



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ И МЕТОДИКИ
ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

«Формирование у младших школьников языковых понятий на основе
использования справочной литературы»

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата «Начальное образование»

Выполнила:
Студентка группы ОФ-408/070-4-1
Кайзер Екатерина Викторовна

Проверка на объем заимствований:

66,65 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«13» 04 2017 г.

зав. кафедрой РЯ и Л и МПРЯ и Л
Шиганова Галина Александровна

Научный руководитель:
Доцент кафедры РЯ и Л и МПРЯ и Л
Лукиных Наталья Витальевна

Челябинск
2017 год

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	2
Глава 1. Теоретические аспекты формирования языковых понятий у младших школьников на основании использования справочной литературы как педагогическая проблема	7
1.1 Научные основы формирования языковых понятий у младших школьников	7
1.2. Психолого-педагогические особенности усвоения языковых понятий младшими школьниками	16
1.3. Использование справочной литературы на уроках русского языка в начальной школе по ФГОС НОО	30
Выводы по 1 главе:.....	35
Глава 2. Работа по формированию языковых понятий у младших школьников на основе использования справочной литературы	37
2.1 Экспериментальное исследование формирования языковых понятий у младших школьников на основе использования справочной литературы на уроках русского языка	37
2.2 Методика работы по усвоению младшими школьниками языковых понятий на основе использования справочной литературы	50
Выводы по 2 главе:.....	58
Заключение	60
Список литературы	62

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день российская система образования претерпевает реформирование, направленное на разработку педагогических моделей, адекватных социальному заказу общества. Это вызвано тем, что общество нуждается в специалистах, обладающих высоким интеллектом и уровнем профессионализма, способных быстро реагировать на изменяющиеся условия, находить и перерабатывать информацию, а также анализировать и разрабатывать план дальнейших действий. Формирование различных понятий, умений и навыков работы с ними начинается уже в начальной школе, где идет процесс развития мышления, и, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО), формируются универсальные учебные действия, которые позволяют обеспечивать культурную идентичность обучающихся, их социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений.

В начальной школе изучается достаточное количество учебных предметов, которые направлены на формирование понятий из различных областей знаний. Особая роль в этом принадлежит предмету «Русский язык», где рассматриваются различные языковые понятия: фонетические, грамматические, лексические, орфографические, синтаксические.

В каждой предметной области всегда есть определенная направленность на формирование понятий. Будь то математические, естественнонаучные, языковые понятия – все они являются формой отражения мышления. Особую сложность представляют языковые понятия, так как обладают высоким уровнем абстракции.

В языковых понятиях отражены существенные признаки явлений. Специфика языковых понятий обусловлена своеобразием языковых

явлений, т. е. содержательной стороной понятия. Языковые явления, языковые категории отличаются более высокой степенью абстрактности по сравнению с биологическими, физическими, общественными и другими явлениями, наблюдаемыми в начальных классах.

Таким образом, языковые понятия являются, как справедливо отмечает известный советский психолог Д. Н. Богоявленский, «своего рода вторым этажом абстракций, надстраивающийся над уже обобщенными значениями слов и предложений». [2]

Указанное свойство языковых понятий является причиной затруднений, возникающих у младших школьников при их формировании. Школьная практика неоднократно показывает, что обучающиеся, которые затрудняются отличать грамматическое значение слова от его лексического значения, не в состоянии сравнивать слова и объединять их в одну группу по существенным грамматическим признакам, испытывают значительные трудности при формировании понятий.

Особенность детей младшего школьного возраста состоит в том, что они затрудняются работать с разного рода информационными источниками. Как показали результаты нашего исследования, основным источником информации младшие школьники чаще всего считают своего учителя или учебник.

ФГОС НОО обращает наше внимание на то, что у младших школьников должны быть сформированы умения работы со справочной литературой:

- поиск, получение и фиксация информации;
- понимание и преобразование информации;
- применение и представление информации;
- оценка достоверности получаемой информации.

Следовательно, работе со справочной литературой младших школьников нужно обучать, применяя инновационные технологии обучения.

Как правило, в начальной школе дети привыкли работать со словарями «Пиши правильно» и «Говори правильно», представленными в конце учебника по русскому языку, в то время как планируемые результаты ориентируют нас на знакомство младших школьников с более широким кругом информационных источников и справочных материалов.

Анализ психолого-педагогической и справочной литературы и опыт работы с обучающимися во время прохождения педагогической практики показал, что обращение к справочным материалам на уроке русского языка в начальной школе представляет собой определенную проблему, которая объясняется наличием **противоречия** между необходимостью научить младших школьников пользоваться справочными материалами для более эффективного функционирования языковых понятий и недостаточностью адаптированных информационных источников для начальной школы. Разрешению данного противоречия и было посвящено наше исследование.

Актуальность исследования состоит в том, что анализ теории и практики формирования языковых понятий у младших школьников свидетельствует о недостаточном высоком уровне их сформированности. Мы в своем исследовании предположили, что работа над языковыми понятиями будет протекать более эффективно, если младших школьников научить пользоваться справочными материалами, которые соответствуют возрасту обучающихся. Ученые зафиксировали, что если человек обращается в работе постоянно к справочной литературе, то на 50% у него повышается уровень орфографической зоркости и грамотности. [32,с8]

Цель исследования: изучить теоретические и методические аспекты использования справочной литературы как образовательного ресурса в процессе формирования языковых понятий младших школьников на уроках русского языка.

Объект исследования: процесс формирования языковых понятий у младших школьников на основе использования справочной литературы.

Предмет исследования: формирование языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка на основе использования справочной литературы.

Для достижения цели исследования были поставлены **следующие задачи:**

1. Рассмотреть структуру и особенности формирования языковых понятий у младших школьников.
2. Обосновать роль справочной литературы в формировании языковых понятий.
3. Выявить актуальный уровень развития языковых понятий у младших школьников.
4. Разработать справочные материалы, способствующие эффективному формированию языковых понятий у младших школьников.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:**

1. Теоретический (анализ психологической и педагогической литературы, синтез, обобщение, сравнение);
2. Эмпирические (эксперимент, опрос, тестирование).

База исследования:

Филиал Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения

«Средняя общеобразовательная школа № 9 имени 63-ей добровольческой танковой бригады»

Еманжелинского муниципального района Челябинской области, обучающиеся 4 класса.

Практическая значимость работы состоит в том, что разработанные справочные материалы могут быть использованы педагогами начальных классов, слушателями курсов повышения квалификации, студентами

педагогических ВУЗов и колледжей, младшими школьниками в процессе самостоятельной работы при изучении языковых понятий.

Структура дипломной работы: исследование состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

Глава 1. Теоретические аспекты формирования языковых понятий у младших школьников на основании использования справочной литературы как педагогическая проблема

1.1 Научные основы формирования языковых понятий у младших школьников

В последние десятилетия существенно изменился подход к задачам, стоящим перед школой вообще и начальной школой в частности. Основная задача начальной школы – научить детей учиться. Специфика учебной деятельности заключается во взаимодействии обучающегося с научными понятиями. Научные понятия не усваиваются и не заучиваются ребёнком, не берутся памятью, а возникают и складываются с помощью величайшего напряжения всей активности его собственной мысли.

Современная образовательная парадигма, основанная на культурно-историческом деятельностном подходе, ориентирована на развитие личности обучающегося на основе усвоения им универсальных способов деятельности. Процесс учения понимается не просто как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного опыта и социальной компетентности.

Компетентностный подход стал результатом новых требований, предъявляемых к качеству образования. Это подтверждается работами Г.С.Ковалёвой, Е.С.Савиновой, А.А.Максимовой, К.Г.Митрофанова и др. [31] Стандартные схемы «знания-умения-навыки» для определения соответствия выпускника школы запросам общества уже недостаточны, традиционно знания, умения, навыки уступают позиции компетенциям. Мало внимания уделяется формированию языковой компетентности младших школьников с учетом их индивидуальных показателей развития.

Анализ методической, педагогической литературы [Л.И.Божович, Т.Г.Рамзаева], наблюдение за учебным процессом показали, что работа по формированию языковых понятий с использованием справочной литературы на уроках не всегда проводится в достаточном объеме. Это обусловлено как объективными, так и субъективными причинами. Закрепление полученных знаний на уроке в малой степени имеют практическое применение, в связи с недостатком отведенного на изучение темы времени, а также использованием справочной литературы в малых объемах. Поэтому младший школьник при выполнении самостоятельного задания допускает ошибки. Полученные знания при любой эффективной организации учебного процесса должны подкрепляться последующей индивидуальной и самостоятельной работой, которая необходима каждому ученику для полноценного и прочного усвоения материала. Существует необходимость преодолеть эти недостатки, поэтому все вышесказанное подтверждает актуальность выбранной проблемы исследования.

Теоретические основы формирования языковых понятий и языковой компетентности освещены в работах Л.И. Божович, Ю.М. Жукова, И.А. Зимней, А.Е. Ивановой, Т.А. Ладыженской, Е.Н. Пузанковой, Н.С. Рождественского, Л.А. Петровской и др. Учёными выявлена сущность языковой компетентности, предложены условия её формирования. Однако они не затрагивают проблемы формирования языковых понятий в младшем школьном возрасте, тем более на основе использования справочной литературы. [31,13,27]

Проблемой формирования языковых понятий младших школьников в методике преподавания занимались многие учёные: Е.А. Барина, М.А. Бочарникова, Т.М. Воителева, В.Г. Горецкий, Т.Г. Рамзаева, А.В. Текучев и др. Повышение эффективности обучения может успешно реализовано только при условии, если урочные занятия будут высокого качества.[32]

Проблема обращения к справочным материалам на уроке русского языка в начальной школе определила необходимость проведения специального

исследования по формированию языковых понятий на основе использования справочной литературы.

Понятия являются основной составляющей в содержании учебных предметов, в том числе и в начальной школе. Так, одними из основных понятий русского языка, с которыми ребенок встречается в школе – понятие речь, предложение, слово, слог, звук.

Полноценное освоение научных понятий в начальных классах является важнейшей предпосылкой интеллектуального и общего психического развития школьника.

Языковое понятие – форма мысли или знания, обобщающая некоторые предметы, характеризующая их сущность, отличающая эти предметы от всех остальных.

Получение определения – это лишь первый шаг на пути усвоения понятий. Следующий шаг – включение определения понятия в те действия обучающихся, которые они выполняют с соответствующими объектами и с помощью которых строят в своей голове понятие об этих объектах. Следующий шаг – научить школьников ориентироваться на содержание определения при выполнении различных действий с объектами.

Таким образом, в качестве важнейших критериев сформированности понятия формулируются следующие:

- 1) осознанность существенных признаков содержания понятия;
- 2) умение ориентироваться именно на них при решении задач;
- 3) сформированность действий над понятиями (в частности, подведение под понятие);
- 4) освоенность отношений между изученными понятиями. [10]

Учитель обязательно должен знать этапы формирования языковых понятий у младших школьников, которые определены в трудах М. Т. Баранова, М. Р. Львова, Т. Г. Рамзаевой и других. По мнению ученых, усвоение младшими школьниками языковых понятий представляет собой

длительный, сложный процесс. Т. Г. Рамзаева выделяет четыре этапа формирования языкового понятия [30]. Охарактеризуем эти этапы.

На первом этапе проводится анализ языкового материала в целях выделения существенных признаков понятия. Следует обеспечить абстрагирование от лексического значения слова и смысла предложения, а также выделение того, что является типичным для данного языкового явления. Обучающиеся овладевают анализом и абстрагированием как умственными операциями. На втором этапе имеет место обобщение признаков, установление связей между признаками понятия, соотнесение их между собой, введение термина. Обучающиеся овладевают такими операциями, как синтез, сравнение. На третьем этапе необходимо обеспечить осознание детьми формулировки определения понятия, уточнение сущности признаков и связей между ними. На данном этапе обучающиеся должны уметь точно формулировать определение понятия. На четвертом этапе происходит конкретизация изучаемого грамматического понятия на новом языковом материале. У школьников формируется умение распознавать изучаемое понятие среди других, применять свои знания в речевой практике. Важно научить детей оперировать понятием в целях решения практических задач.

