**Обобщение педагогического опыта**

 **по русскому языку**

 **в начальной школе**

 **при изучении** **темы:**

 **Местоимение. Наречие.**

 Учитель МАОУ гимназия Гриненко С.Д.

Содержание

1. Литературный обзор состояния вопроса……………………………………………………………………2
	1. История темы педагогического опыта в педагогике и данном образовательном учреждении.
	2. История изучения темы педагогического опыта в образовательном учреждении и муниципальном образовании.
	3. Основные понятия, термины в описании педагогического опыта
2. Психолого-педагогический портрет обучающихся………………………………………………………….….3
3. Педагогический опыт………………………………… ……………….4
	1. Описание основных методов и методик, используемых в представляемом педагогическом опыте
	2. Актуальность педагогического опыта

 3.3 Результативность педагогического опыта

3.4 Новизна (инновационность) представляемого педагогического опыта

3.5 Технологичность представляемого педагогического опыта

3.6 Описание основных элементов представляемого педагогического опыта

1. Выводы………………………………………………………………… 10

 Развитие речи – это процесс обучения детей речи, область методики преподавания русского языка, одна из главных задач учебного предмета «Русский (родной) язык» в школе.

 Несмотря на то, что развитию речи уделяется внимание при изучении всех предметов, однако только на уроках русского языка задача развития речи решается целенаправленно, в определенной системе, с опорой на лингвистические знания и осмысление речевого опыта школьников. Развитие речи на уроках русского языка – это вся работа, проводимая учителем специально и попутно (в связи с изучением школьного курса грамматики, словообразования, правописания и т.д.), в целях овладения языковыми нормами (в произношении, ударении, словоупотреблении, в построении предложений и т.п.). Такая работа предполагает также формирование умения выражать свои мысли в устной и письменной форме, пользуясь языковыми средствами в соответствии с задачами, содержанием речи и условиями общения.

 Работа по развитию речи на уроках русского языка вносит существенный вклад в формирование общей речевой культуры всесторонне развитой, социально активной личности будущего выпускника школы.

При определении содержания работы по развитию речи на уроках русского языка нельзя не учитывать, что с приходом в школу ученики уже владеют практически родным языком. Однако их речь требует совершенствования. Особенно, как показывает практика, с точки зрения употребления в речи местоимений в соответствии с нормами русского литературного языка. Необходимость изучения местоимений 1, 2, 3-го лица (личных местоимений) в начальных классах диктуется прежде всего тем, что в речевой практике дети широко пользуются всеми формами этих местоимений и вместе с тем довольно часто допускают ошибки, например: с «им» вместо с «ним», у «их» вместо у «них» и др.

Одна из задач изучения темы «Местоимение» состоит в том, чтобы устранить речевые ошибки, связанные с употреблением местоимений, как в устной, так и письменной речи обучающихся. Помимо всего, употребление местоимений в речи – вопрос стилистики. В этом плане задача учителя заключается в том, чтобы довести до сознания обучающихся стилистическую функцию личных местоимений – устранять излишнее повторение одного и того же слова. При этом надо учить детей правильно употреблять местоимения. Так, если местоимение находится далеко от слова, которое заменяется, то местоимение становится непонятным. Если же одно и то же местоимение повторяется подряд несколько раз, то оно становится таким же нежелательным, как и повторяющееся существительное. Тогда следует существительное заменять не местоимением, а синонимом к этому существительному.

 Немаловажное значение имеют знания о личных местоимениях для успешного изучения сложной и большой темы «Глагол».

Сознательное усвоение общего понятия о местоимениях 1,2,3-го лица служит предпосылкой правильного употребления в речи, а также их правописания.

 Грамматическое своеобразие местоимений в отличии от других частей речи состоит, во-первых, в том, что они не называют предметов, а указывают на них в их отношении к говорящему лицу (личные местоимения), во-вторых, в их максимальной семантической общности, в-третьих, в грамматическом своеобразии их рода, числа. Высокая степень обобщенности этого понятия, а также разнородность языковых явлений, объединяемых в категории местоимения, делают данное понятие трудным для усвоения младшими школьниками. В школьном учебнике местоимение определяется так: «Слова: *я, ты, он, она, мы, вы, они* – местоимения. Местоимения указывают на предметы, но не называют их». Наряду со значением предметно- личных местоимений учитель знакомит детей с их грамматическими особенностями: лицом, числом, изменением местоимений 3-го лица единственного числа по родам, сообщает им, что местоимения (как и имена существительные) изменяются по вопросам (т.е. по падежам), употребляются как с предлогами, так и без предлогов.

