**МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА**

**на тему:**

**«Коммуникативный подход к изучению грамматики**

**в начальной школе на материале раздела «Глагол»**

**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение

**Глава 1. Теоретические основы разработки коммуникативного подхода к изучению младшими школьниками раздела «Глагол».**

1.1. Понятие о коммуникативной компетенции и коммуникативном подходе к изучению курса родного языка.

1.2. Лингвистические основы работы по реализации коммуникативного подхода к изучению раздела «Глагол»

1.3. Психолого-педагогический аспект развития коммуникативных способностей младших школьников на материале раздела «Глагол»

1.4. Анализ современных образовательных программ с точки зрения реализации коммуникативного подхода к изучению грамматики.

**Глава 2. Методика изучения раздела «Глагол» в коммуникативном аспекте.**

2.1. Анализ речи детей с точки зрения употребления в ней глаголов и глагольных форм.

2.2. Задачи и содержание работы по развитию речи в связи с изучением раздела «Глагол».

Заключение

Литература

**Введение**

В современных условиях стала очевидной необходимость гуманизации школы, реализация принципов педагогики сотрудничества, ориентированной на личность ребенка. Однако просто признавать это мало. Необходимо действовать в этом направлении, изменяя свое сознание. А это, как известно, самое трудное. Намного проще и легче «погрузить» своего воспитанника в «систему» ограничивающего монолога родителей, воспитателей, учителей, чем признать за ребенком право самому сделать выбор, самостоятельно осуществить решение какого-либо вопроса. И с самого рождения человек оказывается в противоречивых условиях: с одной стороны, это личность естественная, жаждущая творчества, самовыражения, с другой - стандартный элемент системы, основным орудием которой всегда являлось указующее слово. От того, насколько активным будет противостояние личности ограничительно-монологической системе воспитания, зависит решение современных историко-культурных процессов в обществе. Формирование же такой активной личности возможно лишь при условии деятельностного поведения личности на всем пути обучения и воспитания. Но поскольку человек, будучи по своей природе существом социальным, не может жить вне связи с другими людьми: он должен с кем-то советоваться, делиться мыслями, чувствами, то основной формой деятельности является речевая деятельность. В современном коммуникативном пространстве успех речевой деятельности зависит от обретенных способностей языковой личности, ее коммуникативной компетентности.

*Что понимают под термином « компетенция»?*

Использование в современной педагогической литературе указанных в названии материала терминов тесно связано с процессом переориентации российского  образования со «знаниевого» на компетентностный подход, что является необходимым условием модернизации и приведения его результатов в соответствие с международными стандартами.

Часто синонимически используемые понятия «*компетенция*» (не следует путать с правовым значением слова: «компетенция органов местного самоуправления» и пр.) и «*компетентность*» необходимо различать:

* Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.
* Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Если обратиться к словарям, то наиболее часто употребляемое словосочетание со словом «компетентность»  *профессиональная компетентность учителя*трактуется как ***«***владение учителем необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания».

Что касается наиболее употребительного словосочетания «*ключевые компетенции****»***, то в европейском проекте «Определение и отбор ключевых компетенций» они определяются как важные «во многих жизненных сферах и служащие залогом жизненного успеха и эффективного функционирования общества».

В числе ключевых компетенций названа коммуникативная компетенция.

В методике преподавания родного языка коммуникативная компетенция – это способность и реальная готовность к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию (2, с. 27).Ее составляющими, как отмечает Е. А. Быстрова, являются знания о речеведческих понятиях и коммуникативные умения репродуктивного и продуктивного уровней.

Коммуникативная компетенция при обучении иностранному языку – это совокупность знаний о системе языка и его единицах, их построении и функционировании в речи, о способах формулирования мыслей на изучаемом языке и понимания суждений других, о национально-культурных особенностях носителей изучаемого языка, о специфике различных типов дискурсов; это способность изучающего языкего средствами осуществлять общение в различных видах речевой деятельности в соответствии с решаемыми коммуникативными задачами, понимать, интерпретировать и порождать связные высказывания. Проблема формирования коммуникативной компетентности требует пересмотра не только содержания учебных дисциплин, но и принципов, методов и приемов обучения. Условия обучения, в которые мы попадаем в действительности, вовсе не способствуют свободному речевому общению, порождающему яркое мотивированное высказывание.

Не секрет, что «в течение столетий главная социальная задача массового обучения, воплощаемого в начальной школе, состояла в привитии общекультурных знаний и умений (умение писать, считать, читать и элементарных представлений об окружающем).

Следовательно, ребенок приучается в условиях такой школы к трафаретному поведению в обществе, в том числе и речевому. Изменить результат такого обучения возможно только при изменении подходов к преподаванию учебных дисциплин: восстановить диалектические принципы ведения диалога, создать в ходе учебного процесса комфортные условия, способствующие формированию и развитию коммуникативных умений учащегося. Поскольку основы будущей языковой личности закладываются в процессе обучения родному языку, то и изменение обозначенных подходов в преподавании должно начаться с этой дисциплины.

Для формирования личности, полноценно владеющей коммуникативной компетенцией в школе получил реализацию *коммуникативный подход.*

**Актуальность настоящего исследования** заключается в вопросе: в чем состоит сущность коммуникативного подхода к преподаванию русского языка в начальных классах.

**Цель** исследования состоит в том, чтобы выработать методические рекомендации по изучению младшими школьниками раздела «Глагол» в коммуникативном ключе.

**Задачи:**

- изучить лингвистическую литературу, определяющие языковые основы работы над глаголом в коммуникативном ключе;

- проанализировать психолого-дидактическую литературу с целью

- определить понятия, раскрывающие сущность коммуникативного подхода,

- разработать систему заданий по изучению глагола, основополагающим принципом которой должен быть коммуникативный подход.

Объектом исследования является коммуникативный подход в обучении русскому языку в начальных классах.

**Предметом** исследования является методика коммуникативный подхода в изучении глагола в начальных классах.

**Методы исследования:** анализ, аналогия, классификация, наблюдение, обобщение.

Методологической основой исследования в данной дипломной работе послужил диалектический метод научного познания и системный подход. В ходе исследования использовались такие общенаучные методы и приемы как научная абстракция, методы детерминированного факторного анализа, синтеза, методы группировки, прогнозирования и проч.

**Глава 1. Теоретические основы разработки коммуникативного подхода к изучению младшими школьниками раздела «Глагол».**

**1.1. Понятие о коммуникативной компетенции и коммуникативном подходе к изучению курса родного языка**

Коммуникативная компетентность относится к группе ключевых, т. е. имеющих особую значимость в жизни человека, поэтому ее развитию следует уделять пристальное внимание. Так как она влияет на учебную успешность учащихся. В образовательном процессе коммуникативная компетентность может рассматриваться не только как условие сегодняшней эффективности и благополучия ученика, но и как ресурс эффективности и благополучия его будущей взрослой жизни.

Также следует отметить, что от коммуникативной компетентности во многом зависит процесс адаптации ребенка к школе, в частности его эмоциональное благополучие в классном коллективе. Если он легко находит общий язык с одноклассниками, то испытывает больший психологический комфорт и удовлетворенность ситуацией. И напротив, неумение контактировать с ровесниками сужает круг друзей, вызывает ощущение непринятости, одиночества в классе и может провоцировать асоциальные формы поведения.

Коммуникативная компетентность – основа практической деятельности человека в любой сфере жизни. Роль владения своей речью трудно переоценить. М.Е. Теплышев включил в коммуникативные свойства личности прежде всего комплекс знаний, умений, навыков. Коммуникативная направленность в изучении русского языка не только служит практической цели – формированию навыков общения и речи школьников, но и развивает общую образовательную культуру личности через «великий, могучий и прекрасный русский  язык».

Специально организованный процесс формирования коммуникативной компетентности гарантирует не только формирование и развитие базовых личностных образований, напрямую зависящих от мышления и речи, но и становление высших уровней социализации индивида.

Остановимся на коммуникативной компетенции как необходимом условии формирования разных видов речевой деятельности.

Коммуникативные способности личности характеризуются умением легко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, стремлением к расширению сферы общения, к участию в общественных или групповых мероприятиях, удовлетворяющих потребность людей в широком, интенсивном общении.

В настоящее время основными задачами формирования речетворчества является построение свободных, корректных, уместных и успешных устных высказываний, а также умение создавать письменные тексты адекватных стилей и жанров. Этому детей должна научить  школа.

Современная педагогика подчеркивает важность формирования всех видов речевой деятельности учащихся, определяющих способность осознанно воспринимать звучащую речь (умение слушать) и печатное слово (умение читать); грамотно, точно, логически стройно, выразительно передавать в устной и письменной форме собственные мысли, учитывая условия речевого общения (умения говорить и писать).

   Сегодня в  методику преподавания введены понятия компетенций: языковой, коммуникативной, речевой, лингвострановедческой, правописной. Коммуникативная компетенция - это способность человека решать языковыми средствами те или иные коммуникативные задачи в разных сферах и ситуациях общения.

   Реализация коммуникативной цели обучения предполагает, что речевая деятельность  формируется во всех ее видах: чтении, говорении, письме, аудировании. Коммуникативные умения и навыки связаны с организацией речевого общения в соответствии с его целями, мотивами, задачами, с одной стороны, а с другой,- в соответствии с социальными нормами речевого поведения. Практическая цель - формирование навыков общения - выдвигается при этом на первый план.

   Важность этого отмечал психолог А.Н.Леонтьев: «Чтобы полноценно общаться, человек должен в принципе располагать целым рядом умений. Он должен, во-первых, уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения, во-вторых, быстро и правильно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание акта общения, в-третьих, найти адекватные средства для передачи этого содержания, в-четвертых, уметь обеспечить обратную связь. Если какое-либо из звеньев акта общения будет нарушено, то говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения - оно будет неэффективным».[ Леонтьев]

Из сказанного можно сделать вывод, что под коммуникативной компетенцией понимается интегративное понятие, включающее лингво-методичекое и собственно психологическое понимание.

Лингво-методическое определение: коммуникативная компетенция –термин, обозначающий знание языка (родного и неродного), его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими средствами языка и механизмами речи – говорения, аудирования, чтения, письма – в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека. Коммуникативная компетенция – одна из важнейших характеристик языковой личности, которая приобретается в результате естественной речевой деятельности и в результате специального обучения (М.Р. Львов 5, с. 92–93).