Обязательным компонентом процесса формирования понятия Т. Г. Рамзаева считает работу над лексическим значением слов, их сочетаемостью с другими словами в составе предложений. В результате у обучающихся формируется умение точно употреблять слова в устной и письменной речи. Ученый указывает на необходимость развития у детей умения абстрагироваться от лексического значения конкретных слов и синтезировать то общее, языковое, что характерно для слов определенной лексико-грамматической группы.

Использование способа введения языковых понятий обусловлено лингвистической сущностью изучаемого понятия, особенностью учебной задачи в каждом конкретном случае, а также психологическими и

возрастными особенностями обучающихся. В начальных классах преобладает индуктивный способ введения языковых понятий, который позволяет сформировать у обучающихся умение анализировать факты языка, делать обобщения и выводы[34].

Эффективность формирования языковых понятий обусловлена соблюдением ряда методических условий. Первым условием является организация активной умственной деятельности обучающихся, сохранение в течение урока активного отношения к изучаемому материалу. По мнению Т. Г. Рамзаевой и М.Р. Львова репродуктивный метод не обеспечивает активной познавательной деятельности обучающихся, в основном ориентирует их на запоминание. Опираясь на исследования ученых-психологов (Л. В. Занкова, Ю. Н. Бабанского, В. П. Стрекозина и других), Т. Г. Рамзаева высказывает мысль о необходимости использования в процессе обучения частично поисковых методов, которые обуславливают заинтересованность обучающихся в познании, побуждают их к самостоятельному выбору способа решения. К частично поисковым методам относятся методы проблемного обучения: проблемные ситуации, вопросы, задачи[35]. Большинство ученых, методистов (Л.И. Божович, Д.Н. Богоявленский) отмечают, что установка на активную умственную деятельность должна быть ведущей для учителя и при подборе упражнений. Материал упражнений и характер заданий должны способствовать овладению обучающимися не только содержательной, но и операционной стороной знаний. Активное владение материалом возрастает, если обучающиеся сами устанавливают, какие действия надо выполнить, чтобы правильно решить ту или иную лингвистическую задачу.

Второе условие обеспечения эффективности формирования грамматических понятий — развитие у обучающихся лингвистического отношения к языковым единицам. По мнению психологов [Л.И. Божович, Д.Н. Богоявленский], сознательное овладение языком происходит во

взаимосвязи с формированием лингвистического отношения к таким единицам языка, как морфема, слово, словосочетание, предложение, что выражается в осознании обучающимися взаимодействия семантической и грамматической сторон языка. Лингвистическое отношение к слову и предложению формируется в процессе усвоения младшими школьниками теоретических знаний и развития их абстрактного мышления. Эффективному развитию у младших школьников лингвистического отношения к языковым единицам способствуют различные виды разбора слов и предложений: морфемный, морфологический, синтаксический[2].

Третье условие — осознание обучающимися существенных и несущественных признаков грамматического понятия. М.Р. Львов отмечает, что выделение несущественных признаков направлено на предупреждение формирования у обучающихся ложных, неточных обобщений. В этом случае несущественный признак принимается учеником за существенный, используется в качестве ориентира при определении понятия[25].

Четвертое условие — включение нового понятия в систему ранее изученных понятий. Ученые, методисты, учителя-практики считают, что установление связей между понятиями составляет фундамент осознанного владения языком, а связи между понятиями обеспечивают мобильность применения теоретических знаний при решении практических задач (грамматических, орфографических, речевых и др.). Без установления связей между грамматическими понятиями, приведения их в систему невозможно познание языка. Т. Г. Рамзаева выделяет связи, которые должны усвоить младшие школьники. Таковыми, например, являются:

- 1) часть речи — член предложения;
- 2) род, число, падеж имени существительного — род, число, падеж имени прилагательного;
- 3) предлог — падеж; род имени существительного, окончание в именительном падеже — тип склонения;

4) личное местоимение — лицо глагола; существительное в именительном падеже — подлежащее;

5) в косвенном падеже — второстепенный член предложения и др. [34].
Пятое условие — раскрытие сущности связи определенных языковых категорий в процессе изучения новой категории. Изучение любого грамматического материала имеет практическую направленность, служит речевому и умственному развитию обучающихся. В связи с этим важно не только раскрыть сущность зависимости одной языковой категории от другой, но и научить младших школьников пользоваться знаниями о связях между ними при решении практических задач (при написании слов, построении предложений, анализе слов). Указывается на необходимость опираться в процессе формирования грамматических понятий на речевую практику обучающихся и направлять процесс применения знаний, Н.Н. Алгазина считает, что установление связи между компонентами знаний способствует приведению их в определенную систему, повышает эффективность применения знаний в речевой практике. Научно обоснованная последовательность изложения лингвистического материала в школьных учебниках обеспечивает системность знаний в процессе обучения русскому языку и позволяет обучающимся наблюдать и устанавливать связь изучаемого материала с изученным ранее. Например, ознакомление со спряжением глагола осуществляется на основе знаний о настоящем и будущем временах глагола, личных местоимениях, изменении глагола по числам. С целью раскрытия сущности связи языковых категорий в процессе изучения новой категории необходимо проводить сопоставление и противопоставление языковых понятий.

Шестое условие — использование наглядного материала в процессе изучения нового понятия. К средствам наглядности относятся таблицы, схемы, конкретные предметы, рисунки, плакаты, а также языковой материал (слова, пары слов, словосочетания, предложения, тексты). Т. Г. Рамзаева отмечает, что на начальном этапе ознакомления с

существенными признаками языкового понятия наглядность используется с целью четкой подачи признаков изучаемого явления в их конкретном проявлении в речи. На последующих этапах наглядность способствует уточнению, систематизации или обобщению знаний, обучающихся об изученном понятии [29].

Таким образом, усвоение языкового понятия – процесс длительный и сложный для младших школьников, который включает в себя усвоение языковых понятий на основании использования справочной литературы.

Студенты факультета подготовки УНК ЮУрГГПУ, рассматривая вопрос о формировании языковых понятий, пришли к выводу, что данный комплекс условий необходимо дополнить. К примеру, при разборе слова по составу – возможны разные подходы к выделению значимых частей слова. В современном языке уже не выделяется этимологический корень и прочее. Таким образом, младший школьник может испытывать затруднения при разборе по составу. Например, если взять два слова: походка и находка, дети будут склонны выделять у обоих этимологический корень –ход-. Но верный вариант –ход- в первом случае и –наход- во втором. Поэтому для того, чтобы определиться, какой из них верный, необходимо обращаться к справочной литературе. Таким образом справочная литература и справочные материалы предоставляют возможность каждому, и младшему школьнику в частности, находить ответы на большую часть вопросов. ФГОС НОО поставил задачу научить младших школьников пользоваться справочной литературой. Анализ данной литературы показал, что не все источники адаптированы для младшего школьного возраста

Можно сделать вывод, что все знать в принципе невозможно, для этого и существуют справочные материалы, которые помогают найти ответы на заданные вопросы, нужно только научить детей ими пользоваться и создавать новые источники, доступные обучающимся.

1.2. Психолого-педагогические особенности усвоения языковых понятий младшими школьниками

Обучение языку в школе должно в основном преследовать две цели: первая, «теоретическая» - состоит в том, чтобы с самого начала сформировать у учеников правильное представление о языке как основной сфере деятельности; ребенок должен увидеть специфику русского языка, проникнуть в его структуру, понять основные закономерности.

Вторая, не менее важная цель – «практическая», предполагает развитие у ребенка чувства языковых форм, чувства языка.

В результате изучения русского языка дети должны прийти к улавливанию значения и смысла, связанного с изменением грамматических форм слова. Это умение в последующем станет основой использования языковых средств для точного и полного выражения мыслей.

Такое изучение предмета приблизит ребенка к подлинному владению языком, будет воспитывать подлинную культуру речи. Способны ли младшие школьники осваивать язык именно таким способом? Можно ли у них сформировать «теоретическое» отношение к языку? И нужно ли оно?

Долгое время в построении начального курса русского языка исходили из заниженных интеллектуальных возможностей школьников, основываясь на положении о конкретности мышления детей младшего школьного возраста. Отсюда заключение о невозможности формирования у них теоретического мышления, и, в частности, о недоступности усвоения ряда языковых понятий. Боязнь широкого развертывания теоретических знаний основывается ссылками на психологические данные о конкретности детского мышления. Образовался порочный круг: курс ориентировался на ограниченные возможности школьников, при реализации его не создавалось благоприятных условий для успешного усвоения грамматики

и правописания, и обучающиеся действительно испытывали трудности, усваивали сведения по грамматике слабо, на низком уровне, как бы подтверждая правильность мнения об ограниченности своих возможностей.

Этот образовавшийся круг был разорван экспериментальными исследованиями процесса усвоения грамматики и правописания, при которых изменяется содержание курса (предусматривается более высокий уровень теоретических знаний) и развиваются познавательные возможности, способности к умению школьников. Теоретическое отношение к слову совпадает с тем, что можно назвать отношением, в основе которого лежит понимание слова как формы значащей, понимание связи, которая существует между грамматической формой слова и системой передаваемых ею сообщений.

Таким образом, вопрос стоит так: может ли ребенок младшего школьного возраста различить в слове, которое до специального обучения воспринимается им как нечто неразложимое, те значения, которые входят в значение целого слова, выделить соответствующие им формальные элементы, установив при этом функциональную связь между значением слова и его грамматической формой. Только в результате этого слово впервые может предстать перед ребенком как значащая форма, как единица коммуникации, принадлежащая особой языковой деятельности. Выяснение доступности для детей понимания внутренней связи, отсутствующей в слове между его значениями и формой, открывает перспективы для создания систематического курса грамматики, начиная прямо со второго класса.

Исследования психологов Г. Костюка, Е. Кудрявцевой, Т. Рубцовой [3] показали, что у обучающихся начальных классов отвлечение и обобщение, облеченные в словесную форму, наблюдаются и в образовании языковых понятий. Этим вовсе не отрицается значительная роль наглядно-образного в мышлении младших школьников. Данные, имеющиеся в ряде

исследований, показывают, что уже в дошкольном возрасте, несмотря на доминирующее лексическое отношение к слову, появляется и ориентировка на формальные элементы слов. Об этом говорят хорошо известные случаи самостоятельного словообразования у дошкольников, в частности, описанные К.И. Чуковским

Как указывалось в предыдущем параграфе, в процесс изучения родного языка младшие школьники должны преодолевать ряд специфических противоречий. Их преодоление диалектически связано с развитием умственной деятельности школьника: только на определенном уровне развития мышления ученик сможет преодолеть их, но именно в процессе этого он поднимается на более высокий уровень мыслительной деятельности.

Понятия – образования мышления. Мышление как процесс взаимосвязан с понятиями. Возникая в процессе мышления, понятия сами «включаются в процесс мышления, обогащают его и обуславливают его дальнейший ход». Развитие мышления школьников в процессе формирования лингвистических понятий имеет первостепенное значение. В свое время К.Д. Ушинский говорил, что «тот, кто хочет развивать способность языка в ученике, должен развивать в нем, прежде всего мыслящую способность»[42с17].

Огромную роль обучения языку в умственном развитии детей подчеркивал И.М. Сеченов. Имеется большое количество исследований психологов, в которых так или иначе затрагиваются вопросы умственного развития школьника. Эти вопросы нашли свое отражение в трудах П.П. Блонского, Л.С. Выготского[8] и др. За последнее время вышел в свет ряд обобщающих работ: П.А. Шеварева[44], Д.Н. Богоявленского[2] и Н.А. Менчинской[27].