Незначительное количество часов, отводимых программой, а также небольшой объем знаний о местоимении, подлежащих изучению, ориентируют учителя на организацию практического ознакомления учащихся с данной грамматической категорией. Таким образом, путем постепенных и регулярных упражнений, усваивается изменение местоимений, произношение и употребление в речи, их правописание, а также раздельное написание предлогов с местоимениями.

 Знакомство обучающихся с понятием «местоимение» может быть организовано следующим образом. Предлагается следующий текст: «Недалеко от дома лесника росла ёлочка. *Она*была стройная и красивая. Однажды сорока сказала ёлочке: «Разве*ты* не знаешь, что под Новый год люди приходят в лес за такими как *ты*? А*ты* растёшь у всех на виду!»

*Под Новый год ёлочка увидела лесника. Он шёл прямо к ней. «Я правильно тебя выбрал», - весело сказал человек и украсил ёлочку игрушками.*

*Утром из дома лесника вышли мальчик и девочка. Они подошли к ёлочке. Мальчик сказал: «Теперь это будет наша новогодняя ёлочка. Мы будем так украшать ее каждый год».*

Какую сказку вы вспомнили, читая этот текст?

Для анализа данного текста учитель предлагает вопросы и задания:

- Какую сказку вы вспомнили и кто ее автор? (С.Михалков. «Елочка»)

- Прочитайте первые два предложения. Кто это *она*? Из какого предложения вы это узнали? А если бы не было первого предложения, смогли бы вы догадаться, что речь идет о елочке? Почему? На кого же указывает слово *она* во втором предложении?

- К кому обращается с речью сорока? Прочитайте слова сороки. Каким словом называет сорока елочку, обращаясь к ней? (ты)

- Прочитайте второй абзац текста. Кто это *он*? Могли бы вы ответить на этот вопрос, если бы не было первого предложения. Почему? Чьи слова: «Я правильно тебя выбрал? Называет ли себя лесник по имени? А как он говорит о себе? (я)

-Прочитайте третий абзац. Кто это *они*? Из какого предложения вы узнали? На кого же указывает слово *они*? Прочитайте, что сказал мальчик. О ком он сказал, употребляя слово *мы*? Называет ли слово *мы* ребят по имени?

-К кому обращаются с вопросом в последнем предложении? Как вы догадались? Какое слово указывает на тех, к кому обращаются с вопросом?

Далее обучающиеся прочитывают выделенные слова в тексте, над которыми работали на уроке. Учитель сообщает, что часть речи, к которой относятся эти слова, называются местоимением.

Содержание сообщаемых сведений можно выразить в таблице:

Местоимения

|  |  |
| --- | --- |
| Тот, кто сообщает или спрашивает | Я |
|   | 1-е лицо |
| Я и другие | Мы |
|   |   |
| Тот, к кому обращаются с речью | Ты |
|   | 2-е лицо |
| Ты и другие | Вы |
|   |   |
| Тот, о ком говорят | Он ( она, оно) |
|   | 3-е лицо |
| Все, о ком говорят | Они |

Составленную в процессе ознакомления таблицу со значением местоимений 1, 2, 3 лица, полезно оставить в классе на несколько дней.

На первых уроках изучения местоимения как части речи учитель большое внимание уделяет подбору самими детьми загадок, диалогов, отрывков из знакомых рассказов, включающих в себя местоимения разного лица и числа, а также составлению с местоимениями предложений. Выразительно читая и анализируя подобранные тексты, обучающиеся находят в них личные местоимения, осознают зависимость местоимений от других слов, определяют синтаксическую роль местоимения в предложении, обращают внимание на распространенность местоимений в речи и их важную роль: местоимения не только помогают разнообразить нашу речь, но и служат единственными своеобразными наименованиями для обозначения лица говорящего и собеседника. Определяя лицо и число местоимений, обучающиеся постепенно запоминают личные местоимения единственного и множественного числа, что имеет существенное значение для понимания

лица глаголов ( при первом знакомстве с изменением глагола по лицам и числам глагол берется вместе с личным местоимением).