Психологическое: коммуникативная компетенция – это способность и реальная готовность к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию (2, с. 27).

Наглядно понятие коммуникативной компетенции можно представить в виде схемы.

Коммуникативная компетенция

 Языковая компетенция Социально-культурная

 компетенция

 Речевые умения Языковые знания и навыки

 Говорение Письмо грамматические лексические

 навыки и умения

 Аудирование Чтение

Для реализации коммуникативной компетенции на уроках русского языка выдвинут коммуникативно-деятельностный подход, под которым понимается учебное сотрудничество**,** в котором заинтересованы, инициативны как обучающие, так и учащиеся, коллективная учебная, преимущественно поисковая деятельность способствуют формированию познавательных мотивов.

Коммуникативный подход заключается в развитии соответствующих навыков таких как умение адекватно   воспринимать устную и письменную речь, умение раскрывать тему, основную мысль текста, умение систематизировать   и собирать   материал   на  любую тему, умение пересказывать подробно, выборочно, сжато исходный текст, умение создавать тексты разных типов и стилей у учеников начальной школы.

**1.2. Лингвистические основы работы по реализации коммуникативного подхода к изучению раздела «Глагол»**

Когда-то глаголом и называли всякое слово /так и у Пушкина – в архаичном высоком значении: “глаголом жги сердца людей”/, термин глагол – это буквальный перевод латинского verbum, что значит “слово, речь”. Ведь слово глагол в славянском языке как раз и означало “речь, слово”. В течении сотен лет сохранялась лаконичная речь предков в емком слове, в важнейшей части речи – глаголе .

Глагол – часть речи, выражающее действие или состояние как процесс и характеризующаяся такими грамматическими категориями, которые указывают на отношение высказываемого к моменту речи, действительности, участникам речевого акта и тому подобное /то есть времени, наклонения, спряжения, вида, залога, лица/, а так же синтаксическим употреблением в функции сказуемого и особой системой формо- и словообразовательных моделей.

Глагол вместе с отглагольными формами, обладающий большим «набором» категорий и видов, форм и оттенками значений, является одной из примечательных в стилистическом отношении частей речи русского языка.
 **Вид глагола** – грамматическая категория, которая выражает различия в протекании действия.

Категория вида присуща любому глаголу во всех его формах, спрягаемых и неспрягаемых. Категория вида – бинарна, ее составляют глаголы **совершенного** и **несовершенного вида.**

Разграничить совершенный и несовершенный вид практически нетрудно: *петь* – несов.в., *запеть, пропеть* – сов. в.

Виды глагола различаются отношением действия к своему пределу, а именно: есть предел – сов. в., нет предела – несов. в. Предел действия может быть двояким: начальный (*запеть, заговорить* и т.п. и конечный (*пропеть, сказать, сделать* и т.п.). Ср. *петь, делать, говорить* – действие без обозначаемого предела.

Глаголы несовершенного вида обозначают действие в развитии, без указания на его предел и отвечают на вопрос что делать? (получать, покупать, носить); а глаголы совершенного вида обозначают действие как ограниченное неким пределом и отвечают на вопрос что сделать? (получить, купить, сносить).

**Категория вида** характеризует все глаголы русского языка, но по-разному. В этом отношении глаголы распределяются на 3 группы, таким образом, система вида глагола в русском языке представлена следующими группами глаголов:

1. Глаголы, имеющие видовую  пару (или имеющие коррелят по виду (подписать – подписывать).

2. Глаголы, не имеющие видовой пары. Одновидовые глаголы (т.е. выражающие одно видовое значение, или только совершенного вида (поплыть, наговаривать) или только несовершенного вида (рассаживать, видывать).

Глаголы, имеющие видовую пару, образуют видовую парадигму, представленную оппозицией двух видовых форм, выражающих одно и то же лексическое значение: решать – решить, говорить – сказать, делать – сделать. Но нельзя считать видовой парой глаголов рисовать, писать; глаголы подрисовать, подписать.

Видовая пара образуется разными способами:

а) приставочным: шить – сшить, писать – написать, печь – испечь;

б) суффиксальным: погибать – погибнуть, застегивать – застегнуть;

в) чередованием суффиксов: решать – решить, умирать – умереть, вытирать – вытереть;

г) префиксально-суффиксальным:вешать - повесить, ронять – уронить;

д)меной ударения: разрезать  - раз-резать, рассыпать – рас-сыпать); е) меной ударения + чередования: выбегать – выбежать;

ж)супплетивным: говорить – сказать, искать – найти, класть – положить, брать – взять.

Большинство глаголов русского языка образует соотносительные пары несовершенного и совершенного вида. Наиболее продуктивным типом такого образования является видовая пара приставочных глаголов совершенного вида и соответствующих им приставочных глаголов несовершенного вида с суффиксом **–ыва- (-ива-)** (ср.: выкроить – выкраивать). При образовании соотносительных видовых пар такого типа возможно (как добавочный показатель вида) чередование корневых гласных **о//а,** если глагол совершенного вида имеет ударение не на корневом гласном (ср.: выстроить – выстраивать, накопить – накапливать). Не менее продуктивным типом видовых пар глаголов является соотношение бесприставочных глаголов несовершенного вида и бесприставочных глаголов совершенного вида с суффиксом – ну(ть) (ср.: толкать – толкнуть) и соотношение бесприставочных и приставочных глаголов с приставками грамматического значения (ср.: хвалить – похвалить, делать – сделать, робеть – оробеть и т.п.).

С грамматической категорией вида взаимодействует категория способа глагольного действия, что проявляется у одновидовых глаголов. Способы глагольного действия – это лексико-грамматические разряды глаголов, объединенные общностью протекания действия. Например, глаголы *заиграть, запеть, зашевелиться* имеют значение начинательного способа глагольного действия, глаголы *поговорить, полежать, погулять* – ограничительного способа действия. Кроме того, могут быть значения результативности, однократности, прерывистости, сопроводительности и др.

Глаголы, имеющие значение способа глагольного действия, не образуют видовой пары с производящим глаголом, поскольку лексически не тождественны с ним. Они обозначают разновидности процесса, названного производящим глаголом. Например: глаголы *заиграть, поиграть, разыграться* и т.п. не образуют видовых пар с производящим глаголом *играть*.

По своей природе глагол – одно из главных средств выражения динамики. Отчасти поэтому научная и деловая речь противопоставляются художественной и разговорной по частоте употребления глагольных форм; именно этому характеру первых противостоит глагольный характер вторых. Деловой речи свойственны именные обороты официального характера*: оказание содействия, по устранению недостатков, принимать участие в…* и т.п. Художественная, публицистическая и живая разговорная речь шире используют глагольные формы, избегая именных конструкций. От этого во многом зависит общая динамичность речи.

Текстообразующие функции глаголов в русском языке очень разнообразны, и их изучению уделяется особое внимание в начальной школе.

**Стилистическими свойствами** различных **категорий и форм** определяется разная степень их применения в функциональных стилях. Например, богатые экспрессией и эмоциональностью формы повелительного наклонения почти неизвестны научной и официально-деловой речи, зато широко употребительны в разговорной художественной и публицистической.

Многие оттенки вида глагола и способы их выражения имеют ограниченные сферы употребления. Например, глаголы многократного и однократного действия являются яркой приметой разговорной речи (бивал, лавливал, саданул), но не свойственны книжной речи.
Глагольные категории и формы обладают богатой синонимикой, возможностями переносного употребления. Например, настоящее живого представления используется для выражения действий, происходивших в прошлом, или напротив, прошедшее время – для выражения действий в будущем и т.д. Все многообразие этих возможностей представлено в художественной литературе. Для художественной речи характерно и то, что в пределах сравнительно небольшого контекста используется в целях выразительности самые разнообразные формы и их значения, а также способы выражения наклонений, тогда как научной и особенно деловой речи свойственно употребление форм какого-либо одного плана или двух.  Чрезвычайно богата синонимия личных форм глагола, в частности возможности использования форм одного лица и числа для выражения значения другого, т.е. грамматико-семантические переносы, причем обычно появляются дополнительные смысловые оттенки, что увеличивает экспрессию выражения. Так как для обозначения действия говорящего может использоваться не только 1-ое, но и 2-ое лицо единственного числа с обобщенным значением (С поляны сияющей входишь в темный лес, как в пещеру, но осмотришься – до чего хорошо – Пришвин; Тотчас оскомину набьешь – Крылов); 3-е лицо с оттенком как бы растворения своего действия в действиях другого (Вам говорят! Вас просят!) или оттенком объективизации (Запомните: никаких отговорок не признает Ваш покорный слуга; Ну, бери, бери!.. ему предлагают от чистого сердца, а он еще жеманится… - Боборыкин); безличная форма (Мне хочется Вам сказать); инфинитив с обобщенным значением (Служить бы рад, прислуживаться тошно – Грибоедов); повторение формы 2-го лица в диалогической речи (Ты все ищешь? – Ищешь! Еще бы!).
Действие собеседника также может быть выражено не одним способом. Для этого используются формы 1-го лица множественного лица (Ну, как экзамены сдаем? – в смысле: сдаешь, сдаете, с оттенком особой заинтересованности или сочувствия); 3-го лица (О! Наконец-то она пришла!); безличные формы (Как Вам здесь дышится?); формы инфинитива с частицей бы – с оттенком желательности (Вам бы пойти извинится!); возможно и экспрессивное выражение действий собеседника через 3-е лицо единственного числа (Он еще сидит?!).  Все эти случая употребления форм лица характеризуются не только смысловыми, но и экспрессивно-эмоциональными оттенками; преимущественная сфера их использования – разговорно-бытовая и художественная речь (чаще диалогическая).  **Времена глаголов** обычно характеризуются со стороны их разнообразных значений. Этот аспект, конечно, представляет интерес для стилистики, однако специальным ее предметом здесь является стилистическая синонимика, переносное употребление форм с учетом сферы их применения и преобладающая частность или, напротив, неупотребительность форм в отдельных областях общения.
Форма настоящего времени наиболее употребительна, с одной стороны, в разговорной речи и драматургии, с другой – в научной и деловой, однако в различных значениях. Для разговорной и художественной речи характерно настоящее историческое, настоящее момента речи и настоящее в значении будущего; для научной – настоящее постоянное, или «вневременное» (типа Земля вращается вокруг Солнца); для деловой – настоящее предписание, или долженствования (По договору мены производится обмен – «Гражданский кодекс»; в смысле: установлено производить обмен; должен быть произведен обмен).