Д.Н. Богоявленский сделал попытку определить понятие как «прием мыслительной деятельности». По его словам, «совокупность, или, вернее, система умственных операций, специально организованных для решения

данного типа задач, может быть названа приемом или способом мыслительной деятельности»[3]. Под это определение подходят грамматические операции, так как они представляют собой систему умственных операций, обеспечивающих решений языковых задач определенного типа. При изучении русского языка в школе мыслительные процессы выступают в виде языковых операций. Очевидно, что развитие мышления может выражаться как формирование, становление, комбинирование определенных языковых операций, которые обеспечивают решение новых грамматико-орфографических задач.

Большинство авторов: Н.А. Менчинская[27], А.А. Люблинская[26], Г.С. Костюк, Д.Н. Богоявленский[3] рассматривают развитие мышления как процесс анализа-синтеза усваиваемых знаний. Соотношение чувственно воспринимаемых и логических компонентов в мышлении ребенка, его практических и умственных действий они также связывают с содержанием осваиваемых понятий и способами оперирования ими. Так, в психологии подчеркивается, что важнейшим качеством или признаком всякого мышления является умение выделять существенное, самостоятельно переходить ко все новым обобщениям. Психолог А.Н. Леонтьев рассматривает мышление как «психические процессы отражения объективной реальности, составляющие высшую ступень человеческого познания» [24с.495]. Мышление дает знания о существенных свойствах, связях и отношениях объективной реальности, осуществляет в процессе познания переход от явления к сущности. Характеризуя психологическую сторону процесса мышления, Гальперин П.Я.[41] подчеркивает, что ребенок постепенно усваивает все более сложные мыслительные действия и операции со словом, которые и образуют внутреннюю структуру его понятий.

Как известно, школьник учится, думая, и думает, учась: там, где нужно что-то понять, найти ответ на вопрос, и начинается мышление, следовательно, ситуация затруднения (т.е. умение выделять существенное,

самостоятельно сделать вывод и обобщение) определяет характер мыслительной деятельности.

Рассмотрим интеллектуальные возможности младших школьников в характеристике умственного развития, данной Л.С. Выготским[9]. Выготский Л.С. считает, что умственное развитие характеризуется не столько уровнем развития отдельных психических процессов, сколько межфункциональными связями и их изменением. С его точки зрения, каждый период умственного развития характеризуется определенной структурой психических процессов, в центре которой стоит наиболее интенсивно развивающаяся в этот период функция, оказывающая влияние на все умственное развитие[9].

В связи с таким пониманием процесса психического развития стоит вопрос характеристики отдельных периодов умственного развития. На пороге школьного возраста ребенку уже дана значительная часть восприятия и памяти, и эта зрелость принадлежит к числу основных предпосылок всего психического развития на протяжении этого возраста. В младшем школьном возрасте на первый план выдвигается развитие интеллекта. Именно это приводит к качественной переработке ранее развивающихся восприятия и памяти, к превращению их в произвольные процессы. «Это, конечно, надо понимать очень условно. Это не значит, что к началу школьного возраста ребенок есть мыслящее существо – это значит, что ребенок вступает в школьный возраст с чрезвычайно слабой функцией интеллекта. Можно сказать, что младший школьник имеет карликовый интеллект при грандиозных возможностях восприятия. Следовательно, интеллект не является с самого начала мощным и самым преобладающим моментов в деятельности сознания, наоборот, он вначале еще чрезвычайно слаб по сравнению с функцией, что созревают ранее. Но в младшем школьном возрасте он проделывает свое максимальное развитие, какое не проделывает больше ни память, ни восприятие... то есть интеллект становится в центр развития» [9 с.222].

Таким образом, по мысли Л.С. Выготского, изменения, происходящие в памяти и восприятии на протяжении младшего школьного возраста, являются вторичными, следствиями развития интеллекта. Относительно развития самого интеллекта Л.С. Выготский говорил, что в младшем школьном возрасте мы имеем относительно самостоятельно возникающие, независимые внутренние активности по отношению к внешней деятельности. Л.С. Выготский считает, что именно младший школьный возраст является периодом активного развития мышления[9].

Как любой психический процесс, мышление представляет собой отражение, то есть познание человеком действительности. А характерной особенностью детского мышления является его конкретность. Свойство детского ума воспринимать все буквально, неумение подняться над ситуацией и понять ее общий, абстрактный или переносный смысл – одна из особенностей детского мышления, ярко проявляющаяся в изучении такой дисциплины как русский язык. Чем младше дети, тем больше основывают они свои понятия в мире на таких его чертах, которые воспринимаются непосредственно. Конкретный характер детского мышления при столкновении с заданиями, требующими абстрагирования и обобщения, становятся источником значительных затруднений.

Трудности абстрагирования, обобщения, выделения существенного и отбрасывания несущественного проявляется в различных степенях на всех этапах обучения. Конкретность мышления младших школьников наиболее отчетливо выступает там, где ребенок встречается с новой задачей: ему трудно отделить слово от предмета, который оно обозначает: видя изображение ягоды малины, ученик первого класса отвечает, что в слове «малина – 3 слога». При изучении языковых понятий детям бывает трудно отвлечься от определения части речи, когда нужно определить реальное значение слов. Как показали исследования, обучающиеся младших классов примерно в половине случаев называют глаголами такие слова как «бег», «пение», «хождение», так как они обозначают действие, и наоборот, не

считают глаголами слова «лежать», «спать», так как не усматривают в этих словах действия. Неумение различать общее и частное, главное и второстепенное является причиной того, что дети нередко судят о предмете на основе второстепенных, несущественных признаков и поэтому приходят к совершенному ошибочному выводу[8].

Как показывают исследования психологов, наиболее трудно для детей выделять в предметах и явлениях свойства. Это естественно: свойство не возьмешь в руки, на него не покажешь пальцем. Чем меньше ребенок, тем чаще он прибегает к мышлению руками – то есть практическому способу решения задачи. Лишь на основе практического действия постепенно формируется его свернутая копия – действие умственное (Гальперин П.Я.)[41]. Следует особо отметить, что, уже, владея умственными, то есть свернутыми действиями, младший школьник часто вновь прибегает к практическим формам решения задачи тогда, когда она для него нова и необычна. В связи с абстрактностью свойств предметов нередки ошибки, связанные с тем, что дети отождествляют свойство предмета с ним самим, не могут мысленно отделить слово от предмета. Выделение особенностей близких понятий и их различие даже детям третьего класса бывает очень трудно. Такая конкретность понятий не изживается сама по себе, а требует специально организованной системы упражнений по сопоставлению сходных, однородных явлений и выделению в них существенных признаков, которые и составляют суть понятий. Для оформления такого понятия особое значение имеет своевременное введение соответствующего термина, слова, обозначающего данную группу явлений.

Итак, мышление ребенка конкретно, и процессы обобщения и абстрагирования представляют для него значительную трудность. Но эта особенность детского мышления совсем не является непреодолимым барьером между маленькими школьниками и обобщенными теоретическими знаниями, так как по результатам современных исследований абстрактный теоретический материал – и в частности

языковой – доступен младшим школьникам в большей степени, чем это считалось раньше.

Многочисленные наблюдения и исследования также показали, что у детей, и у взрослых отвлечение от несущественных деталей происходит с большим трудом, чем выделение существенных. Поэтому необходимо настойчиво учить детей не только выделять главное, но и отказываться от ненужного. Для этого, прежде всего, необходимо систематически ставить перед детьми такую задачу. Если мы стремимся к тому, чтобы школьники осознали различие между главным и второстепенным в каком-нибудь понятии, необходимо, чтобы они умели выразить в словесной формулировке и главное – то, что нужно учитывать в первую очередь, и второстепенное – то, чего не следует принимать во внимание. Если ученик может объяснить, что для определения подлежащего надо найти в предложении слова, отвечающие на «кто?», «что?», и при этом неважно какой частью речи оно является, то можно иметь вполне ощутимую уверенность, что ученик получил правильное представление о существенном и несущественном в этом грамматическом понятии. Кроме того, необходима специальная тренировка, направленная на осознанное выделение главного и отбрасывание второстепенного. Младший школьник чаще всего мыслит конкретными единичными образами, не поднимаясь на высокий уровень обобщений. Ведь такой переход требует умения отвлечься, абстрагироваться от ряда несущественных деталей, подробностей и выделять в разных фактах то, что является существенным и общим. Также обобщение необходимо для образования любого понятия. Трудна дорога маленького путника, совершающего восхождение от конкретного к абстрактному, но не легче она и тогда, когда от общих, теоретических знаний надо переходить к их использованию в конкретной ситуации.

Стоит только «чистому» знанию столкнуться с действительностью во всем многообразии ее проявлений, как вспоминается известная песенка:

«Тили-тили! Трали-вали! Это мы не проходили, это нам не задавали». Школьник, может быть, и знает правило, конкретной ситуации, которую мы «не проходили», он должен самостоятельно выделить во всем многообразии конкретных условий те компоненты, которые необходимы для решения вопроса или задачи, оставив в стороне все остальное, то есть самостоятельно осуществить столь нелегкий для него процесс абстрагирования. А мы далеко не всегда обучаем младших школьников этому трудному действию специально, «это нам не задавали». Поэтому применить правило оказывается делом более трудным, чем выучить его.

«Абстракции очищают и упрощают материал и тем существенно облегчат действия, - пишет П.Я. Гальперин, - но если начинать с такого упрощенного материала, то затем возникнет трудность соединения теоретических знаний с практическими умениями» [13с.59] Соединению теоретических знаний с практическими действиями надо специально обучать. Для этого совершенно недостаточно сначала «начинить» ребенка теоретическими положениями, а потом дать ему тренировочный материал – метод проб и ошибок, увы, ненадежен и нерационален.

Для того чтобы детей обучить применению теоретических знаний к решению задач на практике, необходимо обеспечить два условия.

1. Нужно, чтобы уровень теоретических знаний был достаточно высоким. Успешно перейти от общего к частному можно лишь в том случае, когда это общее осознано достаточно глубоко, когда учтены все его существенные признаки и поняты внутренние связи между ними. Вопрос о том, как формировать глубокие, содержательные, общие теоретические понятия, которые были бы надежной основой для пути от общего к частному, - один из наиболее актуальных вопросов современной педагогической психологии.
2. Надо вооружать детей специальными приемами умственной работы, необходимыми для применения знаний, так как даже самое глубокое

и совершенное теоретическое знание приложится к практике само собой.

Решение каждой языковой задачи требует выполнения определенной «цепочки» умственных операций, которая и составляет прием умственной работы.

Художник мыслит зрительными образами, ученик – абстрактно-логическими категориями. Но прежде чем стать ученым или художником, человек бывает младшим школьником. Как же мыслят школьники в своей учебной деятельности? Младшие школьники мыслят по-разному: у одних абстрактное, словесно-логическое мышление преобладает над образным (аналитический склад ума), у других преобладает наглядно-образное мышления (образный, «художественный» тип мышления), у третьих образные и абстрактные компоненты мышления находятся в относительном равновесии (гармоничный склад ума). Построить обучение, учитывающее различные варианты склада детского ума – задача совсем не простая. Что делать, если одни дети лучше усваивают логическую структуру материала, и хуже его конкретную сторону, а другие – наоборот?

Остановимся на некоторых возможностях, рассчитанных на реальные условия «среднего ученика». Одна из таких возможностей – это более объемное преподнесение материала с выделением в нем логической и образной стороны. Образы для школьников с образным и смешанным типами мышления – опора и поддержка сложных процессов запоминания и понимания. Положительное установление смысловых связей в разнородном конкретном материале. Другой путь – целенаправленная работа по развитию как теоретического, так и образного мышления школьников.

Вопрос о соотношении между рациональными сенсорными элементами в языковом познании ребенка, в его речевом развитии. Если ребенок, по словам К.Д. Ушинского, весь живет в звуках, в красках, образах, то ему

нужна зрительная и слуховая наглядность, нужны постоянные разнообразные упражнения в устном произношении, нужны и подражания и регулярные повторения, и простое, но осмысленное запоминание.