В читаемых произведениях младшие школьники встречаются с местоимениями, которые употреблены в разных падежных формах (с предлогами и без предлогов). Перед учителем стоит задача – научить детей практически соотносить косвенные формы местоимений с начальной, довести до понимания обучающихся, что формы *меня*, мне, мной являются формами известного им личного местоимения *я.*С этой целью учитель организует наблюдение детей за тем, что местоимения, как и имена существительные, изменяются по падежам, перед местоимениями ставятся те же вопросы, которые обычно ставятся перед существительными с предлогами и без предлогов (кто? что? кому? чему?)

Постановка вопросов к местоимениям поможет школьникам ориентироваться в распознавании падежных форм этой части речи.

Такое наблюдение учитель проводит на языковом материале упражнений учебника, а также на материале специально подобранных отрывков текстов из художественных произведений.

Программа начальной школы не ставит цели научить школьников определять любую падежную форму местоимений. Однако обучающиеся должны уметь узнавать местоимения 1, 2, 3-го лица.

Чтобы дети научились узнавать местоимения, необходимо проводить систематические упражнения не только в часы, отведенные программой, но до и после изучения темы. Так, задолго до изучения местоимений возможны практические упражнения с ними. Например, при изучении падежных форм существительных очень полезны упражнения на замену существительных местоимениями.

После изучения темы нельзя забывать об этой части речи: полезно время от времени включать в упражнения местоимения для грамматического разбора или обращаться к их характеристике, когда они встречаются в упражнениях по текущей теме.

Формирование понятий о местоимениях следует связывать с выработкой правописных и речевых навыков.

Серьезное внимание нужно уделить правописанию местоимений с предлогами (у меня, к тебе, за нами..), хотя само орфографическое правило не должно вызывать затруднений в его применении, так как местоимений с приставками нет. Между тем ошибки на правописание предлогов с местоимениями довольно часты у четвероклассников. Объясняются эти ошибки тем, что обучающиеся не знают местоимений. Можно давать задания на замену существительных с предлогами и наоборот, составление предложений с местоимениями, полезен грамматический разбор, упражнения в нахождении местоимений в связном тексте, упражнения на замену местоимений 1-го лица вторым или третьим, а также 3-го – первым или вторым.

Наибольшую трудность представляет для младших школьников образование предложно-падежных форм местоимений 3-го лица и соответственно соблюдение этих грамматических норм в речевой практике. Часто обучающиеся нарушают эти нормы: а) говорят *«подошел к ей, к ему»*, вместо *к ней, к нему,*опуская звук н; б) при образовании местоимений женского рода 3-го лица в родительном падеже единственного числа с предлогами типа *у неё, от неё, для неё* дети пользуются разговорно-просторечными формами: *у ней, от ней, возле ней* и др.; в) допускают ошибки в словосочетаниях, образованных по способу управления: говорят «любоваться на закат» вместо *любоваться закатом,* «беспокоиться за отца» вместо *беспокоиться об отце*, «беспокоиться за него» вместо *беспокоиться о* *нем*, «любоваться на него», вместо *любоваться им* и т.д.

Поэтому при изучении местоимений следует использовать специальные устные и письменные упражнения, требующие от детей правильного употребления предложно-падежных форм местоимений 3-го лица и соблюдения этих норм в устной и письменной речи. Особое внимание следует обратить на появление звука эн у местоимений 3-го лица после глаголов.

Так, с целью наблюдения над образованием и написанием местоимений 3-го лица полезно использовать упражнения в сопоставлении различных форм местоимений как с предлогами, так и без предлогов. Например, учитель предлагает детям рассмотреть таблицу, в которой даны словосочетания глаголов с местоимениями 3-го лица:

|  |  |
| --- | --- |
| Ждать егоПослать емуЗаниматься им | Ждать у негоПослать к немуЗаниматься с ним |

Задания для наблюдения:

* прочитайте словосочетания глаголов с местоимениями;
* узнайте начальную форму этих местоимений в данных словосочетаниях;
* определите, есть ли различие в правописании местоимений с предлогами и без предлогов.

Учитель уточняет высказывания детей, что в начале местоимений 3-го лица после предлогов прибавляется буква н.

В школьном учебнике для 4-го класса дано такое правило: «В начале местоимений *его, ему, им, ей, её, ею, их, им, ими* после предлогов прибавляется н: *подошел к нему, спросил у него*».