Прошедшее время особенно употребительно в художественной прозе и вообще при повествовательном способе изложения. Считается, что многообразие временных оттенков характерно для художественной и разговорной речи, а деловой и научной это не свойственно. Однако такое заключение не вполне верно, точнее говорить о разных семантических оттенках времен в одних и других сферах. Так, настоящее время в научной речи, преимущественно используясь в значении настоящего внедренного, выступает здесь в двух оттенках: качеством (Человек дышит легкими; Вода замерзает при 0ºС) и собственно постоянном вневременном (Кама впадает в Волгу; Полюс холода находится в Якутии). Кроме того, научной речи известно значение настоящего регистрирующего (Дарвин пишет, что…); настоящей обобщающей констатации, синонимичного неопределенно- и обобщенно-личным и даже безличным формам: которое мы называем = которое называется. Известно научной речи и настоящее предложения («ирреальное»): Пусть на прямой имеем две точки.  Прошедшее время способно выражать значение настоящего вневременного, являясь синонимичным последнему. Нередки случаи прошедшего, синонимичные настоящему регистрирующему, что подчеркивается параллельным их употреблением в одном контексте. Встречается и прошедшее ирреальное, гипотетическое.  Все многообразие, гамма временных значений характерна для художественной речи. Здесь часто используется настоящее историческое, или живописующее, на фоне прошедшего: Лиса курятинки накушавшись досыта и добрый ворошок припрятавши в запас, под стогом прилегла вздремнуть в вечерний час. Глядит, а в гостит к ней голодный волк тащится (Крылов). Употребление настоящего в значении будущего распространено в речи художественной и особенно разговорно-бытовой: Мы переезжаем туда в июне (Чехов); Завтра же едем, зачем откладывать (Гоголь).

Особенно многообразны в художественной и разговорной речи значения и функции прошедшего времени. Кроме обычны – прошедшего несовершенного, выражающего длительное в прошлом действие (так называемое прошедшее описание), прошедшего совершенного с результативным значением и прошедшего повествовательного, формы этого времени могут выражать разнообразные значения, например: неосуществленное намерение совершить действие (Я было хотел сказать, но…); подчеркнутую повторяемость действия – от многократных глаголов (Бывало, писывала кровью она в альбомы нежных дев – Пушкин; И даже хаживал один на паука – Крылов); оттенки краткости и неожиданности действия имеет редка форма, совпадающая с повелительным наклонением (А он возьми да прямо и побеги… заробел, знать – Тургенев); прошедшее в значении будущего (Ну, я пошел). Все эти последние случаи в художественной речи используются как отражение разговорной и поэтому чаще употребляются в диалоге или в речи повествователя (но не автора). Для разговорной речи весьма характерны глагольные междометия в функции мгновенного прошедшего. Эти случаи фиксируются и художественной литературой: Хвать друга камнем в лоб; Ан тут тихонько шасть к Брамину в келью надзиратель (Крылов).

Будущее время в разговорной, а также в художественной речи может выступать как синоним прошедшего внезапного (Герасим глядел, глядел, да как засмеется вдруг – Тургенев); повторяющихся в прошлом действии (Так всегда было: она лишь взглянет на него, увидит, что он весь сжался, промолчит – Тургенев); в качестве синонима настоящего постоянного с оттенком неизбежности результаты действия (Что просеешь, то и пожнешь; Поспешишь – людей насмешишь); в значении невозможности осуществления действия с оттенком обобщенности (Из дуги оглоблю не сделаешь); повторяющегося однократного действия (То как дверь она завоет, то заплачет как дитя). Кроме того, для выражения действия будущего с оттенком неизбежности события может использоваться инфинитив (Не уйти тебе от людского суда; Вам не видать таких сражений! – Лермонтов). Этот прием известен и публицистике, например: Не остановить движения вперед! Не погасить веру в свое будущее!  В некоторых соответствиях видов глагола также обнаруживаются стилистические возможности. Например, формам на –ну-, -ану-, выражающим мгновенность действия, свойственен разговорно-просторечный характер: сказанул, руганул. Формы на –ыва-, -ива-, означающие многократность действий, также носят разговорный характер: сиживал, лавливал, делывал. В видовых парах: видеть – видать, слышать – слыхать, поднимать – подымать, мучить – мучать, лазить – лазать и в ряде других – вторые варианты несут на себе окраску разговорности.
Следует также отметить и способность видов выражать реально существующие различия у действий (типа длительность/краткость, протекания процесса/его прекращение).  В современном русском языке совершенные и несовершенные виды представляют действие в двух аспектах.

 1. Представление действия в его существовании, статически.

 2. Представления действия как компонент динамической ситуации, в частности кА действия, переходящего в некоторое состояние (приплыл), или, наоборот, состояние переходящее в действие (поплыл).

**Глагол** - самая сложная и самая емкая грамматическая категория русского языка Виноградов В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове): Учеб.пособие для вузов/Отв. ред. Г. А. Золотова. - 3-е изд., испр. - М.: Высш. Шк., 1986. - с 351.. Глагол наиболее конструктивен по сравнению со всеми другими категориями частей речи. Глагольные конструкции имеют решающее влияние на именные словосочетания и предложения. Семантическая структура глагола более емкая и гибкая, чем все другие грамматические категории. Это свойство глагола зависит от особенностей его грамматического строя.

Глагол семантически характеризуется тем, что обозначает действие (процесс) в его отношении к лицу или предмету, которыми это действие осуществляется. Важнейшей синтаксической ролью глагола является то, что он выступает сказуемым; наиболее типичные глагольные формы и употребляются только как сказуемое. Глагольные формы, сближающиеся с другими частями речи, могут быть другими членами предложения: подлежащим, дополнением, обстоятельством. Глагол располагает наиболее разнообразным управлением. Глагол обладает многочисленными грамматическими категориями, большая часть которых тесно связана с его семантикой и принадлежит только ему. Таковы категории лиц, выражающие отношение действия к деятелю; времен, указывающие, как протекает действие во времени; наклонений, устанавливающие отношение действия к реальности; видов, детализирующие протекание действия в отношении к его ограничению, результату, повторности; залогов, выражающие отношение действия к субъекту и объекту. Категории числа, а также рода у глагола являются общими с другими частями речи и обычно, как у прилагательных, служат средством согласования с существительным.

**Богатство глагольной лексики** русского языка целесообразно рассматривать на **лексико-сематической группе глаголов движения**, наиболее часто употребляемых при изучении в начальной школе. Глаголы движения по широте своей семантики, по сложности взаимосвязей своих словообразовательных признаков, по специфичности механизмов функционирования в речи, занимает особое место в системе лексико-семантических разрядов, таких как глаголы *действия, состояния, чувства, речи, модальности, становления признака* и др., которые составляют глагольную лексику. Лексико-семантические и грамматические особенности данной группы глаголов вызывают большие трудности у учащихся, при усвоении и использовании их в практике речи. Это свидетельствует тот факт, что во всех учебниках русского языка для начальных классов выделяются специальные темы «глаголы движения» поэтапно в двух концентрах при распределении учебного материала с включением многочисленных упражнений разных видов и, кроме этого, эти учебники, как правило, сопровождают специальные сборники.

По мнению Н.С.Авиловой в группу глаголов со значением движения, перемещения в пространстве включаются как глаголы однонаправленного движения, так и глаголы неоднонаправленного движения, а также глаголы, означающие перемещение, но не входящие в структурно-семантическую группу соотносительных парных глаголов движения типа ***идти-ходить***, такие, например, *гулять, блуждать, шляться, мотать, витать, болтаться* и др. Из этого следует, что в группе глаголов движения выделяются две группы, первая из которых представляет собой структурно-семантический тип соотносительных парных глаголов движения, вторая – лишь обозначает *движение* или *перемещение в пространстве* [*Авилова Н.С., 1976, с. 108*]. По данному вопросу выступает другой известный русский морфолог И.Г.Милославский, который не признаёт лексическое значение основанием для выделения глаголов, выражающих движение, в одну группу, потому что многие глаголы, выражающие движение, не были включены в состав группы глаголов движения, таких как *двигаться, перемещаться, скользить, подниматься* и др. По мнению И.Г.Милославского главным основанием для выделения глаголов движения в одну группу являются их *морфологические* особенности. Он пишет: «В русском языке есть 17 пар глаголов ..., которые принадлежат к одной семантической группе – группе глаголов движения, перемещения в пространстве. Однако выделяются они в одну группу не по семантическому основанию, ... а по морфологическим основаниям, одним из которых являются особенности перфективации этих глаголов» [*Милославский И.Г., 1981, с. 171*]. Здесь ощущается какая-то неувязка в оформлении мысли: «глаголы движения принадлежат к одной семантической группе, но не на семантическом основании, а на морфологическом» и нечёткость в разграничении лексического значения и семантического содержания, которое, по нашему представлению, включает в себя и морфологическое категориальное значение. Именно нечёткое разграничение трёх понятий: «*лексического*», «*семантического*» и «*морфологического*» приводит разных учёных к разным определениям семантической структуры глаголов движения.

Из приведённых выше взглядов учёных о критериях выделения глаголов движения в одну лексико-семантическую группу видно, что лексическое значение глаголов движения не является достаточным основанием для выделения их в одну группу, здесь играет значительно большую роль структурно-семантические признаки глаголов данной группы. Остановимся на них.

 Анализируя смысловую структуру слова, В.В.Виноградов справедливо отметил: «Лексические значения слова подводятся под грамматические категории. Слово представляет собой внутреннее конструктивное единство *лексических* и *грамматических* значений. Определение лексических значений слова уже включает в себя указания на грамматическую характеристику слова. Грамматические формы и значения слова то сталкиваются, то сливаются с его лексическими значениями ... В языках такого строя, как русский, нет лексических значений, которые не были бы грамматически оформлены и классифицированы» [*Виноградов В.В., 2001, с.22-23*]. Из этого высказывания В.В.Виноградова следует, что при исследовании лексико-грамматической природы слова, тем более при выделении их в лексико-семантические группы, необходимо раскрыть тесную связь между *лексическим* и *грамматическим* значениями в слове и закономерности их взаимообусловленности.