Нет ничего в мышлении, что не было бы сначала в ощущениях и восприятии, нет ничего в речи, что не было бы воспринято слухом, зрением, произношением, не было поддержано кинестетическими ощущениями. Как это ни странно, но в школьной практике ослабло внимание к сенсорным и моторным факторам речевого развития детей, что невыгодно отражается на речевой грамотности обучающихся. Ведь все объяснить в языке теоретически невозможно, особенно, если иметь в виду короткий период обучения в начальной школе, поэтому следует использовать другие каналы познания. Только во взаимодействии рационального и сенсорного, в регулярности и осмысленности повторных упражнений, охватывающих разные стороны языка, залог успеха при обучении русскому языку.

Трудно одновременно видеть и деревья, и лес. Прикованность к какой-либо одной стороне рассматриваемого предмета, неумение увидеть и удерживать в сознании одновременно разные стороны одного и того же, неумение оперировать одновременно всеми нужными для решения задачи данными – одна из самых существенных трудностей детского мышления. «Однолинейность» мышления с особенной отчетливостью проявляется при необходимости рассмотреть одно и то же явление с разных сторон. Младшие школьники, например, способны рассматривать слова либо только в смысловом аспекте, либо только в формально-грамматическом.

Неумение соотнести и удержать в сознании две стороны, два аспекта явления в трогательном единстве с неумением различать главное и второстепенное может привести к тому, что при выполнении какой-нибудь работы частная, промежуточная задача заслоняет главную, а главная будет оттеснена или совсем утрачена.

«Однолинейность» отчетливо проявляется и в такой сложной деятельности, как установление причинно-следственных связей. Сталкиваясь с такими явлениями, которые могут иметь много причин, дети пугаются, теряются. Трудности возникают и в тех случаях, когда из одной причины могут вытекать несколько последствий.

Негибкость, инертность мыслительных процессов весьма характерна для мышления младших школьников. Инертность мышления проявляется во всех областях деятельности. Они приводят к образованию шаблонов мышления, к стереотипности действий, к стремлению действовать уже закрепившимися способами, несмотря на изменения условий работы. Как показывают психологические исследования, инертность мышления тормозит письменную речь младших школьников, противостоит гибкому и подвижному отбору слов. Неповоротливость, негибкость движения мысли некоторых школьников приводит к большим осложнениям при необходимости «перекодирования», то есть выражения известных понятий в какой-то новой форме.

Ход мыслительного процесса у младших школьников также имеет ряд особенностей. Успешность решения любой задачи зависит не только от наличия соответствующих знаний, понятий языковых, но и от умения правильно ими пользоваться, от умения мыслить, то есть проводить необходимые и очень различные операции с предложенным содержанием. Умение анализировать предложенное содержание, выделять его части, устанавливая связи и делать выводы, - как и всякое другое умение - не является врожденным. Поэтому дети, в особенности те, которые недостаточно подготовлены к школе, делают много ошибок в самом ходе мыслительного процесса. В процессе решения языковых задач ученики часто теряют направление анализа и сбиваются с принятого пути. Это тоже характерно для незрелого мышления.

Нестойкость заданного направления анализа, отсутствие четкой его последовательности приводят неизбежно к ошибкам синтеза. Он часто

носит характер «короткого замыкания», когда от задуманного целого учение прямо делает вывод к другому целому, минуя этап анализа или ограничивая его выделением какой-нибудь несущественной детали. Отсутствие четкой направленности анализа-синтеза и их соответствия выступает тем резче и чаще, чем более новым и сложным является даваемый детям учебный материал, и чем менее подготовлены ученики к умению мыслить логически и последовательно.

Правильно построенное обучение должно быть максимально развивающим, использующим все возможности детей и создающим новые. В связи с этим встает вопрос о том, изучение какой грамматики необходимо для настоящего языкового развития. Существующая школьная грамматика непригодна для этой цели, так как подчинена в основном изучению орфографии. В многочисленных экспериментальных работах было установлено, что младшим школьникам при определенных условиях доступна работа с языковыми понятиями и значениями слов. Основным предметом изучения становится тогда отношение между содержанием и формальной стороной языка.

Учитывая вышеизложенные особенности развития теоретического мышления у детей на протяжении младшего школьного возраста, процесс формирования языковых понятий представляется необычайно важным и неоднозначным моментом в их умственном развитии. Современные психологические исследования (Л.В. Занкова, Л.И. Айдаровой и др.) дают основание сделать принципиально важные выводы о возможности младших школьников изучать грамматику. Если начинать изучение родного языка в 1 классе, раскрывая при этом структурные элементы и их отношения, формируя приемы анализа, младшие школьники в подавляющем большинстве своем оказываются способными производить теоретический анализ, усваивать языковые понятия, и только незначительная часть их испытывает некоторые затруднения в этой деятельности.

Что и как бы ни делал учитель, успех обучения определяется тем, что и как будет делать ученик. Для поддержания активности обучающихся, обеспечивающей достижение целей обучения, в практике работы школы используются не только разнообразные методы, формы, технологии организации деятельности обучающихся, но и различные средства обучения. Ведущее место среди последних принадлежит, на наш взгляд, тем из них, которые, наряду с побуждениями ученика к воспроизводящей, репродуктивной деятельности, позволяют включить его в деятельность продуктивную на всех этапах формирования знаний и умений.

Один из путей решения этой проблемы мы увидели в обращении ребенка в процессе усвоения языковых понятий к справочной литературе. Научить ребят пользоваться справочной литературой – это значит открыть им эффективный путь поиска ответов на возникающие вопросы. Исследования доказали, что ответ на интересующий вопрос, найденный ребенком самостоятельно, сохраняется в памяти на более длительное время, нежели использование более простого пути – обратиться за помощью к учителю, родителям. Умение пользоваться справочной литературой позволяет расширить кругозор ребенка, повышает их познавательную активность.

1.3.Использование справочной литературы на уроках русского языка в начальной школе по ФГОС НОО

Справочная литература, в том числе различные словари, является одним из средств формирования информационной компетентности младших школьников.

Справочная литература — это книги, дающие краткий ответ на любой вопрос. К справочной литературе относятся словари, справочники, энциклопедии.

Справочные материалы - словари, тезаурусы, справочники, энциклопедии, представляющие собой собрание определений и характеристики терминов-понятий, расположенных в алфавитном порядке, федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.

Любой язык по-своему богат и красив. Но родной язык для каждого человека самый лучший. Виды работы со словарями, позволяют показать детям красоту и богатство русского языка. Используемые нами виды работы помогают обучающимся понять:

- значение слова,
- применение,
- употребление его в речи,
- яркость и образность,
- определять грамматические признаки,
- определять написание слова по орфографическому словарю учебника,
- безошибочно списывать текст объемом 80-90 слов,
- подбирать примеры с определенной орфограммой,
- самостоятельно пользоваться алфавитным каталогом,

- уметь писать в соответствии с орфографическими и пунктуационными правилами,
- овладеть достаточным уровнем знаний по системе и структуре русского языка,
- умение осуществлять поиск в различных источниках, анализировать и обобщать ее,
- словообразовательный анализ слов.

Предлагаемые работы не требуют выделения в курсе русского языка специальных часов, так как она соотносится с основными разделами программы.

Различаются словари двух типов: энциклопедические и филологические (лингвистические).

Во-первых, объясняются реалии (предметы, явления), сообщаются сведения о различных событиях. Это, Малая советская энциклопедия, Большая советская энциклопедия, Детская энциклопедия, политический словарь, философский словарь.

Во-вторых, объясняются слова, толкуются их значения. Мы в своей работе будем рассматривать филологический словарь. Главный критерий отбора словарей на урок – словарь должен соответствовать возрасту, т.е. это учебные словари, изданные специально для начальной школы.

В начальной школе принято знакомить детей со следующими словарями:

- “Словарь русского языка” С. И. Ожегова;
- “Орфографический словарик” П. А. Грушникова;
- “Словарик синонимов и антонимов” М. Р. Львова;
- Фразеологический словарик “Учусь понимать образные выражения” Г. М. Ставской;

- Толковый словарь “Что это? Кто это?” в 2-х частях А. А. Бондаренко, И. В. Гурковой;
- “Школьный словообразовательный словарь русского языка” А. Н. Тихонова и др.

Дадим характеристику перечисленным словарям:

Данные словари содержат лексику, активно используемую в различных сферах русского языка. Включает толкование слова, примеры его употребления в речи, раскрывает его фразеологические и словообразовательные возможности. Указывается ударение и в трудных случаях произношение, приводится стилистическая характеристика. В них впервые даются общие понятия, объединяющие антонимические пары, и особенности лексического значения каждого антонима. В словарях представлены примеры употребления антонимов в речи. Но к сожалению не приводятся нестандартные способы образования антонимов.

Словари не предназначены для широкого круга читателей, в том числе специалистов-филологов, переводчиков, сотрудников СМИ, методистов, школьных учителей и преподавателей вузов.

Желательно, чтобы словари постоянно находились в классной комнате, и дети могли свободно пользоваться ими не только на уроках, но и во внеурочной деятельности.

При работе со словарями важно научить детей поисковому, просмотровому чтению, совершенствовать навык чтения, пользоваться справочным аппаратом словаря, прежде всего указателями слов, алфавитными индексами.

Лексическая сторона, по сравнению с фонетической и грамматической, отличается неисчислимостью своих единиц. Точное

число слов, каким располагает русский язык, назвать невозможно, потому что одни слова в нем постоянно создаются, а другие уходят из употребления. В русском языке много профессиональных слов и терминов, используемых в речи лиц, владеющих той или иной профессией, специальностью, и этот пласт лексики русского языка расширяется в связи с появлением новых отраслей народного хозяйства, развитием науки и техники. [4]

С основными лексическими понятиями обучающиеся знакомятся уже в 1 классе. Слово рассматривается многосторонне:

- с точки зрения употребления,
- происхождения,
- однозначности или многозначности,
- наличия или отсутствия синонимов, антонимов, омонимов.

Такой подход к слову помогает обучающимся понять лексическую систему языка, увидеть ее постоянное изменение. Поэтому словарная работа на уроках русского языка и литературного чтения занимает важное место в общей системе работы по развитию речи и обогащению словарного запаса обучающихся.

Для работы с оглавлением словаря необходимы специальные упражнения. Начинать выполнять их можно уже в период обучения грамоте. В этот период ведется серьезная работа над фонетико-графическими умениями и навыками, над осознанием слова как единицы языка и речи. Большую роль в этой работе играет формирование приемов умственной деятельности:

- выделять в изучаемых предметах (в словах, в звуках) свойства (признаки);
- учить выделять в предметах существенные признаки (главные свойства);

- выделять основания для сравнения изучаемых предметов.

Организовывается эта деятельность при работе со схемами, которые позволяют анализировать звукобуквенный состав слова, усваивать графическую систему русского языка. В таком случае упражнения с оглавлением, по работе над поисковым и просмотровым чтением должны носить синтетический систематический характер, помогая решать одновременно круг названных задач.[9]

Уже на начальном этапе обучения важно научить детей хорошо понимать, что представляет собой словарная статья, которая, позволяет решать следующие задачи:

- развитие речевого мышления, наблюдательности, способности действовать “в уме”;
- накопление в памяти школьников “правило сообразных морфемных блоков”;
- формирование важных обще учебных умений и навыков работы с лингвистическими словарями, самоконтроля, просмотрового, поискового и ознакомительного чтения;
- развитие интеллекта и развитие интереса к языку.