Обучающиеся работают над этим правилом, закрепляя его практически.

Это правило не является орфографическим, оно касается устной речи: если в употреблении с н после предлогов обучающиеся не делают ошибок в устной речи, то не будет их и в письменной. Поэтому большое значение имеют не только специальные письменные и устные упражнения, но и постоянное внимание учителя к устной речи обучающихся не только на уроках грамматики и орфографии, но и на других, особенно на уроках литературного чтения и окружающего мира.

*Разновидности упражнений, направленных на формирование навыков правильного употребления местоимений в речи.*

В учебнике имеется достаточное количество упражнений, способствующих осознанию смыслового значения местоимения, закреплению у обучающихся умений правильно образовывать предложно-падежные формы местоимений 3-го лица и соблюдать их в устной и письменной речи.

Дополнительно к учебнику по теме «Местоимение» можно рекомендовать следующие виды упражнений.

**Упражнение 1.**

Спишите. Вставьте вместо точек подходящие по смыслу местоимения. Определите, с какой частью речи местоимения связаны в предложении.

*В воскресенье … пришли в лес. В этот день солнце было яркое и веселое.*

*… даже пригревало немного. Деревья стояли в красивом снежном уборе: … были украшены серебристым инеем. Неожиданно … увидел дятла. Своим крепким клювом … долбил дерево. А вот и белка. Ловко прыгала … по веткам ели.*

Упражнение 2.

Прочитайте. Разберите предложение по членам предложения.

Ты играешь в шахматы?

Перестройте устно предложение так, чтобы в качестве подлежащего было местоимение *я (ты, вы, он, она, они).* Прочитайте перестроенные предложения с правильной интонацией.

**Упражнение 3.**

Списать, заменяя выделенные существительные местоимениями.

1. Строители построили в селе новый клуб. ***Клуб*** красивый, светлый, просторный.
2. Учитель читал школьникам рассказ Л.Н.Толстого. ***Рассказ***всем понравилась.
3. Ребята в конце учебного года пойдут в поход по родному краю.***Ребята*** соберут коллекцию растений для кабинета природоведения.

*Упражнения, которые способствуют практическому осознанию способов изменения и правописания личных местоимений.*

**Упражнение 1.**

Прочитайте. Устно поставьте вопросы к местоимениям 1-го лица. Спишите, подчеркивая местоимения.

*Спросить у меня, приготовить для меня, подойти ко мне, увидел меня, встретился со мной, беспокоился обо мне.*

В данных словосочетаниях заменить местоимение 1-го лица местоимением 2-го лица единственного или множественного числа. Прочитайте составленные словосочетания.

**Упражнение 2.**

Прочитайте. Определите число и лицо местоимений. Подберите к местоимениям подходящие по смыслу предлоги. Запишите местоимения с предлогами. Подчеркните в словах безударные гласные.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| с тобой…тебя…тебе |    | ...меня…мне…мной |    | …вам…нас…вами |

**Упражнение 3.**

Запишите отрывок из стихотворения, употребляя вместо вопроса местоимение *ты* в нужном падеже. Объясните правописание местоимений.

*(Кто?) по стране идешь. И все свои дороги перед (кем?) раскрыла мать-земля, (кому?) коврами стелются под ноги широкие просторные поля. (М.Исаковский).*

**Упражнение 4.**

Прочитайте.

*Скоро мамин праздник. Подумайте, как бы вы написали маме поздравительную открытку. Как обратитесь к ней? С чем поздравите? Что вы ей пожелаете?*

Составьте текст поздравительной открытки маме или бабушке. Запишите. Подчеркните местоимения.

*Упражнения на правильное соотношение имен существительных и местоимений, заменяющих эти существительные в той или иной падежной форме.*

**Упражнение 1.**

К следующим глаголам припишите местоимения 3-го лица единственного или множественного числа, употребляя их с предлогами. Объясните правописание написанных местоимений.

*Подошел (к кому?), возвратился (с кем?), посмотрел (на кого?), вспомнил (о ком?), говорил (при ком?), спросил (у кого?).*

**Упражнение 2.**

Спишите. При списывании вместо точек впишите подходящие по смыслу местоимения в нужном падеже. Подчеркните местоимения.