В истории изучения группы глаголов движения учёные рассматривали их грамматические особенности в тесной взаимосвязи с категорией вида, некоторые даже относили их прямо к ряду «подвидов» или способов действия. Впервые глаголы движения были принципиально выделены из общей массы глаголов академиком А.А.Шахматовым. Он относил глаголы типа ***идти*** к так называемому «**моторно-некратному**» подвиду, а глаголы типа ***ходить*** – к «**моторно-кратному**» подвиду. По мнению А.А.Шахматова группы глаголов движения типа ***идти*** и типа ***ходить*** противопоставляются друг другу по видовому признаку кратности /некратности [*Шахматов А.А., 1952, с. 89*]. Эта точка зрения А.А.Шахматова сохраняется в ряде академических грамматик с уточнением и дополнением: глаголы типа ***идти*** обозначают действия, «протекающие (1) в одном направлении, (2) непрерывно и (3) в определённый момент», а глаголы типа ***ходить*** обозначают те же реальные действия, совершающиеся (1) не в одном направлении, (2) не за один приём и (3) не в одно время» [*А.Г., 1960, с. 460*] или в определении, данном в Академической грамматике - 70: «Глаголами движения называются обозначающие перемещение глаголы несовершенного вида (НСВ), которые образуются от одного корня и группируются в двучленные соотношения, члены которых противопоставлены по значению кратности / некратности и однонаправленности / неоднонаправленности [*А.Г. 1970, с. 345*], а в определении, данном в Академической грамматике – 90, подчёркивается, что «глаголы однонаправленного движения обозначают действие, совершаемое в одном направлении и за один прём (без перерывов), а глаголы неоднонаправленного движения обозначают действие в разных направлениях, либо регулярно повторяющиеся в одном направлении [*А.Г. 1990, с. 279*]. В трёх приведённых определениях, данных в трёх Академических грамматиках легко заметить общие семантические признаки, выступающие в качестве критериев, по которым выделяются две противопоставленные группы глаголов движения: однонаправленность / необнонаправленность и кратность / некратность, что частично является видовым значением.

При характеристике семантической природы глаголов движения Н.С.Авилова обращает главное внимание не на лексический критерий выделения данных глаголов в одну семантическую группу, а их соотнесённость с видами, т.е. на их морфологические особенности. Н.С.Авилова пишет: «В этом разделе наше внимание будет сосредоточено на причинах их одновидового характера, на неспособности их сконструировать парный глагол СВ» [*Авилова Н.С., М. 1976, с. 107-108*]. Н.С.Авилова видит разницу между глаголами типа ***идти – ходить*** не просто в однонаправленности / неоднонаправленности*,* кратности / некратности действия, а в их *достижении предела в пространстве* или просто в выражении *беспредельного процесса*. Таким образом, Н.С.Авилова видит разницу между двумя противопоставленными группами глаголов движения не в их лексико-семантическом признаке – выражения «*передвижения в пространстве*», а в морфологическом признаке – видовом противопоставлении – *достижении* или *недостижении предела* данного движения.

Итак, в русском языке по своим лексико-семантическим признакам выделяются две противопоставленные группы глаголов движения, которые традиционно называются однонаправленными и неоднонаправленными. Исходя из разных представлений о свойственных глаголам данной группы лексико-семантических признаках учёные определяют их состав по-разному: одни включают в состав глаголов движения 14 пар [*А.Г. 1990, с. 270, Скворцова Г.Л., 2003, с. 25*], 17 пар [*Исаченко А.В., 312; Авилова Н.С., 1976, с.111; Милославский И.С., 1981, с. 171*]; 18 пар[[1]](#endnote-1)\* , в том числе четыре пар на *–ся*: гнаться-гоняться, катиться – кататься, нестись-носиться, тащиться – таскаться [*А.Г. 1980, с. 59; Битехтина Г.А., 1985, с. 30 и др*.]. Из них в число наиболее употребительных в настоящее время глаголов движения, рекомендуемых в программе русского языка как иностранного [*Программа РКИ, 2001, с.101*] и реализуемых в разных учебниках русского языка для иностранцев [*назв. Разн. Уч-в*] [[2]](#endnote-2)\* входят 8-10 пар, такие как: ***идти – ходить, ехать – ездить****,* ***бежать – бегать, плыть – плавать, лететь – летать, нести – носить,******вести – водить, везти – возить***.

Еще одна категория изучаемая в начальной школе **спряжение**. **Спряжением** называется **изменение глаго­лов** по лицам и числам. В русском языке два спряжения. Одни глаголы изменяются по лицам и

Мы часто говорим:»Ломать — не строить». И мы это правильно говорим. Во всех смыслах слова. Потому что глагол Ломать — представитель первого спряжения, а глагол строить — представитель второго. Они спрягаются по-разному.

Разобраться, к какому спряжению какой глагол относится, можно, определив, на что он оканчивается в неопределенной форме, в инфинитиве. Именно на что он оканчивается — окончаний-то в терминологическом смысле слова у глаголов в инфинитиве не бывает!

Первое спряжение. По этому признаку к первому спряжению относятся глаголы, оканчивающиеся на АТЬ и ЯТЬ: ломать, кусать, менять. А ещё все те, которые не оканчиваются на ИТЬ. Потому что те, которые кончаются на ИТЬ, относятся как раз ко второму спряжению! Кроме двух исключений: брить и стелить.

Итак: глаголы, оканчивающиеся на АТЬ и ЯТЬ, на ЕТЬ, УТЬ, ЫТЬ, ТИ, ЧЬ (петь, тонуть, выть, идти, печь ), и прочие плюс два исключения относятся к первому спряжению. Спрягаясь, они определенным образом изменяют свои окончания. Это твердое правило. Внимательно изучите таблицу:

|  |
| --- |
| **ПЕРВОЕ СПРЯЖЕНИЕ** |
| **ЛИЦО** | **ЕДИНСТВЕННОЕ ЧИСЛО** | **МНОЖЕСТВЕННОЕ ЧИСЛО** |
| 1-е | идУ, пекУ, знаЮ, гуляЮ, бреЮ | идЁМ, печЁМ, знаЕМ, гуляЕМ, бреЕМ |
| 2-е | идЁШЬ,печЁШЬ, знаЕШЬ,гуляЕШЬ, бреЕШЬ | идЁТЕ, печЁТЕ, знаЕТЕ, гуляЕТЕ, бреЕТЕ |
| 3-е | идЁТ,печЁТ,знаЕТ, гуляЕТ, бреЕТ | идУТ, пекУТ, знаЮТ, гуляЮТ, бреЮТ |

Во 2-м и 3-м лице единственного числа и в 1-м и 2-м лице множественного у глаголов первого спряжения появляется в окончании буква Е!

|  |
| --- |
| **ВТОРОЕ СПРЯЖЕНИЕ** |
| **ЛИЦО** | **ЕДИНСТВЕННОЕ ЧИСЛО** | **МНОЖЕСТВЕННОЕ ЧИСЛО** |
| 1-е | говорЮ | говорИМ |
| 2-е | говорИШЬ | говорИТЕ |
| 3-е | говорИТ | говорЯТ |

Второе спряжение.  Ко второму спряжению относятся глаголы, оканчивающиеся в инфинитиве на ИТЬ (говорить, любить, судить, возить), плюс **11** исключений. Перечислим их после таблицы.

Остальные глаголы второго спряжения изменяются по лицам и числам подобным же образом. А для того, чтобы запомнить многочисленные исключения, входящие во второе спряжение, ещё давным-давно королева Грамматика придумала специальный стишок:

***Видеть, слышать, ненавидеть,***

***гнать, дышать, держать, смотреть,***

***и зависеть, и обидеть,***

***а ещё вертеть, терпеть,***

***Вы запомните, друзья:***

***их на -Е- спрягать нельзя!***

На самом деле глаголов-исключений несколько больше: ведь к ним относятся и однокоренные слова! Вот как это выглядит на примере глагола «смотреть». К исключениям будут относиться также глаголы «высмотреть», «усмотреть», «осмотреть», «рассмотреть», «пересмотреть», «присмотреться», «засмотреться», «насмотреться», «осмотреться»… Можно придумать и другие. Так что каждый из глаголов-исключений имеет множество родственников — и все они будут спрягаться одинаково!

|  |
| --- |
| **ИСКЛЮЧЕНИЯ ВТОРОГО СПРЯЖЕНИЯ** |
|  **ЛИЦО** | **ЕДИНСТВЕННОЕ ЧИСЛО** | **МНОЖЕСТВЕННОЕ ЧИСЛО** |
| 1-е | держУ, гонЮ | держИМ, гонИМ |
| 2-е | держИШЬ, гонИШЬ | держИТЕ, гонИТЕ |
| 3-е | держИТ, гонИТ | держАТ, гонЯТ |

Во 2-м и 3-м лице единственного числа и в 1-м и 2-м лице множественного у глаголов второго спряжения появляется в окончании буква И!

Глаголы склоняются только в настоящем и будущем времени. Потому что в прошедшем времени глаголы изменяются только по родам и числам, а по лицам не изменяются.

Правильно определять спряжение глаголов особенно важно потому, что от спряжения зависит правописание безударных личных окончаний.

Изучив материалы грамматических справочников и учебников русского языка для начальных классов, лингвистические основы работы по реализации коммуникативного подхода к изучению раздела «Глагол», можно сделать следующий вывод, что глагольная грамматика русского языка достаточно объемна и сложна и в начальной школе изучаются следующие понятия и темы: «Когда глаголы особенно важны?», «Учимся рассказывать о действиях», «Имена склоняются, а глаголы?», «Зачем и как узнавать спряжение глагола?», «Как по неопределенной форме узнать спряжение глагола ?» и т.д. ( по ученикам М.С. Соловейчик и И.С. Кузьменко). Для изучения этих тем разработана четкая и последовательная система упражнений, направленных на изучение и закрепление знаний и глаголе у детей.

**1.3. Психолого-педагогические основы развития коммуникативных способностей младших школьников на материале раздела «Глагол»**

Ученые считают, что умение – это способность выполнять определенное действие или деятельность продуктивно, подбирая и применяя целесообразные приемы (приобретенные знания и навыки). Это понятие расширяется и уточняется. Ученые доказывают, что умение формируется на основе знаний, навыков, в новых и обычных условиях. Владение определенными умениями свидетельствует о сознательном, творческом мышление, поскольку лишь навык предполагает автоматизацию действия и осуществляется при постоянных, неизменных условиях .