Выводы по 1 главе:

1. Исследуемая нами проблема в настоящее время очень актуальна, так как мышление и умения анализировать факты, рассматривать их и представлять, направление изучаемого материала всех предметов и, в частности, урока русского языка, на которых, рассматриваются различные языковые понятия: фонетические, грамматические, лексические. Актуальность исследования состоит в том, что анализ теории и практики формирования языковых понятий у младших школьников свидетельствует о недостаточном уровне их сформированности.
2. Каждый словарь и словарь-справочник характеризует слово с определенной стороны, поэтому младшему школьнику для решения нескольких языковых задач необходимо просмотреть несколько справочных пособий, что в определенной мере затрудняет эффективность выполнения работы. Кроме того, более прочное освоение языковых понятий достигается, на наш взгляд, тогда, когда теоретический материал соседствует с практическими заданиями. Такого интегрированного справочного пособия для младших школьников нам найти не удалось.
3. Таким образом, анализ справочной литературы для младших школьников показали их явные недостаточное количество, а также отсутствие в них практико-ориентировано материала. Мы в своем исследовании решили попытаться восполнить данный пробел.
4. Один из путей решения данной проблемы мы увидели в обращении ребенка в процессе усвоения языковых понятий к справочной литературе. Научить ребят пользоваться справочной литературой – это значит открыть им эффективный путь поиска ответов на

возникающие вопросы. Умение пользоваться справочной литературой, согласно ФГОС НОО, позволяет расширить кругозор ребенка, повышает их познавательную активность.

Глава 2. Работа по формированию языковых понятий у младших школьников на основе использования справочной литературы

2.1 Экспериментальное исследование формирования языковых понятий у младших школьников на основе использования справочной литературы на уроках русского языка

В первой главе настоящего исследования мы рассмотрели теоретические аспекты формирования языковых понятий у младших школьников на основе использования справочной литературы. Задачи квалификационной работы требовали проведения экспериментального исследования, которое должно подтвердить или опровергнуть проблему, сформулированную во введении данной работы: которая объясняется наличием **противоречия** между необходимостью научить младших школьников пользоваться справочными материалами для более эффективного функционирования языковых понятий и недостаточностью адаптированных информационных источников для начальной школы.

С этой целью в октябре 2016 года нами было проведено экспериментальное исследование на базе филиала муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 9 имени 63-ей добровольческой танковой бригады» Еманжелинского муниципального района Челябинской области. Исследование, организованное в 4-а классе, в котором обучается 30 человек по системе «Школа России», проходило в следующих направлениях:

- 1) Изучение уровня сформированности языковых понятий у младших школьников.

2) Определение уровня осведомленности и уровня умения работать со справочной литературой.

Рассмотрим особенности организации экспериментального исследования по каждому направлению.

Первое направление - изучение уровня сформированности языковых понятий у младших школьников – осуществлялось путем проведения комплексной работы по русскому языку. Задания, предложенные обучающимся 4-а класса, были направлены на проверку уровня сформированности таких языковых понятий, как фонетические, морфемные, морфологические и синтаксические. Формулировка разработанных нами заданий соответствует требованиям ФГОС НОО к содержанию обучения.

Представим контрольные задания, которые были положены в основу экспериментального исследования:

- 1) Подчеркните слово(-а), в котором (-ых) количество звуков и букв не совпадает: *Лыжи семья, юкка, корабль, подъезд, лестница, вьюжная.*
- 2) Подчеркните слово(-а), в котором (-ых) есть приставка, корень, суффикс, окончание: *Находка, рассказы, перекресток, огород.*
- 3) Выделите суффиксы в следующих словах: *Белочка, кисточка, тарелочка, косточка.*
- 4) Подчеркните слово(-а), которое (-ые) используется (-ются) только в единственном числе: *Листва, окрестность, земля, мужество.*
- 5) Выпиши из предложения все словосочетания с вопросами: *Бегут под снегом веселые ручейки.*

Для оценки выполнения комплексной работы нами использовались Требования ФГОС НОО к планируемым результатам обучения на двух

уровнях: «выпускник научится» и «выпускник получит возможность». С этой целью мы определили и провели описание результаты на четырех уровнях сформированности языковых понятий у младших школьников: высокий, выше среднего, средний, низкий.

Приведем описание указанных уровней сформированности языковых понятий.

Высокий уровень:

- безошибочно определяет количество звуков и букв в словах, представленных для фонетического анализа, учитывает позиции звуко-буквенного материала, при которых происходит несовпадение количества звуков и букв;

- правильно разбирает слова по составу, не допускает ошибок при выделении морфем в таких словах, в которых следует учитывать современное лексическое значение;

- владеет умением определять постоянные и непостоянные признаки частей речи;

- безошибочно выделяет все словосочетания из предложения, верно ставит вопросы от главного слова к зависимому.

Уровень выше среднего:

- безошибочно определяет количество звуков и букв в словах, представленных для фонетического анализа, учитывает позиции звуко-буквенного материала, при которых происходит несовпадение количества звуков и букв;

- правильно разбирает слова по составу, не допускает ошибок при выделении морфем в таких словах, в которых следует учитывать современное лексическое значение;

- в целом владеет умением определять постоянные и непостоянные признаки частей речи, но возможны ошибки в тех случаях, когда непостоянный признак части речи переходит в постоянный;

- безошибочно выделяет все словосочетания из предложения, при постановке вопросов от главного слова к зависимому может смысловой вопрос заменять падежным.

Средний уровень:

- допускает 1 – 2 ошибки при определении количества звуков и букв в словах, представленных для фонетического анализа, не всегда учитывает позиции звуко-буквенного материала, при которых происходит несовпадение количества звуков и букв;

- в целом правильно разбирает слова по составу, хотя возможны 1 – 2 ошибки при выделении морфем в таких словах, в которых следует учитывать современное лексическое значение;

- слабо владеет умением определять постоянные и непостоянные признаки частей речи, неизбежны ошибки в тех случаях, когда непостоянный признак части речи переходит в постоянный;

- допускает 1 – 2 ошибки при выделении словосочетаний из предложения, в частности, словосочетанием считает и грамматическую основу предложения; при постановке вопросов от главного слова к зависимому может смысловой вопрос заменять падежным.

Низкий уровень:

- допускает 3 – 4 ошибки при определении количества звуков и букв в словах, представленных для фонетического анализа, смешивает понятия «звук» и «буква»; не учитывает позиции звуко-буквенного материала, при которых происходит несовпадение количества звуков и букв;

- при разборе слов по составу, как правило, допускает 4 и более ошибок; не умеет выделять морфемы в таких словах, в которых следует учитывать современное лексическое значение;

- не разграничивает постоянные и непостоянные признаки частей речи, ошибки в тех случаях, когда непостоянный признак части речи переходит в постоянный, являются закономерными;

- допускает более половины ошибок при выделении словосочетаний из предложения, в частности, словосочетанием считает и грамматическую основу предложения; не умеет различать главные и зависимые слова, неверно задает вопросы.

Результаты проверки комплексных работ по русскому языку и отнесение обучающихся к определенному уровню сформированности языковых понятий представлено в таблице 1.

Таблица 1

Данные об уровне сформированности языковых понятий у обучающихся 4-а класса (октябрь. 2016 г.)

количество человек в классе	уровни усвоения понятий							
	низкий уровень		средний уровень		уровень выше среднего		высокий уровень	
	Z	%	Z	%	Z	%	Z	%
27	7	26	13	48	4	15	3	11

Примечание:

Z – Количество человек.

Для большей наглядности представим результаты на рисунке 1.

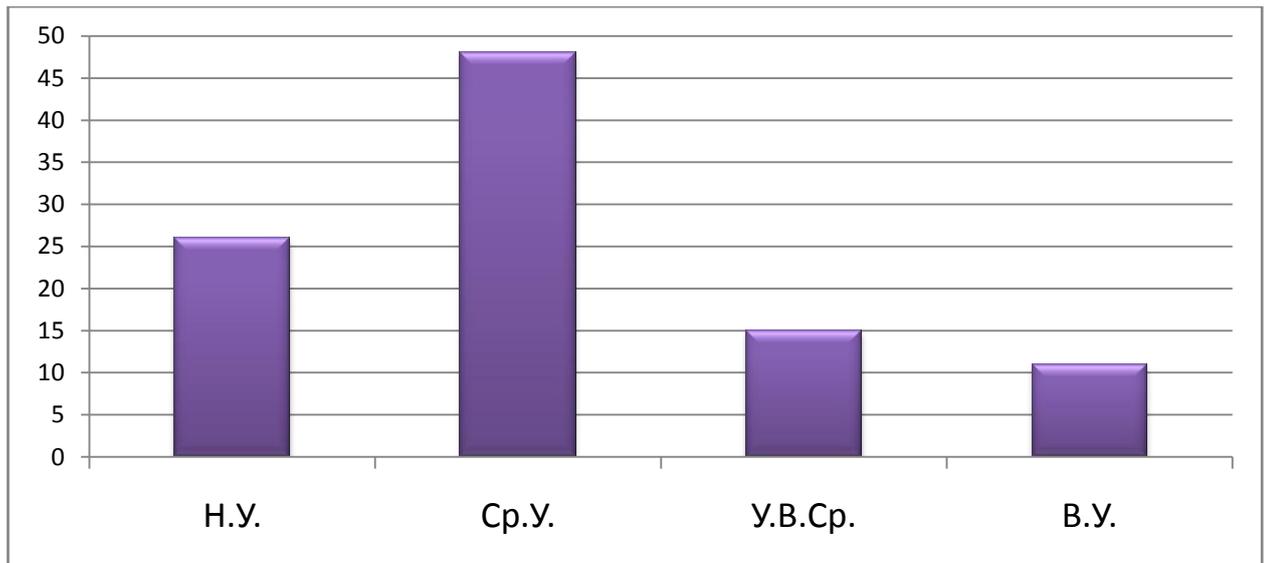


Рис.1 Данные об уровне сформированности языковых понятий у обучающихся 4-а класса (октябрь. 2016 г.)

Анализ данных показал, что из 27 обучающихся 4-а класса 11% детей (3 человека) достигли высокого уровня сформированности языковых понятий; 15 % (4 человека) - достигли уровня выше среднего; у 48% (13 человек) – языковые понятия сформированы на среднем уровне и у 26 % (7 человек) детей – на низком уровне. Такие показатели явно свидетельствуют о недостаточной работе по формированию языковых понятий у младших школьников. Видимо, традиционный подход к работе – далеко не самый эффективный способ для обучения младших школьников, ведь системно-деятельностный подход, на котором базируются основные положения ФГОС НОО, ориентирует учителей на использование продуктивных и активных форм и методов обучения и, в частности, на использование справочной литературы, что делает процесс обучения в большей степени направленным на формирование умения учиться самостоятельно. В связи с этим нам показалось необходимым выяснить, насколько младшие школьники знакомы со справочными материалами и словарями-справочниками.

Второе направление – определение уровня осведомленности и уровня умения работать со справочной литературой – осуществлялось на основе использования метода анкетирования. Младшим школьникам 4-а класса было предложено ответить на несколько вопросов. Ответы младших школьников должны помочь нам определить, насколько дети осведомлены о том, какая есть справочная литература и как пользоваться справочниками. Приведем пример анкеты:

1. Кто или что для тебя главный источник информации при изучении русского языка:

- учебник
- учитель
- родители
- старшие братья или сестры
- одноклассники
- словари и справочники

2. Какие дополнительные источники информации, которые помогли бы тебе изучать русский язык, ты знаешь?

—

3. Если ты все-таки обращаешься к дополнительным источникам информации, то это:

- рабочая тетрадь
- словарь «Пиши правильно» в конце учебника
- орфографический словарик (в классе)
- толковый словарь
- другие словари _____

4. При выполнении домашнего задания у тебя есть возможность пользоваться:

- подсказкой родителей
- подсказкой одноклассников

- источниками сети интернет
- словарями, которые есть дома

5. Какими дополнительными источниками информации ты бы хотел пользоваться на уроке:

Проанализируем ответы обучающихся.

Отвечая на первый вопрос о главном источнике информации, дети ответили следующим образом: 54% младших школьников главным источником информации при изучении русского языка считают учителя; 28 % - учителя и учебник; 12% - родителей, старших братьев и сестер, и одноклассников, и лишь 6% четвероклассников главным источником информации считают словари и справочники.