*Лена сидела за столом. Краски лежали перед … . Павлик подошел к сестре, потянул … за рукав и, глядя … в глаза, сказал:*

*- Лена, дай мне одну краску, пожалуйста.*

*- Какую тебе?*

*-Мне синюю, - робко сказал Павлик. Он взял краску, подержал … в руках, походил с … по комнате и отдал сестре. … не нужна была краска. Он думал теперь о волшебном слове. (По В.Осеевой.)*

**Упражнение 3.**

Прочитайте загадки. Спишите, вставляя пропущенные буквы. Подчеркните местоимения, укажите их лицо.

*Ты за ней, а она от тебя, ты от н.ё, а она за т.бой. (Тень). У н.ё стальные зубы. С нею дружат лесорубы. (Пила). Кто м.ня тронет, тот заплачет. (Лук). На празднике я его несу. Я с ним шагаю и пою. (Флажок).*

Прочитайте местоимения сначала так, как они написаны, затем так, как мы говорим. Объясните разницу между произношением и написанием некоторых местоимений.

**Упражнение 4.**

При списывании в нужной форме вместо точек вписать местоимение.

*Мама.*

*Мама – самый светлый, самый дорогой … человек. Мама учит … добру, первым играм, объясняет все, что … непонятно. Когда … болен, она ночами сидит возле … . Везде и всегда со … мама. (Г.Цыферов.)*

**Упражнение 5.**

Списать, вставляя пропущенные буквы. Подчеркнуть местоимения 1,2,3-го лица. Написать отгадки.

1. В горах блуждаю за т.бой, откликнусь я на зов любой. Все м.ня слыхали, но не видел м.ня никто.
2. Ты за ней, она от т.бя, ты от н.ё, она за т.бой.
3. У н.ё стальные зубы, с нею дружат лесорубы.

**Упражнение 6.** Составить и записать словосочетания (местоимения с предлогом).

*Спросить у (я, он, она, они).*

*Подойти к (он, она, они).*

*Встретиться с (мы, он, она, они).*

*Написать о (мы, вы, они).*

На этапе закрепления и систематизации знаний учащихся о местоимении необходимы упражнения и в создании текста речевого высказывания. Такие упражнения заставляют детей задуматься над правильным употреблением местоимений в собственном высказывании, учат логически правильно излагать мысли. Вот некоторые примеры таких упражнений.

**Упражнение 1.** Составьте небольшой рассказ (3-4 предложения) по любой иллюстрации, помещенной в «Родной речи». В тексте составленного рассказа подчеркните местоимения.

**Упражнения 2.** Напишите письмо кому-нибудь из товарищей или родственников. Сообщите в письме о своей школе, товарищах, о том, как вы учитесь, отдыхаете. В предложениях употребите местоимения.

**Упражнение 3.**

Напишите сочинение по сюжетной картинке с использованием местоимений.

 Полноценное усвоение младшими школьниками понятия «наречие» возможно при условии целенаправленной работы в следующих направлениях:

* работа над обобщенным лексическим значением наречия как части речи (на основе раскрытия абстрактного значения слова «признак» и выделения разнообразных, доступных для наблюдения признаков действий);
* дедуктивный подход к определению существенных признаков данной части речи (от понимания общих принципов разграничения частей речи в русском языке к конкретному проявлению этих принципов при выделении наречия);
* отбор дидактического материала для упражнений с учетом возможных затруднений учащихся при распознавании наречий и в соответствии с уровнем усвоения понятия на данном этапе обучения;
* активизация познавательной деятельности учащихся (мотивации изучения наречия с помощью проблемной ситуации, участии детей в целеполагании, планировании исследовательской деятельности и оценке ее результатов, максимально возможной самостоятельности учеников в процессе исследования).

Материал учебника, как правило, не в полной мере обеспечивает создание этих условий в процессе обучения.

В соответствии с выделенными условиями я спланировала работу по теме «Наречие». Исследование проводилось в классе, обучающемся по программе «**Начальная школа XXI века**». Программа по русскому языку в рамках данной системы начального образования предусматривает изучение наречия в двух аспектах: теоретическом (блок «Как устроен наш язык») и орфографическом (блок «Правописание»). Предметом моего исследования было усвоение младшими школьниками лингвистического понятия «наречие».

В соответствии с программой впервые с термином «наречие» ученики знакомятся в **третьем классе**, когда вводятся принципы выделения частей речи в русском языке.