Н. Д. Левитов, исследуя сущность и классификацию умений, разделяет всё их разнообразие на первичные и вторичные. Первичные умения предшествуют формированию навыка, вторичные – включают сформированные навыки. Различие между ними состоит в сложности действий, обеспечиваемых умениями .

Однако, по нашему мнению, это утверждение не является рациональным, ведь речевая деятельность сопровождается появлением нестандартных ситуаций. Речь, которая носит стихийный характер, требует творчества, конструирования и не может быть реализовано через отрабатывание полной мерой. В. А. Артемов называет этот процесс речевой творчеством.

В нашем исследовании понятие «умение» рассматриваем как способность школьника осуществлять речевую деятельность на высоком уровне сознательно, которая будет связана с созданием нового. Навык, который возникает в процессе упражнения, рассматриваем как автоматизированное действие, способствует образованию нового умения.

В лингводидактической литературе ученые и методисты используют понятие «языковые умения», «речевые умения», «частично-речевые умения», «коммуникативные умения». «Языковые умения» связаны с языком, «речевые» – с речью. Соответственно, речевые умения – это способность учащихся использовать материал родного языка, основой которого является их знания о языке.

Важна мысль М. Т. Баранова о тесном взаимоотношении языковых и речевых умений, ведь на начальном этапе формирование этих умений должно происходить одновременно и последовательно. Формирование речевых умений невозможно без формирования языковых.

В отличие от общепринятой трехступенчатой системы формирования речевых умений, Ю. И. Пасов выделяет упрощенную двухступенчатую «навык – речевое умение». При таком подходе речевые умения рассматриваются как система, а навык как компонент системы. Так, лексические, грамматические и орфоэпические навыки, сформированные на основе соответствующих знаний, составляют трехкомпонентную интегрированную систему, в результате которой возникает новообразование – речевое умение.

Ю. И. Пасов определил речевое умение как «способность управлять речевой деятельностью с целью решения коммуникативных задач общения».

Поскольку языковые знания и навыки являются основой для формирования языковых и речевых умений, то приоритетным направлением в обучении как родного языка, так и чтения считаем формирование речевых умений в процессе речевой деятельности.

Разделение речевых умений на нормативные (усвоение литературной нормы) и коммуникативные (связанные со связной и письменной речью), которые определили М. Т. Баранов и М. И. Пентилюк, считаем иррациональным, ведь нормативные умение (правильность произношения, создание, применение) являются промежуточным компонентом между языковыми и речевыми умениями, и одновременно основой для дальнейшего развития речевых умений.

Знания о языке также является основой для формирования «частично-речевых умений» (А. Хорошковская), в которые входят орфоэпические, лексические, грамматические и стилистические. Ученики уже обладают такими умениями на определенном уровне, однако под влиянием разноязычного окружения частично-речевые умения подлежат коррекции. Именно поэтому частично-речевые умения следует формировать поэтапно.

Коммуникативные умения рассматривались многими ведущими учеными М. Б. Успенским, Т. А. Ладыженской, Л. А. Варзацкой, Г. С. Демидчик, Н. В. Притулик, однако с разных сторон. Успенский М. Б. включал их в общеречевые умений (вместе с речевыми) и говорил об умении создавать и конструировать предложения, диалоги, переводить или писать сочинения.

Т. А. Ладыженская считает, что языковые навыки являются основой для формирования коммуникативных умений, ведь содержат элементы творчества.

Коммуникативные умения по Л. А. Варзацкой можно сравнить с этапами создания текста, однако они не направлены на овладение диалогической формой речи.

Г. С. Демидчик объединила речевые и коммуникативные умения (речево-коммуникативные), понимая их как способность ученика правильно использовать словесные средства для эффективного взаимодействия между участниками общения.

Классификации, определены учеными, позволяют сделать вывод о том, что речевые умения трактуются как умение осуществлять речевую деятельность, а коммуникативные умения следует соотносить с процессом общения, согласно которому подбираются языковые средства. Речевые и коммуникативные умения являются основой коммуникативной компетентности учащихся.

Несмотря на то, что ученики уже обладают определенными речевыми навыками, следует помочь им изучать и использовать средства родного языка сознательно через демонстрацию языкового материала и определение его значимости. Это позволит скорректировать и усовершенствовать речь учащихся.

Поскольку формирование умений и навыков происходит на основе знаний о языке, то для более глубокого их восприятия и осознания необходима система упражнений. Во время выполнения упражнений происходит отработка навыков, а в дальнейшем и речевых умений.

Учитывая проанализированную литературу, можно сделать выводы о том, что: - знания являются основой для формирования и совершенствования речевых умений; - классификация умений дает возможность четкого и последовательного их усвоения (языковые знания – языковые умения – частично-речевые умения – речевые умения – коммуникативные умения); - формирование речевых умений должно происходить на орфоэпическом, лексическом и грамматическом уровнях; - развитие речевых умений осуществляется через процесс речевой деятельности.

Психологи и лингвисты определили важные приемы работы по развитию умения слушать, воспринимать речь: запись фактов, составление плана и тезисов, конспектирование, кодирование информации и др. Важность данных приемов в том, что работа слуховых анализаторов подкрепляется моторным звеном: слушающий проговаривает про себя важнейшую информацию или фиксирует ее на письме.

1. Умение раскрывать тему и основную мысль текста начинают формировать и развивать еще учителя начальной школы. С понятием темы и основной мысли текста учащиеся знакомятся на уроках русского языка , а на протяжении всех лет обучения в школе совершенствуют знания и умения на уроках русского языка, литературы. При знакомстве с абзацем на уроках русского языка и при изучении отдельной темы на уроках вводится понятие «микротемы». Учащимся важно освоить выделение микротем и членения текста на абзацы, выделение их при письме красной строкой, научиться озаглавливать части текста, исходя из подтемы или основной мысли. Такая работа – основа обучения составлению плана высказывания. Учащиеся уже начальных  классов должны учиться не выходить за рамки заданной темы.

    2. Развитию умения собирать и систематизировать материалы к устному и письменному высказыванию на определенную тему способствуют уроки, посвященные собиранию и систематизации материалов к сочинению. Подходы к изучению этих тем достаточно хорошо разработаны в методике преподавания русского языка многими методистами.

В ряд коммуникативных способностей, соответственно, входит способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, а также удовлетворительное владение определенными нормами общения и «техникой» общения.

В трудах психологов Г. Гибша и М. Форверга, общение определяется как производимое проникновение индивидов в форме особой деятельности. А.А. Леонтьев также рассматривал общение как особую деятельность и дал наиболее полный анализ общения в связи с деятельностью. «Содержанием общения является не передача информации, а взаимодействие с другими людьми» - отмечал он. С точки зрения различных подходов полный анализ общения осуществлен в работах В.В. Рыжова. Он отметил появление в психологии нового принципа исследования общения, деятельности, психических явлений - принципа единства общения и деятельности. Или по крайней мере их глубокой взаимосвязи. Само общение, по его мнению является при этом особой деятельностью сотрудничающих людей, направленное на создание целостной системы их совместной деятельности и сотрудничества.

Особенно большой вклад в разработку большого комплекса вопросов, относящихся к этой тематике, внес В.Н. Мясищев. Он стремился рассматривать общение как процесс взаимодействия конкретных личностей, определенным образом отражающих друг друга и воздействующих друг на друга. Ему принадлежит разработка программы дальнейших психологических исследований в общей психологии по проблеме общения и личности, в которой он поставил следующий ряд задач:

\* выяснение с общепсихологических позиций содержания, структуры, форм проявления у личности при ее реальном взаимодействии с людьми блока качеств, от которых зависит успешность общения;

\* роль других блоков свойств, в структуре личности, которые, сочетаясь с блоком коммуникативных черт личности, меняют ее характеристики и более или менее сильно сказываются на протекании процессов познания ею других людей, на особенностях эмоционального отклика.

Б.Г. Ананьев также показал важность учета общения среди других детерминант. «Общественные отношения создают тип личностных отношений общения. На основе этих индивидуальных отношений общения и формируются так называемые коммуникативные черты характера». При анализе общения и личности, он указал на необходимость развертывания исследований характера, сопряжения деятельности общения с другими основными видами деятельности человека, чтобы формирование его личности шло с максимальным приближением к общественному идеалу.

В основном при исследовании особенностей личности при общении как отечественные, так и зарубежные психологи останавливались главным образом на изучении отдельных коммуникативных характеристик, что требовало четкого понимания природы и сущности общения в целом. Несмотря на широкое исследование проблемы общения в этой области до сих пор остается еще много дискуссионных вопросов. Ф. Дане насчитал около сотни его дефиниций и считал определение общения самостоятельной научной проблемой.

Раскрытию особенностей общения младших школьников посвящены исследования отечественных психологов Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой, B.C. Мухиной, Р.С. Немова, В.Н. Мясищева.

Младший школьный возраст определяется авторами как важный этап социализации и развития коммуникативных способностей ребенка. Психологи считают, что в возрасте до 7-8 лет в растущем человеке складываются и проявляются до 70% его личностных качеств. Именно в этот период начального обучения раскрываются сущностные силы растущего человека, складывается ядро его личности. Хорошо известно, что все, что усваивает ребенок в этом возрасте, остается на всю жизнь. Психология доказала, что обучение является ведущей причиной психического развития.

Опыт общения занимает особое место в структуре коммуникативной компетентности личности. С одной стороны, он социален и включает в себя нормы и ценности культуры, с другой - индивидуален, поскольку основывается на индивидуальных коммуникативных способностях и психологических событиях, связанных с общением в жизни личности.

Необходимо обучать младших школьников принципам, правилам общения, развивать коммуникативные способности. Принципиальный подход к решению данной проблемы был представлен в трудах Л.С. Выготского, который рассматривал общение в качестве главного условия личностного развития и устранения недостатков аномального ребенка. Успешность формирования коммуникативно-речевой культуры зависит от уровня воспитанности личности. Невоспитанный человек никогда не овладеет высокой речевой и коммуникативной культурой. Поэтому на уроках риторики (и не только риторики!) обучение и воспитание должны осуществляться параллельно. Уроки риторики предоставляют богатейшие возможности для нравственного и эстетического воспитания личности. В сфере нравственного воспитания они способствуют формированию уважительного, вежливого отношения к людям, развитию доброжелательности, тактичности, деликатности. В сфере эстетического воспитания уроки риторики позволяют воспитать чувство прекрасного, эстетический вкус. Анализируя на уроках образцовые тексты, мы формируем у учащихся речевой идеал, в основе которого лежит красота художественной формы, красота языка. Оценивая коммуникативное поведение говорящих (речь, манеры, позы, жесты), мы опираемся во многом на эстетические категории.