Для большей наглядности представим ответы детей на рисунке (2)

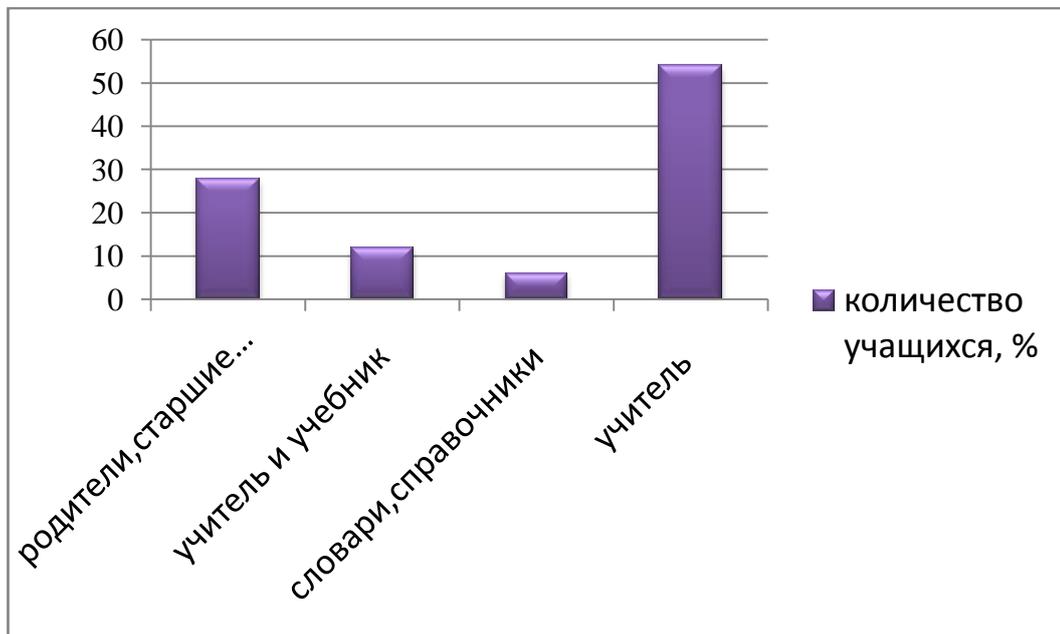


Рис.2 Распределение обучающихся

по главному источнику информации в школе

Ответы детей вполне объяснимы: дети привыкают к тому, что учитель – ключевая фигура любого урока, именно он организует процесс усвоения знаний и не всегда мотивирует детей на самостоятельный поиск ответов с

указанием на дополнительный источник. Таким образом, младшие школьники привыкают к готовым ответам.

Второй вопрос многих детей поставил в затруднительное положение. Они пытались выяснить у учителя, что является дополнительным источником информации. В итоге - 24 % назвали энциклопедии (без указания, какие именно), 18 % - орфографический словарь, 11 % - толковый словарь, остальные 47% либо оставили вопрос без ответа, либо назвали детские журналы.

Для большей наглядности представим ответы детей на рисунке (3)

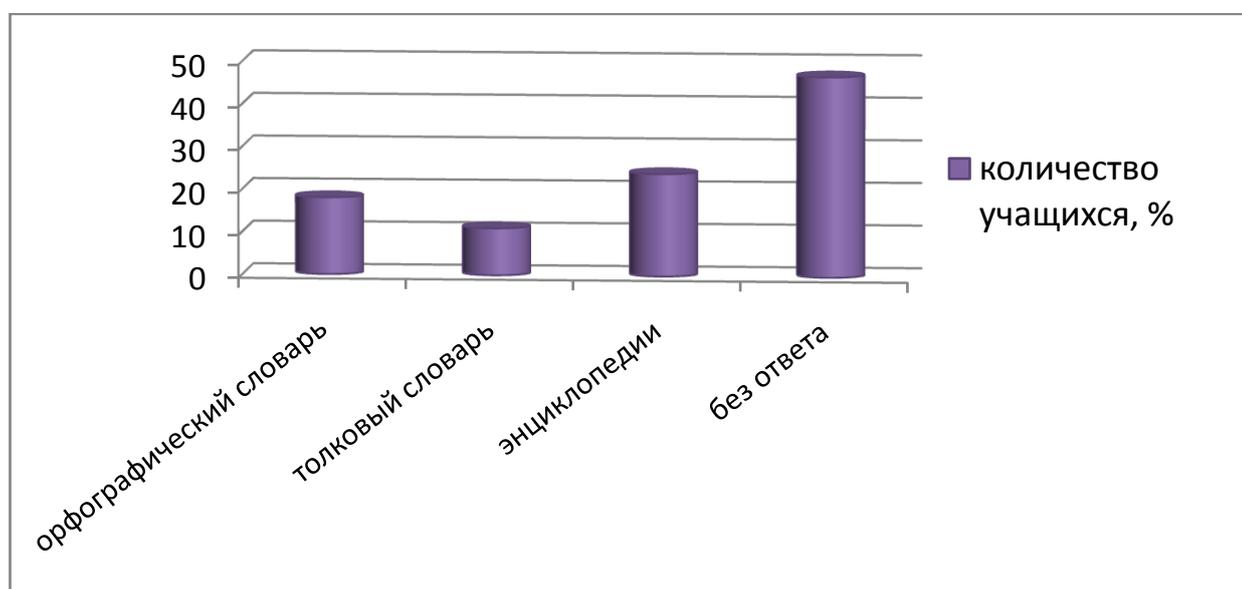


Рис. 3. Распределение обучающихся по используемому дополнительному источнику информации на уроке русского языка

Требование ФГОС НОО, который ориентирует учителей на использование словарей и справочников в процессе обучения младших школьников, видимо, не всегда реализуется в начальной школе.

Прокомментируем ответы на третий вопрос анкеты об использовании дополнительных источников информации (можно было выбрать несколько ответов): 98% детей указали на использование словаря «Пиши правильно», который находится в конце учебника, 23% школьников используют

рабочую тетрадь, 41% - орфографический словарик, который находится в кабинете, 17% ищут ответы в толковом словаре, 7% детей среди «других словарей» назвали: «словарь разбора по составу», «ищу в интернете».

Для большей наглядности представим ответы детей на рисунке (4)

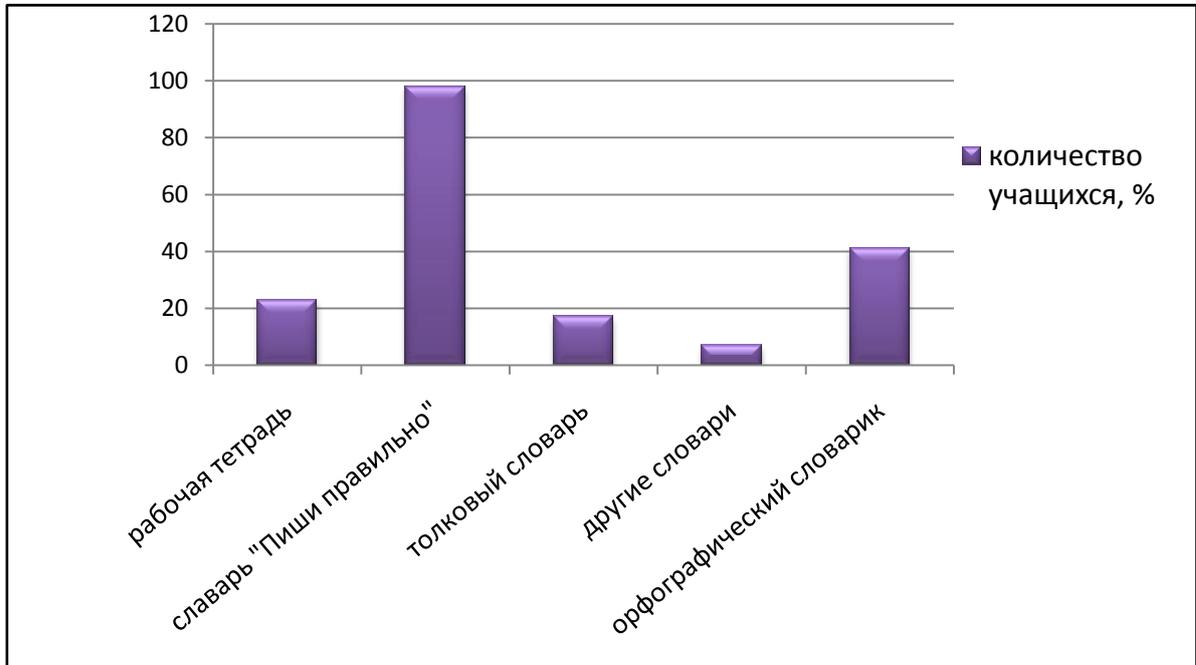


Рис.4. Если ты все-таки обращаешься к дополнительным источникам информации, то это?

Таким образом, мы видим, что знание дополнительных источников информации и справочных пособий у младших школьников весьма скромное, а ведь именно обращение к справочной литературе формирует у детей умение учиться.

Ответы на четвертый вопрос были более разнообразными: к помощи родителей прибегают 49% обучающихся, к помощи одноклассников – 26%, к сети интернет обращаются 23% детей и только 2% ищут ответы в словарях и справочниках.

Для большей наглядности представим ответы детей на рисунке (5)

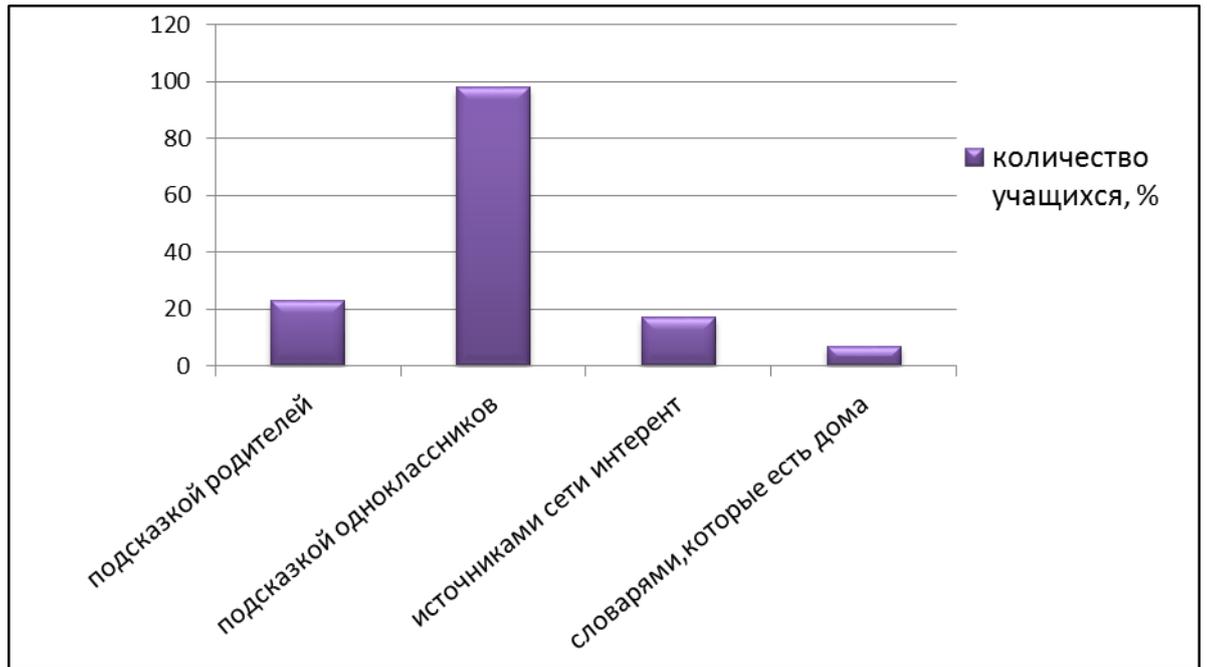


Рис.5. При выполнении домашнего задания у тебя есть возможность пользоваться?