В **четвертом классе** учащиеся должны усвоить следующие признаки наречия как части речи:

* значение – признак действия, другого признака, предмета
* вопросы – где? куда? откуда? когда? как? почему? зачем?
* неизменяемость
* синтаксическая функция – обстоятельство
* также проводятся наблюдения над способом связи наречия с главным словом (примыкание) и некоторыми особенностями словообразования наречий.

Авторы учебника (С.В.Иванов, М.И.Кузнецова, В.Ю.Романова) предлагают начинать рассмотрение наречия с вопросов и установления его неизменяемости, затем перейти к определению функции наречия в предложении, и только после этого указывается на значение наречия как части речи.

Логика авторов учебника понятна, ведь категориальное значение части речи является обобщенным представлением всех грамматических значений, присущих словам данной части речи. Однако, как показывают мои наблюдения, младшие школьники не воспринимают сформулированное учебником (или учителем) определение категориального значения наречия как обобщение выделенных ранее признаков.

Это происходит потому, что система изучения других, уже освоенных школьниками частей речи построена на других принципах и предполагает первоначальное овладение обобщенным лексическим значением части речи, а затем ее грамматическими признаками. В материале учебника недостаточно учтены особенности восприятия младшими школьниками морфологических понятий, в том числе и возможные затруднения при овладении понятием «наречие».

Для определения готовности учащихся к сознательному усвоению значения наречия, как части речи, я предложила детям объяснить, как они понимают значение слова «признак» и подчеркнуть в тексте слова, называющие признаки. В тексте были и прилагательные (*крепкий, злой, вкусный* и др.), и наречия (*хорошо, затемно, всмятку, сначала*и др.).

Школьники с трудом раскрывали значение слова «признак», что является закономерным, поскольку это значение абстрактно. Несмотря на то что предварительно обсуждались определения известных частей речи и слово «признак» появилось в результате их повторения, в части ответов проявилось житейское представление о признаке:

* «предположение, догадка»
* «признак может быть у настроения»
* «начало».

Показательно, что в большинстве ответов признак выступает как характеристика предмета: «точное описание предмета», «отделяющее что-то одно от другого». Меня удивило, что среди ответов не было конкретизации понятия «признак предмета»: цвет, форма, размер и под. Один из учеников конкретизировал в своем ответе понятие «признак части речи»: «вопрос, значение». Результаты опроса подтвердили мои предположения о том, что дети, даже изучив имя прилагательное, продолжают опираться на житейское, донаучное понятие о признаке и в языковом сознании детей признак прочно связан с характеристикой предмета.

При выполнении задания на поиск слов-названий признаков имена прилагательные подчеркнули почти все дети, наречие *хорошо* – половина детей, *затемно*– трое, *всмятку, вприкуску*– двое, наречия времени выделены одним ребенком. Очевидно, что выделение наречий как слов-названий признаков объясняется ориентацией на поиск прилагательного: выделенные школьниками наречия либо связаны с прилагательным в словообразовательном отношении, либо обозначают признак предмета.

Таким образом, в ходе опроса я убедились в необходимости обсуждения с учащимися значения слова «признак» и выделения признаков не только предметов, но и действий. В нашей работе такое обсуждение произошло незапланированно, по-видимому, оно было спровоцировано опросом.

Анализируя словарное слово *лиловый*, ученики отметили, что это имя прилагательное и обозначает признак предмета – цвет. Затем один из учеников сказал, что не только у предмета может быть признак, признак может быть у всего, например у движения. Класс сразу разделился на две группы: одни за это мнение, другие – против. В споре были названы слова *бегом, быстро, медленно* как признаки движения, слова *громко, тихо* тоже были приведены отдельными учащимися как примеры признаков. Внимание детей было сосредоточено на выделении признаков действий, а не на словах-названиях этих признаков, поэтому, не поддержанная учителем, эта тема дальнейшего развития в беседе не получила.

Мы полагаем, что в большинстве случаев необходимо специально планировать и предварительно проводить с учениками беседу, побуждающую их к сравнению действий в каком-либо отношении и выделению тех особенностей, которыми эти действия различаются. Например, можно понаблюдать, как говорят разные ученики: громко – тихо, четко – невнятно, быстро – медленно; куда смотрят: вверх – вниз, влево – вправо и т.п. В ходе беседы можно подвести детей к выводу, что признаки, т.е. отличительные особенности, могут быть не только у предметов, но и у действий. Если обратить внимание детей на то, что слова, называющие выделенные признаки, не могут быть отнесены ни к одной из известных частей речи, то такая беседа может привести к постановке учебной задачи: определить признаки новой части речи.