На уроке грамматики для лучшего усвоения материала уместно использовать игровые методы обучения. Игровые ситуации могут использоваться в процессе объяснения и закрепления лексико-грамматического материала, активизации речевой деятельности учащихся. Очень важно научить школьника строить предложения в соответствии с литературной нормой, добиваясь точности и выразительности. Для этого используются творческие упражнения, которые побуждают детей активнее мыслить, проявлять свои чувства. Один из самых простых и в то же время самых необходимых приемов работы над предложением в начальных классах- это чтение образцов. Например, художественные тексты - рассказы о природе Н. Сладкова, М. Пришвина, С. Аксакова. Эти маленькие зарисовки живой природы привлекают внимание учащихся, а богатство лексики текстов помогает им учиться так же красиво и точно излагать мысли. Такая работа по развитию речи учащихся на уроках риторики, безусловно, дает результаты.

 Рассмотрев психолого-педагогический аспект развития коммуникативных способностей в трудах таких отечественных ученых как Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, В.Н. Куницын, И.А. Зимняя и других, мы пришли к выводу, что коммуникативные способности представляет собой конгломерат знаний, языковых и неязыковых умений и навыков общения, приобретенных личностью в ходе развития коммуникативной компетентности.

В младшем школьном возрасте при развитии коммуникативных способностей необходимо создавать следующие условия:

1)создание приятной рабочей обстановки с благоприятными условиями для работы учащихся;

2)создание ситуации информационной и коммуникативной комфортности, когда значительно улучшаются условия восприятия новой информации и общения.

3)работа в группах из 12 - 13 учеников.

**1.4. Анализ современных образовательных программ с точки зрения реализации коммуникативного подхода к изучению грамматики**

После введения ФГОС все современные образовательные программы обратили свое пристальное внимание на развитие коммуникативных качеств и возможностей детей в начальной школе. Для доказательства рассмотрим наиболее часто используемые образовательные программы современности.

Задачи при изучении глагола в начальной школе.

Изучение глагола в курсе русского языка начальной школы отводится большое место. Изучается глагол во II и III классах. Основные задачи:

Систематизировать знания учащихся о глаголе как части речи /лексическое значение, изменение по числам, времени, роль в предложении/.

Развить навыки точного употреблении глагола в речи. С этой целью продолжить наблюдение над употреблением глагола в речи в прямом и переносном значении, над глаголами – синонимами и глаголами антонимами.

Познакомить со спряжением глагола. Научить распознавать лицо глагола, осознанно употреблять глаголы в настоящем, прошедшем и будущем времени.

Подготовить учащихся к правописанию личных окончаний глагола. Провести первоначальное ознакомление с I и II спряжением глагола, и распознавание спряжения по неопределенной форме.

Предметом постоянного внимания учащихся и учителя остается по-прежнему изменение глагола по времени. Учащиеся овладевают неопределенной формой как начальной формой глагола. Это важно как для правильного образования учащимися временных форм глагола, так и для правильного написания безударных личных окончаний глагола. По неопределенной форме, как известно, распознается спряжение глагола.

Необходимо развить у учащихся умение соотносить временную начальную форму глагола, научить “переходить” от временной к начальной и, наоборот от начальной формы к той же временной, что поможет учащимся сознательно писать безударное личное окончание глагола в настоящем или будущем времени.

Работа над навыками правописания личных окончаний глагола занимает в начальных классах особое место. Данный навык сложен, и основу его составляет целый комплекс его знаний и умений: умение распознавать глагол, его время, лицо и число, умение перейти от временной формы к начальной и правильно назвать ее, умение определить спряжение глагола по неопределенной форме, знание окончаний глаголов I и II спряжения.

Необходимо подчеркнуть, что задача развития речи решается на всех этапах работы по теме “Глагол” в связи с изучением грамматического материала и формированием навыка правописания личных окончаний глагола .

В данном параграфе рассмотрим еще и то, что из темы «Глагол» изучается в начальной школе по примерной программе и по некоторым авторским программам по русскому языку.

В **примерной программе по русскому языку** рассматриваются следующие разделы: Глагол.Значение и употребление в речи. Неопределенная форма глагола. Различение глаголов, отвечающих на вопросы «что сделать?» и «что делать?» (глаголы совершенного и несовершенного вида). Изменение глаголов по временам. Изменение глаголов по лицам и числам в настоящем и будущем времени (спряжение). Способы определения I и II спряжения глаголов (практическое овладение). Изменение глаголов прошедшего времени по родам и числам. Морфологический разбор глаголов.

Для сравнения рассмотрим, что из раздела глагол изучается в **УМК «Гармония»** учебниках русского языка с 1 по 4 классы М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко «К тайнам нашего языка». Глагол, его назначение в речи и возможные значения. Неопределённая форма как начальная форма глагола; овладение способом её нахождения. Различение глаголов, отвечающих на вопросы «что делать?» и «что сделать?».

Изменение глаголов по временам; значение времён и внешние приметы; две формы будущего времени. Изменение глаголов по лицам и числам в настоящем и будущем времени; значение форм лица. Два спряжения глаголов, способы определения спряжения. Изменение глаголов прошедшего времени по числам и родам. Окончания глаголов личные и родовые. Морфологический анализ глаголов.

Работа над правильностью речи: над правильным ударением (*звонит, позвонишь, послала, начала*…), над верным чередованием звуков (*бежит – бегут, хочешь – хотят*); наблюдения за использованием форм настоящего времени вместо прошедшего, форм 2-го лица вместо 1-го для повышения выразительности речи. Наречие как «помощник» глагола в речи; знакомство с особенностями этой части речи.

Впервые **термин Глагол** вводится в **3 классе**. В 1 части учебника авторы предлагают следующие темы: «Продолжаем знакомиться с частями речи. Глагол», «Когда глаголы особенно важны?», «Как изменяются глаголы?», «Глаголы ли слова лежать, сидеть?», «Поговорим о начальной форме глагола», «Размышляем о прошедшем времени», «Из прошлого – в настоящее», «Из настоящего - в будущее», «Учимся рассказывать о действиях».

Продолжение темы в учебнике 4 класса 2 часть: «Имена склоняются, а глаголы?», «Склонений – три. А спряжений?», «Как и зачем узнавать спряжение глагола?», «Как по неопределенной форме узнать спряжение глагола?».

 «Когда глаголы особенно важны?» При выражении мысли нам нужны разные части речи, потому что у каждой их них своя работа. Но в одних текстах особенно важны одни части речи,

Упр.232 с 78 (3класс 1 часть)

К\*тено\*к (за) мухой п\*гнался. Потом цв\*ток лапой ударил. Схв\*тил цв\*ток, п\*жевал и выплюнул. П\*с\*дел немного и вдруг тучу комаров заметил. Он по\*пол\* к ним, но (не) поймал.

-Дай тексту название и спиши его. Устно объясняй решении орфографических задач.

-Сколько кадров предлагаешь сделать по тексту? Над глаголами цифрами поставь номера кадров.

«Как изменяются глаголы?»

Упр 238 с 80

Прочитай запись телефонного разговора ребят и пронаблюдай за изменением глаголов. Изменения какого глагола ты можешь назвать научным словом, а для какого пока не знаешь названия?

-Привет! Что ты делаешь?

-Уроки. Математику.

-А по русскому задание уже делал?

-Нет, буду делать после математики.

-А потом ты на улицу выйдешь?

-Конечно.

-И я выйду.

-Тогда до встречи!

-Пока!

Упр. 239 с 80

Из диалога ребят выпиши все глаголы, располагая их так как подскажет описание значений.

Действие происходило до разговора\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Действие происходило во время разговора\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Действие будет происходить после разговора\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Проанализировав учебники, можно сказать, что изучение раздела Глагол идет поэтапно и достаточно подробно. Преобладают поисковые методы обучения. Коммуникативный подход реализуется в достаточной мере, но сказать, что развитию коммуникативных способностей уделяется особое внимание нельзя. Количество речевых, текстовых упражнений, направленных на развитие коммуникативной компетенции детей, достаточно. Но большинство заданий направлены на тренировку и закрепление именно грамматических навыков учеников.

В учебнике Соловейчик представлен как коммуникативный аспекте так и стилистический аспект изучения глагола. Дети наблюдают авторский текст, в котором глагол используется для создания динамики действия и выполняют различные коммуникативно направленные упражнения.

**Глава 2. Методика изучения раздела «Глагол» в коммуникативном аспекте.**

**2.1. Анализ речи детей с точки зрения употребления в ней глаголов и глагольных форм.**

Для выявления уровня овладения умением пользоваться глаголом и его формами в речи, мы предприняли констатирующий эксперимент.

Задачи эксперимента: выявить наиболее сложные момент речи при употребления в ней глаголов и глагольных форм, разработать пути решения тих проблем.

Для решения этих задач нами были разработаны задания, которые позволили проверить уровень умения пользоваться глаголом и его формами.

Задание 1 *.* Определите и подчеркните среди приведённых глаголов правильную (литературную) форму глагола.

***Вылазь - вылезай, хотим – хочем, ездию – езжу, ляжу – лягу, ляжет - лягет, нагинаться – нагибаться.***

Никто из детей не сумел правильно выполнить всё задание. Особые трудности вызвало употребление формы разноспрягаемого глагола хотим – хочем; ошибки были допущены и при выборе форм от глаголов лечь и нагибаться.

Задание 2. Назовите и запишите название действия, которое можно производить с этими предметами. Ножницами - . . . , молотком - . . . , пилой - . . ., бритвой - . . . , удочкой - . . , зубной щеткой - . . . , градусником - . . . . Учащиеся затруднились в выполнении задания. Некоторые дети писали от первого лица (*режу, режим),* хотя в задании стоит вопрос (что делают?). Встречались случаи неправильного подбора глагола (*пилой – резать, зубной щеткой – моют зубы),* неправильного выбора формы слова (*градусником мерят температуру).*

 Задание 3. Вставьте подходящие по смыслу глаголы. *Собака лает*, а что делают: *Кошка -. . , курица - …, свинья -. . , корова -. . , утка - . . , мышь* Некоторые учащиеся допустили ошибки в подборе глаголов, характеризующих действие курицы – *кудахтает*, кошка – *мурлыкает* (употребили просторечную форму).