Комментарии к ответам детей 4-а класса прояснили картину: родители и одноклассники – это более быстрые источники информации; сеть интернет используется немногими детьми потому, что дети не всегда уверенно используют поисковую систему, но в то же время родители, чтобы помочь детям, часто обращаются именно к сети интернет; пользоваться справочной литературой – «неинтересно, скучно, долго» - говорят дети, имея в виду «толстые» книги.

И, наконец, ответы на пятый вопрос о том, какими источниками дети хотели бы пользоваться на уроке, почти все – 52% - ответили «интернет»; 48% детей указали на красочные словари, иллюстрированные энциклопедии и справочники, занимательные упражнения и задания в справочной литературе.

Для большей наглядности представим ответы детей на рисунке (б)

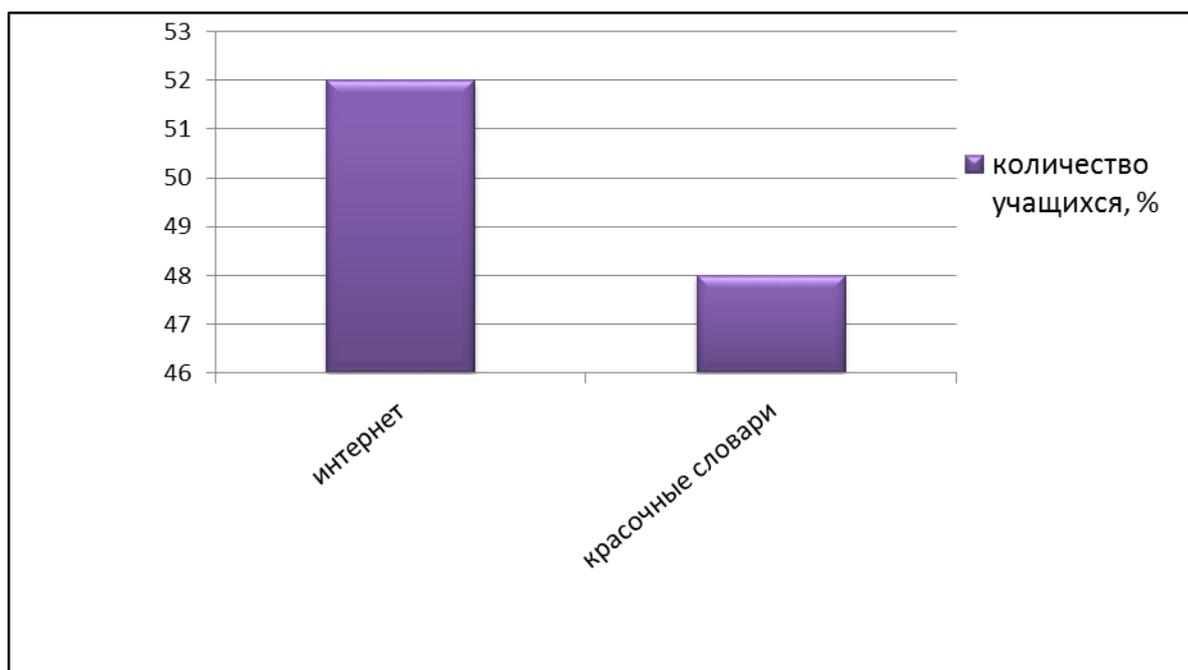


Рис.6. Какими дополнительными источниками информации ты бы хотел пользоваться на уроке

Подводя итог проведенному анкетированию, мы пришли к выводу, что большинство младших школьников неохотно используют в учебной деятельности справочную литературу по нескольким причинам:

- отсутствует мотивация обращения к справочникам;
- нет четкой информации об имеющейся справочной литературе и справочных источниках;
- нет информации об электронных справочниках;
- недостаточно формируется умение учиться самостоятельно, что приведет к нарушению процессов преемственности при переходе к обучению в основную школу;
- желание детей работать с яркими, хорошо иллюстрированными справочниками, что соответствует возрастным особенностям младших школьников.

Таким образом, чтобы повысить эффективность изучения языковых понятий младшими школьниками, необходимо предложить им такие источники справочной информации, с которыми детям было бы интересно работать. Мы в своем исследовании попытались создать справочное

пособие, которое, на наш взгляд, будет интересно и познавательно для младших школьников и, мы надеемся, повысит уровень сформированности языковых понятий. О справочном пособии и методических рекомендациях по его использованию речь пойдет в следующем параграфе.

2.2 Методика работы по усвоению младшими школьниками языковых понятий на основе использования справочной литературы

Недостаточность уровня сформированности языковых понятий у младших школьников и недостаточность уровня осведомленности о наличии справочной литературы и умения пользоваться ей, а также отсутствие интегрированных справочных материалов побудили нас к творческому решению по созданию такого пособия.

Сначала мы определили направления работы:

1. Определить круг языковых понятий, с которыми знакомиться младший школьник.
2. Отобрать адаптированные языковые определения.
3. Отобрать материал по каждому языковому определению.
4. Разработать и отобрать практические упражнения и задания по отработке каждого определения.

Для справочного пособия мы отобрали сто пятьдесят понятий. Определения каждого понятия осуществлялось с учетом формулировок классических словарей путем адаптации их. Некоторые формулировки копируют определения из русского языка.

Приведем примеры, первое определение как в учебнике. Второе, как мы адаптировали данное определение.

Абзац — часть текста, представляющая собой смысловое единство, выделяемое отступом в первой строке, и начинающаяся с прописной (заглавной) либо строчной буквы.

Литературная энциклопедия

Абзац — часть текста, в котором предложения объединены одной микротемой. Предложения в абзаце связаны логически и грамматически. Каждый новый абзац отражает новый этап в развитии действия, характерную особенность в описании предмета речи, ту или иную мысль в рассуждении.



Омоним – древнегреческое слово: «омос» - одинаковый, «онима» - имя.

Омонимы – это слова, которые звучат, а иногда и пишутся одинаково, а по смыслу не имеют ничего общего.

Например: ушко ребенка и ушко иглы, ручка – человека, дверная, письменная принадлежность.



Имя прилагательное –

1. часть речи, обозначающая признак (свойство) предмета, используемая в синтаксических функциях определения при существительном ('новый дом') и сказуемого или его именной части и характеризующаяся особым набором словоизменительных грамматических категорий или особыми способами их внешнего выражения.

Большая советская энциклопедия

2. часть речи, обозначающая признак (качество, свойство) предмета, используемая как определение при существительном (синий шар), а также как сказуемое или его именная часть имеет особый набор словоизменительных грамматических категорий (например, в русском языке - род, число, падеж, степени сравнения).



Учитывая психологические особенности младших школьников особое значение, мы уделили в справочном материале представлению понятий в различных формах. Приведем примеры:

- Уроки радионяни: «**Радионяня**» — образовательная программа для младших школьников на радио в 1970—1980-х годах. Выходила в эфир в первое воскресенье месяца. Впервые вышла в эфир 1 января 1970 года. «Весёлые уроки радионяни» в шутливой музыкальной форме помогает детям запомнить правила русского языка.

Текст песни Радионяня - Веселый урок. Песня "Синонимы"

Безвредный	—	безопасный,
Безоблачный	и	ясный,
Таинственный	—	секретный,
Невидный	—	незаметный.
Настигнем	и	догоним,
Коснемся	и	затронем,
К любому слову мы с тобой легко найдем синоним.		
Вышло	—	значит
		получилось,

Умный	—	значит	с	головой.
Лошадь		сеном		подкрепились,
Конь	—	сушеною		травой.
Поесть		и		подкрепиться,
Спешить		и		торопиться,
Пернатые		и		птицы,
Колы и единицы.				
Потерянный		—		пропавший,
Сверкающий		—		блестящий,
К любому слову мы найдем синоним				походящий.
Всем понятно:		старт	—	начало,
Финиш,	стало	быть	—	конец.
Кто запомнил		—	славный	малый,
Кто усвоил			—	молодец.
Безвредный		—		безопасный,
Безоблачный		и		ясный,
Таинственный		—		секретный,
Невидный		—		незаметный.
Настигнем		и		догоним,
Коснемся		и		затронем,
К любому слову мы с тобой легко найдем синоним.				

- Видеосказки: образовательная программа для младших школьников, ориентированная на нестандартную форму работы с обучающимися, которая дает возможность нового восприятия стандартного определения.



- Загадки: образовательная форма представления понятий, ориентированная на более быстрое запоминание информации младшими школьниками.



Отгадай загадки, подчеркни наречия.

- 1) Скоро ест, мелко жует. Сама не глотает, другим не дает. (_____)
- 2) Стоят вместе, ходят врозь. (_____)
- 3) Сверху кожа, снизу тоже, а в середине пусто. (_____)
- 4) Крупно, мелко зачастил и всю землю напоил. (_____)



О каком знаке идет речь?

Обычно в предложении
 Стою я для того,
 Чтоб выделить волнение,
 Тревогу, восхищение,
 Победу, торжество!
 Чувства сыплются наружу!
 Восхищение в словах!
 Торжество, тревога, ужас –
 Восклицательный здесь знак!



- Стихотворения: образовательная форма представления понятий и определений младшим школьникам для более эффективного запоминания.

**Этот хитренький глагол
 Себе ВРЕМЯ изобрел.
 «Ухожу», - кричит сегодня,
 А вчера кричит: «ушел!»
 Завтра скажет: «я уйду!»
 Позавидуйте ему!**



Иван
Родил
Девчонку,
Велел
Тащить
Пеленку!



Данный справочный материал – это результат творческой работы студентов факультета подготовки учителей начальных классов 481 группы. В рамках курса по выбору: методические основы обучения русскому языку и литературе в развивающих системах начального образования и опробовано в ходе их педагогической практики в декабре 2016 года.

Представим отзывы учителей начальных классов, родителей, детей:

Мама Оли К.

После привлечения моего ребенка к использованию справочного материала и каждодневной работе с ним, моя дочь значительно повысила уровень определения количества звуков и букв в слове. Четко стала ориентироваться в разборе слова по составу. Гораздо быстрее стала запоминать определения и усваивать новые темы.

Учитель начальных классов:

За годы работы в школе, часто задумывалась о внедрении словарей и справочников в работу обучающихся, но детям не интересны справочники им проще спросить у учителя. Со временем перестали пользоваться словарями, только в конце учебника. Когда на практику в наш класс пришла студентка и предложила попробовать внедрить данные

справочные материалы была не против, но не верила, что обучающимся он понравится и они станут им пользоваться. Не смотря на мои сомнения, дети очень быстро вовлеклись в работу с справочным материалом и уровень их осведомлённости, запоминания новой информации значительно вырос. Особенно детям понравились новые упражнения на закрепление материала и как предоставляется определения.

Студентка-практикантка:

За время практики активно использовала справочный материал в своей работе, а так же учила обучающихся обращать внимание на справочный материал. При его использовании увидела, как в целом вырос уровень умений разбирать слова по составу, определять грамматические признаки, умение различать словосочетания и грамматические основы предложения и многое другое.

Выводы по 2 главе:

Общеизвестно, что мышление детей, поступающих в школу, в основном, наглядно-образное. Наша задача обучения в начальной школе видится в повышении уровня развития мыслительной деятельности ребенка, что, собственно, означает переход в процессе познания от «явления к сущности». Соотношение же чувственно – воспринимаемых и логических компонентов в мышлении ребенка, его практических и умственных действий психологи и педагоги связывают с содержанием усваиваемых понятий.

Как и в любой науке, в методике обучения русскому языку ее основные понятия служат фундаментом и показателем уровня ее развития. Поэтому мы хотим помочь детям достичь того уровня мыслительной деятельности, который стал бы основой в их стремлении к познанию, творческому самосовершенствованию, а для этого мы должны вооружить их подлинно научными знаниями и способами их усвоения. Опираясь на обобщение практики, научное знание формируется в понятиях.