При проведении урока, посвященного введению понятия «наречие», мы использовали другой прием постановки учебной задачи. На первом этапе урока нам необходимо было актуализировать знания детей о принципах разграничения частей речи, чтобы опереться на этот материал при планировании исследования. Мы предложили ученикам распределить слова в группы по частям речи.

Дополнительная трудность задания состояла в том, что материалом послужили группы однокоренных слов разных частей речи (например, *чистота, чистый чистить*), а значит, детям недостаточно было в доказательстве опираться только на значение слова, нужно было ориентироваться на совокупность признаков. Вопрос: «Чем похожи слова одной части речи?» – помог школьникам составить перечень признаков:

1. значение
2. вопросы
3. постоянные и непостоянные признаки
4. роль в предложении.

Второй этап урока – постановка проблемы – начался с задания, выполнить которое ученики не могли из-за отсутствия необходимых знаний. Нужно было дописать в группы слова из перечня: *веселиться, веселый, весело, весельчак*. Слово «весело» не попало ни в одну из выделенных ранее групп, и дети сами сформулировали затруднение, с которым столкнулись: не смогли выполнить задание, потому что столкнулись с неизученной частью речи. Это позволило детям самостоятельно определить тему и цель урока.

Следующий этап – поиск решения проблемы – проходил при высокой активности детей. Вначале учащиеся сами подобрали «похожие» слова *грустно, хорошо* и сделали вывод, что наречие – это часть речи, которая обозначает состояние человека, отвечает на вопрос «как?» и имеет окончание *-о*.

После этого учитель добавил к записанным наречиям слова *вверх, вниз, налево*. Вновь возникла проблемная ситуация: дети задумались и согласились провести исследование по плану, который составили в начале урока, характеризуя известные части речи. Опираясь на предложенный учителем материал (предложения с наречиями разных разрядов), ученики легко установили роль наречия в предложении, зависимость его от глагола и неизменяемость.

Поняв, что наречие не изменяется, дети отвергли выдвинутое ранее предположение о том, что *-о* – характерное для наречия окончание. Затруднение вызвала формулировка значения части речи – предлагали просто указывать на то, что наречие поясняет глагол. После подсказки учителя согласились, что наречие обозначает признак действия, и сформулировали определение понятия.

На следующем уроке были рассмотрены наречия, обозначающие признак признака и признак предмета, и проведено сопоставление наречия и прилагательного (в соответствии с материалом урока 90 в учебнике).

Интересная дискуссия развернулась при ответе на вопрос, есть ли необходимость выделять наречие как отдельную часть речи. Работая в группах, дети подбирали аргументы «за» и «против», используя в качестве опоры план, составленный на первом уроке по теме «Наречие».

Группе, которая доказывала, что наречие и имя прилагательное – это две разные части речи, было очень сложно, так как для детей у этих частей речи много общего (значение – признак, может быть одинаковый вопрос, могут быть одним и тем же членом предложения – определением). Основным отличием стало то, что наречие – неизменяемая часть речи, а то, что наречие относится к глаголу и прилагательное не может быть на этом месте, не показалось детям существенным. Учителю пришлось специально обратить внимание детей на то, что прилагательное обозначает признак предмета, а наречие – признак действия или другого признака, а признак предмета очень редко.

Структурирование материала при изучении темы «Наречие» с учетом возможных затруднений учащихся и использование проблемных методов обучения способствовали глубокому осознанию учащимися усваиваемых понятий, установлению связей между понятиями, включению новых понятий в систему ранее изученных.

Изучение наречия вызвало у детей большой интерес, обсуждение лингвистических проблем иногда даже выходило за рамки урока. Проведенная контрольная работа продемонстрировала хороший уровень усвоения материала по теме.

Изменилось в языковом сознании школьников и содержание понятия «признак»: хотя оно по-прежнему характеризует прежде всего лексическое значение определенной части речи и мало связано с ее грамматическими признаками (по данной программе и не требуется такого уровня обобщения), оно стало более обобщенным и относится не только к предмету, но и к действию. Таким образом, выделенные нами условия содержательного усвоения грамматического понятия «наречие» нашли подтверждение в практике обучения младших школьников.