Итак, на основании анализа ученических работ мы пришли к выводу, что учащиеся допускают при употреблении глагола лексико-стилистические (словарные) ошибки (тавтологические, употребление слова в неточном значении, употребление просторечных и диалектных слов); морфолого-синтаксические ошибки (неправильное образование форм, неправильное словообразование, ненормативное соотнесение формообразующих основ глаголов; «деформация разноспрягаемых глаголов», особенно глаголов *хотеть* и *бежать*; ошибки в образовании словосочетаний с глаголами движения, а также глаголами, называющими внутреннее состояние действия и т. д.). Причины ошибок при употреблении глаголов, недостаточная освоенность и усвоенность этой части речи могут быть объяснены тем, что в процессе изучения глагола вопросам речевой культуры уделяется мало внимания. Кроме того, как указывает С. Н. Цейтлин, причиной некоторых ошибок может стать речь окружающих, в которой встречаются случаи нарушения норм литературного языка. Эти нарушения могут касаться лексики, морфологии, синтаксиса, фонетики и представляют собой элементы особой разновидности языка, обычно называемой просторечием. Результаты проведённого нами эксперимента свидетельствуют о том, что в начальных классах школы нужно постоянно вести работу по предупреждению и исправлению ошибок в употреблении форм глагола. Мы разработали и подобрали ряд заданий для совершенствования речевой культуры младших школьников.

**2.2. Задачи и содержание работы по изучению раздела «Глагол»в аспекте коммуникативного подхода.**

Развитие речи учащихся – это процесс длительный и сложный, требующий систематического и целенаправленного вмешательства преподавателя.

Основной задачей работы по развитию речи является вооружение учащихся содержательно, грамматически и стилистически правильно выражать в устной и письменной форме свои и чужие мысли.

Работа по развитию речи осуществляется на уроках русского языка и на специальных уроках по развитию связной речи.

**В содержание ее входит:**

1.воспитание нормативной культуры речи учащихся с учетом

фонетических закономерностей языка; усвоение норм и правил выразительного чтения;

2.лексическая работа, обеспечивающая обогащение словарного запаса

учащихся и требующая определенных знаний из области лексики и

фразеологии языка, а так же из области лексической стилистики;

3. работа над предложением и словосочетанием, в основе которого лежит глубокое и систематическое изучение грамматики, раскрывающий законы связи слов и строения предложений, а также усвоение норм синтаксической стилистики;

4.развитие навыков связной устной и письменной речи.

5.Работа над нормами формоизменения у глагола.

Подобные сведения сообщаются учителем в процессе изучения школьниками соответствующих разделов грамматики и закрепляются упражнениями:

Например: поставить ударение в словах: повторим, позвоним, осведомить, одолжить, дала, брала, спала, отворить, принять.

Образец: позвоним, брала.

Расставьте ударение в неопределенной форме глагола: багроветь, баловать, бронировать /покрывать броней/, группировать, закупорить, кашлянуть, морщить /лоб/, откупорить, ржаветь, удить.

Образец: багроветь.

**1 Работа над нормами при изучении раздела «Глагол».**

В русском литературном языке существуют определенные нормы произношения и ударения. Правильность устной речи определяется правильностью звуков слов, постановке ударения в словах, а также правильностью интонации предложения. Совокупность этих норм принято называть орфоэпией.

 Стимул в работе в этом направлении часто возникает в результате общении с людьми, обладающими правильной, красивой литературной речью или умеющими выразительно читать художественные произведения. Поэтому эффективно использовать в обучении прием подражания образцам речи, в частности речи преподавателя.

Кроме того, очень важно создать атмосферу благожелательного отношения к вопросам орфоэпии в классе. На этом фоне развертывается повседневная работа по исправлению орфоэпических ошибок. Ни одно нарушение правил литературного произношения не должно оставаться незамеченным. Систематическое исправление учащимся замеченных ими недочетов собственной речи и речи других содействует формированию привычки обращать внимание на правильность произношение любого слова.

Не менее эффективным средством является индивидуальная работа с учащимися на уроке и во внеклассное время. С этой целью преподаватель регистрирует диалектные недочеты, например, стяжение гласных /думат, вместо думает/. Нередко допускается также недочет морфологического характера: мягкое окончание в форме 3-го лица глаголов /думають, делають/. В каждом отдельном случае преподаватель дает специальное задание. Так, чтобы избежать привычку к стяжению гласных, относящимся к двум слогам, учащиеся упражняются в раздельном произношении слогов по данному образцу: он ду-ма-ет, чи-та-ет, слу-ша-ет.

Эти упражнения проводятся как в 1 классе, так и в III классе.. Преодолеть этот недостаток произношения помогает умение разбираться в основах глагола, знание, например, того, что в неопределенной форме глагола думать основа дума-, в личных формах основа на , и это должно найти свое отражение и в произношении личных форм глагола /думает, слушает/.

Задачи:

- познакомить с трудными нормами глаголов и глагольных форм;

- выработать умения правильно пользоваться ими в речи.

Работа с нормами предполагается при изучении форм и изменении глаголов, ударение в глаголах, начальная форма глаголов, спряжение лаголов.

Для отработки умений правильного употребления глагола (или глагольных форм) нами разработаны следующие упражнения.

1.Упражнения словообразовательного характера: а) образуйте от данных глаголов с помощью приставок новые слова: *делать, ходить, бежать, мыть.* Какое значение имеет каждое вновь образованное слово; б) замените приставки, образуйте от данных глаголов антонимы. Запишите их, подчеркните орфограммы: *выезжать, раздвинуть, соединиться.*

 2. Упражнения на синонимическую и антонимическую замену глаголов: а) Подбери к глаголам *строить, работать, делать* слова, близкие по значению. Придумай с ними предложения; б) подбери к глаголам *разрушать, кричать, работать* слова, противоположные по значению; в) подбери к данным антонимичные однокоренные глагольные сочетания *входить в комнату, подъезжать к дому, приплывать к берегу, вылетать из гнезда.*

3. Упражнения на образование личных форм: а) образуйте форму прошедшего времени от глаголов *промокнуть, замерзнуть, умолкнуть, погаснуть, высохнуть, чахнуть, виснуть*; б) образуйте все возможные временные формы от глаголов *играть, заиграть, плакать, заплакать, делать, сделать*; в) образуйте, если это возможно, форму 1 лица единственного числа от глаголов *ощутить, убедить, очутиться, победить*.

4. Упражнения на усвоение акцентологической нормы: поставьте ударение в словах *звонишь, звонит, звоните, звонят, понял, поняла*.

**2.Работа над лексическим аспектом глагола (обогащение и систематизация глагольного словаря ребенка).**

Обогащение глагольного словаря - это процесс длительный и сложный, требующий систематического и целенаправленного вмешательства преподавателя.

Методика обогащения речи младших  школьников при изучении глагола  включает и работу по введению в  речь детей новых слов-глаголов во всем многообразии их значений, коннотаций  и стилистических оттенков. Рассмотрим некоторые направления и соответствующие приемы обогащения речи при изучении глагола

Приемы обогащения словарного запаса учащихся разнообразны: раскрытие значения слова путем показа предмета; использование  толкового словаря русского языка; синонимизация; морфологический анализ слов; перевод; перифраз; использование контекста и другие.

Обогащение словарного запаса учащихся осуществляется двумя основными  методами через овладение значением  новых, ранее неизвестных детям  слов и через раскрытие богатства лексических значений слова..

Эффективным приемом раскрытия значения слова является использование толкового словаря русского языка. Надо прежде всего научить школьников пользоваться словарем, рассмотреть приемы толкования слова; после показа образцов работы со толковыми словарями и совместной работы с учителем учащиеся могут уже самостоятельно находить объяснение значений глаголов в словарях.
Собственно обогащение речи при  этом реализуется усвоением слов-глаголов  - их переходом сначала в пассивный, а затем в активный словарь учащихся.

Необходима работа с примерами (речениями) из словарных статей; так, детям можно предложить сначала проанализировать имеющиеся в словаре примеры, а затем составить аналогичные словосочетания и предложения с изучаемым глаголом. При обогащении речи глаголами имеет  смысл использовать прием группировки глаголов по различным тематическим группам, например:

- глаголы говорения (думания);

 - глаголы движения;

 - процессуальные глаголы;

- глаголы эмоционального состояния;

 - глаголы состояния.

При этом простейшие диалоги с учащимися строятся на основе наводящих вопросов к изучаемым глаголам, например: собака бежит–Что еще собака может делать?; Дети разговаривают – Как можно сказать по-другому?

 **Работа с глаголами-синонимами и глаголами-антонимами**

Одна из характерных и замечательных особенностей глагольного слова – его организующая, конструктивная роль в предложении. Глагольное управление цементирует предложение, оказывает решающее влияние на сочетание слов, на постановку их в необходимых для правильного выражения мыслей формах.

Богатство значений глагольного слова усиливается разнообразием живых значений приставок, а так же многообразием его синтаксических возможностей. Сравним глаголы брать и забрать, избрать, разобрать, собрать, перебрать, выбрать. Каждое из них представляет новое слово, подается в новой словарной статье и имеет подчас не одно, а несколько значений, - так глагол собрать имеет 10 значений. Вместе с тем глаголы в связи с различиями синтаксического употребления выражают разные значения.