Исходя из вышеизложенного, проблема формирования языковых понятий как понятий высокой степени абстракции и обобщения в процессе развития мышления имеет первостепенное значение. Трудности усвоения языковых понятий младшими школьниками в силу особенностей их мышления приводят к выработке негативного отношения при изучении грамматики. Рассматривая программу обучения «Школа России», мы пришли к выводу, что процесс усвоения языковых понятий уже заранее представляется ребенку как неинтересное и трудное занятие, которое обязательно заканчивается запоминанием (чаще механическим) того или другого понятия. Именно поэтому мы ввели новые формы работы, которые помогли более быстро воспринимать и запоминать определения и были

интересны для младших школьников. В ходе работы с справочным материалом появились некоторые идеи его доработки:

- Единый стиль оформления
- Использование сквозных героев
- Расширение терминологического круга определений
- Разработка в двух вариантах, по алфавиту и по разделам.

Заключение

В ходе написания данной работы и в процессе обучающего экспериментпоставленные перед нашим исследованием задачи были решены следующим образом:

1. Специфика языковых понятий и их отличительная особенность заключаются в том, что существенным признаком для любого языкового явления является сложное соотношение значения слова и его формы. В языке закрепляется обобщенное отражение действительности, а языковые понятия представляют собой форму мышления, в которой отражаются предметы и явления окружающего мира в их существенных признаках и взаимосвязях.
2. В связи с выделенными положениями возник вопрос о доступности усвоения младшими школьниками таких сложных языковых явлений. Основой для утверждения правомочности изучения языковых понятий в начальных классах явилось положение, которое гласит, что преодоление противоречий является движущей силой развития умственной деятельности.
3. Изменение смыслов современного образования определяет требования к процессу усвоения научных понятий в начальных классах школы. Сегодня вполне очевидно выступает противоречие между реальной практикой обучения младших школьников и научно-методическим обоснованием процесса формирования универсальных учебных действий и научных понятий как их продукта.
4. Один из путей решения заданной проблемы мы увидели в обращении ребенка в процессе усвоения языковых понятий к справочной литературе. Научить ребят пользоваться справочной литературой – это значит открыть им эффективный путь поиска ответов на возникающие вопросы. Исследования доказали, что ответ на

интересующий вопрос, найденный ребенком самостоятельно, сохраняется в памяти на более длительное время, нежели использование более простого пути – обратиться за помощью к учителю, родителям. Умение пользоваться справочной литературой позволяет расширить кругозор ребенка, повышает их познавательную активность.

5. Использование различных словарей на уроках русского языка позволяет получить хорошие результаты грамотного письма и развитой речи обучающихся.
6. Мы создали справочный материал, где в интересной и доступной форме даны практически все основные языковые понятия начального курса русского языка.
7. Действенность и эффективность словаря была подтверждена результатами опытно-экспериментальной работы, которые ярко показывают повышение сознательности усвоения языковых понятий в экспериментальном классе.

Список литературы

1. Арсирий А.Т., Дмитриева Т.М. «Материалы по занимательной грамматике русского языка», Л., 2015.
2. Д.Н. Богоявленский, Вопросы психологии усвоения грамматики и орфографии / Под ред. Д.Н.Богоявленского. – М.: АПН РСФСР, 2009.
3. Костюк Г.С. Избранные психологические труды. М., 2010
4. Богоявленский Д.Н. К характеристике процессов абстрагирования и обобщения при усвоении грамматики. // Вопросы психологии. – 2014. - №4. – с. 20-23
5. Бондаренко А.А. Словари для малышей / А.А. Бондаренко // Начальная школа. – 2012. – №10. – С. 28–32.
6. Бондаренко А.А. Словари на уроке / А.А. Бондаренко // Начальная школа.– 2010. – №1. – С. 27–33.
7. Бондаренко А.А. Русский язык со словарем / А.А. Бондаренко // Начальная школа. – 2008.– №8. –С. 30–34.4.
8. Бондаренко С.М. Почему детям трудно учиться? – М.: Знание,2010– (Новое в жизни, науке и технике. Серия «Педагогика и психология»). – с.64
9. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Союз, 2009– с.93
10. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 2011– с.222
11. Выготский Л.С. Мышление и речь. – 5-е изд., испр. – М.: Лабиринт, 2009.
12. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс,2008.

13. Выготский Л.С. Соч.: В 6 т. Т. 4 / Под ред. Д.Б.Эльконина. – М.: Педагогика,2015.
14. Гальперин П.Я. Умственное действие как основа формирования мысли и образа//Вопросы психологии.2015. №6. С.58-69
15. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М., 2012
16. Грушников П.А. Орфографический словарик: Учебное пособие для обучающихся начальной школы. – М.,2013.
17. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 2015
18. Жедек П.С. Использование методов развивающего обучения на уроках русского языка в младших классах. – Томск: Пеленг, 2014
19. Жуков В.П., Жуков А.В. Школьный фразеологический словарь русского языка. – М., 2015.
20. Зак А.З. Различия в мыслительной деятельности младших школьников. Воронеж: Наука, 2014
21. Измалкова Н.И., Леонтьева Е.Н.Внеклассное мероприятие по русскому языку "Знакомство со словарями"
22. Ильенко Л.П. Новые модели методической службы в общеобразовательных учреждениях. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2011.
23. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М.: Просвещение,2007.
24. Канакина В.П. Работа над трудными словами в начальных классах. – М.,2013.
25. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 2015-с. 495
26. Львов М.Р. Школа творческого мышления: Учеб. пособие по русскому языку для обучения в начальных классах. – М.: Дидакт, 2013г.
27. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2014– с.224

28. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника. М., 2013

29. Методика преподавания грамматики, правописания и развития речи: Учено-методическое пособие для преподавателей и студентов пед. учеб. заведений / Под ред. Т.П.Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2011.

30. Методические основы формирования (грамматических и языковых словообразовательных) понятий. Лекция. Электронный ресурс. http://studopedia.su/9_33827_lektsiya.html

31. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников: Пособие для студентов факультета начального обучения и учителей начальных классов / Под ред. Т.Г.Рамзаевой. – СПб.: Специальная литература, 2010.

32. Педагогическое наследие / Сост. В.М.Кларин, А.Н.Джуринский. – М.: Педагогика, 2009.

33. Пешковская В.Р. Развитие познавательных процессов обучающихся начальной школы: Метод. рек. – СПб. ТОО Мигус, 2009.

34. Полякова. Русский язык: Учебник для 3 класса четырёхлетней начальной школы. – М., 2010.

35. Рамзаева Т.Г. Взаимосвязь лексики, словообразования и грамматики как методическая основа обучения младших школьников русскому языку: автореф.дис. на соиск.учен.степ.д-рапед.наук: Спец. 13.00.02 – методика преподавания русского языка/Санкт-Петербургского.гос.пед.ин-та; Науч.рук. Люблинская А.А. – Л.: изд-во Санкт-Петербургского. гос.пед.ин-та, 2008-с.37

36. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах. Учеб. пособие для пед.ин-тов. – М.: Просвещение, 2007 – с. 431

37. Реформатский А.А. Введение в языкознание / Под ред. В.А.Виноградова. – М.: Аспект Пресс, 2009.

38. Серенькова Наталья Витальевна, учитель начальных классов
«Развитие речи младших школьников»

39. Соловейчик М.С. Работа с орфографическим словарем на уроках русского языка в начальной школе (повышение эффективности работы с орфографическим словарем) / М.С. Соловейчик [Электронный ресурс].
Режим доступа:

http://1520gym.ru/live/slovari/3_orf_slov_na_russk_nach_protected.pdf

40. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – 2-е изд. – Киев: Рад.шк., 2012 – с. 244

41. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М., 2008

42. Управление познавательной деятельностью обучающихся, Сб.ст./под ред. П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 2012 – с. 262

43. Ушинский К.Д. Психология понимания // Вопросы психологии. – 2007. - №6 – с. 16-20

44. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] / Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf

45. Шеварев П.А. Обобщенные ассоциации в учебной работе школьника / АПН РСФСР. Ин-т психологии. – М.: АПН РСФСР, 2009 – с.303

44. Соколова, Т.Е. Информационно-поисковые умения. От наблюдения и описания к сравнению. / Т.Е. Соколова. – Самара: Учебная литература: Издательский дом «Федоров», 2008. – 64 с. – (Информационная культура младшего школьника; вып. 3)

45. Соколова, Т.Е. Информационно-поисковые умения. Познавательное общение в начальном образовании. / Т.Е. Соколова. – Самара: Учебная литература: Издательский дом «Федоров», 2007. – 160 с. – (Информационная культура младшего школьника; вып. 4)

46. Соколова, Т.Е. Кодирование и хранение информации: специфика начальной школы: учебно-методическое пособие / Т.Е. Соколова. – Самара: Учебная литература: Издательский дом «Федоров», 2007. – 72 с. – (Информационная культура младшего школьника; вып. 6)
47. Соколова, Т.Е. Комплексное использование разных источников информации на уроках в начальной школе: учебно-методическое пособие. / Т.Е. Соколова. – Самара: Учебная литература: Издательский дом «Федоров», 2008. – 96 с. – (Информационная культура младшего школьника; вып. 7)
48. Соколова, Т.Е. Персональный компьютер на уроках в начальной школе. / Т.Е. Соколова. – Самара: Учебная литература: Издательский дом «Федоров», 2009. – 96 с. – (Информационная культура младшего школьника; вып. 8)
49. Соловейчик, М.С. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений по спец. «Педагогика и методика начального обучения» / М.С Соловейчик, П.С. Жедек, Н.Н. Светловская и др.; Под. Ред. М.С. Соловейчик. – М.: Просвещение, 2011. – 383 с. : ил.
50. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: книга для учителя. / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 2005. – 173 [2] с.
51. Тихомиров, Д.И. Опыт плана: моногр. / Д.И. Тихомиров. – М.: Просвещение, 2011. – 380 с.
52. Тихонов, А.Н. Школьный словообразовательный словарь русского языка: пособие для учащихся. / А.Н. Тихонов. 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2010. – 576 с.

53. Усова, А.В. О критериях и уровнях сформированности познавательных умений у учащихся [Текст] / А.В. Усова // Сов. Педагогика. – 2013. – № 12. – с 45-48.
54. Усова, А.В. Формирование у школьников готовности к самообразованию: учебное пособие. / А.В. Усова, В.А. Беликов. Челябинский гос. пед. ун-т: Магнитогорский гос. пед. ин-т. – Челябинск; Магнитогорск: Факел, 2012 – 128 с. : ил.
55. Ушинский, К.Д. Избранные труды: в 4 книгах. / К.Д. Ушинский. Сост. Э.Д. Днепров. Книга 1: Проблемы педагогики. – М.: Дрофа, 2005. – 639 с.
56. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования: проект/ М. : Просвещение, 2008. – 21 с. – (Стандарты второго поколения).
57. Фролова, Н.А. Приемы активного мотивированного овладения учащимися системой знаний и способами деятельности / А.Н. Фролова // Начальная школа. – 2006. – №2. – с. 50-51.
58. Харчевникова, Е.Л. Педагогические условия использования книги как средства формирования информационной культуры ребенка (дошкольный и младший школьный возраст): Дис. ... канд. пед. наук. / Е.Л. Харчевникова – Владимир, 2012. – 172 с.
59. Чирков, В.И. Мотивация учебной деятельности: учебное пособие. / В.И. Чирков. – Ярославль: ЯрГУ, 2016. – 51 с. : ил.
60. Шамова, Т.И. Формирование познавательной самостоятельности школьников в процессе усвоения системы ведущих знаний и способов деятельности / Т.И. Шамова. – М.: НИИ школ, 2009. – 178 с.

61. Шереметевский, В.П. Статьи по методике начального преподавания русского языка / В.П. Шереметевский. – М.: Просвещение, 2014. – 294 с.
62. Штейнмец, А.Э. Общая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ А.Э. Штейнмец. – М.: Академия, 2006. – 288 с.]
63. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 2008. – 150 с.