Само по себе глагольное слово богато и емко по своему значению. Глагол обладает развитой многозначностью и омонимичностью. Толковые словари русского языка отмечают от 3 до 10 и более значений одного глагола, например, в толковом словаре С.И.Ожегова у глагола «брать» отмечено 12 значений; у глагола «стоять» - 9, у глагола «ломать» - 5 значений. Богатство значений глагольного слова усиливается деривационными вариантами и многообразием речевых (синтаксических) реализаций. Например, глаголы «брать» и «забрать», «избрать», «разобрать», «собрать», «перебрать», «выбрать» являются самостоятельными словами (даны в отдельной словарной статье и имеют несколько значений (так, глагол «собрать» имеет 10 значений).Эти значения реализуются в различных синтаксических конструкциях; например: глагол «бить» в непереходном значении имеет значение «ударять», с винительным падежом неодушевленного объекта – «ломать, раскалывать, раздроблять», с винительным падежом одушевленного объекта – «разить, наносить поражение и умерщвлять»

Объяснить значение глагольных слов, раскрыть их многозначность помогает прием синонимизации. Работа над глагольной синонимикой, как и вообще над лексической синонимией, должна строиться в направлении расширения пассивного словаря ребенка за счет новых, ранее не известных учащимся слов и все более широкого перевода их из пассивного в активный словарь. Глаголы- синонимы в сознании ребенка должны быть четко отграничены от однокоренных слов, они должны знать о недопустимости синонимизации слов, принадлежащим к разным частям речи ( работать, работать). Важно, чтобы учащиеся уяснили признаки понятия лексической синонимии: синонимы обозначают одно и тоже понятие; они различаются оттенками значения или употребления в речи; синонимы – это разнозвучащие слова; синонимами могут быть лишь слова, относящиеся к одной части речи.

Учебник русского языка располагает такими упражнениями, которые помогают закрепить занятие о глаголах-синонимах.

Работа над над соответствующей глагольной лексикой (синонимами и антонимами).

В начальных классах не сообщаются теоретические сведения о синонимах, однако практическая работа с ними в ходе наблюдений над языком и анализа речи предполагают формирование у учащихся понятия о синонимах.

 Работа над глаголами - синонимами как часть системы обогащения речи в начальной школе имеет следующие направления:

 1) формирование понятия синонимии;

 2) обогащение словаря учащихся рядами глагольных синонимов;

 3) формирование умения использования синонимов в речи высказывании.

Система практических упражнений складывается из следующих элементов:

 а) обнаружение глаголов-синонимов в читаемых текстах, объяснение значений и различий между словами-синонимами;

б) подбор синонимов контексте;

 в) активизация синонимов (использование их в связной речи);

д) исправление речевых ошибок  (неудачного типа неудачно употребленных слов, замена неудачного синонима более уместным в данном тексте и т. п.).

 Учащиеся уже в первом классе имеют возможность усвоить следующие глагольные синонимические ряды: бежать, нестись, шагать; заходить, садиться, закатываться; горевать, грустить, печалиться; смяться, хохотать, хихикать, посмеиваться.

В результате работы с глаголами синонимами ученики начальной школы получают о них представление как о словах, близких по значению. В то же время у детей формируется понимание того, что эти слова отличаются оттенкам значения.

Во втором классе работа по формированию понятия «синонимы» расширяется: дети знакомятся с новыми синонимическими рядами, закрепляют прежние, учатся отличать однокоренные слова и слова-синонимы, наблюдают над сочетаемостью слов и их употреблением; формируются умения отбирать из синонимов самый точный для выражения мысли.

В третьем классе в  ходе анализа языкового материала  при изучении частей речи у учащихся происходит осознание того, что в языке много слов, обозначающих одно понятие, но отличающихся различными оттенками значения, эмоционально-экспрессивной окраской, сочетаемостью с другими словами.. Работа над антонимами (как и над синонимами) начинается в первом классе и, усложняясь, проводится постоянно в связи с читаемыми текстами и с некоторыми грамматическими темами.

На уроках русского языка  в связи с изучением части речи «глагол»  учащимся предлагается выполнить следующие упражнения:

 а) группировка глаголов-антонимов по парам (возможно комментирование-рассуждение по образцу);

 б) замена антонимов в  предложении; в) дополнение незаконченного предложения словами с противоположным значением.

1. Прочитайте слова. Выясните, что они обозначают: *идти, шагать, брести, плестись.* Подберите к данным существительным наиболее подходящий глагол:

спортсмены старушка ... лошаденка ...

2. Объясните, какие из синонимов, называя действие, выражают наше отношение: *бродить, слоняться; бояться, трусить.* Составьте предложения с выбранными глаголами.

3. Выделите главное слово в каждом ряду:

– хныкать, реветь, рыдать, плакать, выть, кричать, скулить

– бормотать, лопотать, бурчать, бубнить

– раздаваться, звучать, слышаться, разноситься

Можно ли назвать эти глаголы синонимами? Чем отличаются глаголы каждого ряда друг от друга?

4. К словам левого столбика найдите близкие по смыслу слова из правого. Запишите пары:

Журчать – ... стонать

Играть – ... звенеть

Шуметь – ... пиликать

Скрипеть – ... клокотать

Плакать – ... скрежетать

5. Прочитайте слова: *беспокоиться, влиять, воздействовать, возражать, волноваться, лечить, оспаривать, протестовать, тревожиться.*

Найдите глаголы-синонимы и запишите их группами. Укажите спряжение глаголов, обозначающих душевное состояние человека.

6. В каждой строчке найдите лишнее слово: *Злить, нежить, сердить, обозлить, скучать, грустить, тосковать, уважать*Составьте предложения с выбранными глаголами во 2 лице ед.ч.

Отрывки из художественных произведений дают возможность не только закрепить значение слов-синонимов, но и осознать роль синонимов в речи. Такие отрывки можно использовать на уроках русского языка, в работе по грамматике и орфографии.

1. Найдите слово, близкое по значению (синоним) слову *“убежать”.* Чем оно отличается по смыслу?

Виталик был рад, что Мурзик удрал от него ...Он нарочно старался шуметь, чтобы Мурзик услышал и успел убежать подальше. (И. Носов)

*2.* Прочитайте отрывок из стихотворения:

И вывихнуто плечико

У бедного кузнечика:

 Не прыгает, не скачет он

И доктора зовет... *(К. Чуковский)*

Почему автор два слова “прыгает” и “скачет”, обозначающих сходные действия, употребляет рядом?

Основная цель упражнений с глаголами антонимами – использование их в устной и письменной речи. Конечно, антонимы употребляются учащимися нечасто, применение их зависит от содержания высказывания, Однако умение вводить антонимы в свою речь должно служить одним из критериев оценки речевого развития школьников. Работа с глагольными  фразеологическими оборотами. При изучении глагола  необходимо знакомить учащихся с  фразеологическими оборотами (использовать прием перифраза): Исходным моментом в изучении фразеологических оборотов является понимание учащимися явления многозначности слова, его прямого и переносного значения. При отборе фразеологического материала следует учитывать частотность употребления устойчивых сочетаний в речи, сферу их применения. Прочность усвоения глагольных фразеологизмов обеспечивается пониманием их значения, что достигается следующим:

систематическими наблюдениями над употреблением фразеологизмов  в контексте;

 синонимическими сопоставлениями слова и фразеологического оборота либо фразеологизмов;

 усвоением синтаксической роли, структуры, лексической и грамматической сочетаемости с другими словами в предложении.

В игровой форме (соревнование на время, на количество примеров и т.д. с оценкой) возможно проводить задания типа к устойчивому глагольному сочетанию подберите глагол, близкий//противоположный по значению в том же лице и числе или наоборот.

К данным глаголам подберите глаголы, близкие по смыслу. Определите спряжение.

Снять, бросать, громыхать, доверять, мерзнуть, доставлять, погасить.

Слова для справок: сверкать, верить, кидать, грохотать, принуждать, зябнуть, потушить.

После выполнения ряда таких упражнений учитель предлагает составить предложение с синонимами, для того, чтобы показать их смысловой оттенок.

Например. Солнце ярко сияло. В небе сверкала молния. Погасит в комнате свет. Погасит сильный огонь.

Понятие о глаголах – синонимах закрепляется рядом упражнений, которые должны быть расположены в системе.

Упражнение №4:

Выписать из текста синонимы к глаголу смеяться.

Хихикнули молодые зайчата, прикрыв мордочки передними лапками, засмеялись добрые старушки, улыбнулись старые зайцы, побывавшие в лапах у лисицы и отведавшие волчьих зубов.

Упражнение №5

Выписать глаголы – синонимы. Какое общее значение они выражают? Дополнить синонимический ряд двумя-тремя глаголами.

Словно горькая вдовица,

Плачет, бьется в ней царица. / П./

Ветер дале побежал,

Королевич зарыдал. /П./

Упражнение №6

С какими из данных слов лучше употребить глаголы-синонимы.

тихо

как белуга реветь, плакать

слегка

от страха трепетать, робеть

Упражнение №7

Прочитай текст, отметь его недостатки и постарайся исправить, заменяя глаголы их синонимами.

Давайте играть в жмурки, - сказала Лена.

Согласны, согласны! Будем играть в жмурки, - сказали все остальные.

Только не убегайте далеко, - сказала маленькая Катя.

И не прячьтесь так, что вас и с открытыми глазами не найдешь, - сказал Петя.

Слова для справок: закричать, попросить, предложить, добавить.

Упражнение №8

Расположить синонимы по принципу усиления действия:

трусить, бояться, пугаться, страшиться;

пламенеть, гореть, пылать;

стучать, бить, колотить.

Значение слова можно раскрыть и путем морфемного анализа. Этот прием ценен тем, что он приучает детей вдумываться в смысловое значение составляющих его морфем. Так в предложении Буратино остолбенел непонятным для учащихся оказывается слово остолбенел, но подумав, ученик рассуждает, что в слове остолбенел корень – столб -, значит, Буратино стал неподвижен, как столб; нет, почти как столб, поскольку в слове есть еще приставка О .

Например, Лиса мышковала .Непонятным для учащихся оказывается слово мышковала, дети рассуждают так, что лиса любит мышей, значит, мышковала – это охотилась на мышей.

В начальных классах продолжается активная работа над повышением речевой культуры, в частности, умение потреблять глаголы в речи в прямом и переносном значении, то есть учащиеся практически знакомятся с многозначностью глаголов. На уроках русского языка в связи с изучением глагола можно провести ряд упражнений, которые закрепят понимание прямого и переносного значения слова и условий их употребления в речи.

Упражнение №9

Какие слова в стихотворении имеют переносное значение?

Дождь пошел и непроходим.

Дождь идет, хотя не ходит.

Он будет лить часы подряд.

На крыше, на дорогу, -

Об этом тучи говорят,

Хоть говорить не могут. /А.Барто./

Упражнение №10

В данных предложениях глаголы употреблены в переносном значении. Составьте предложение, в которых эти же глаголы были бы употреблены в прямом значении.

В январе, в январе трещат морозы во дворе. Река еще спит. От морозов Ванюши щеки пламенем горят.

Упражнение № 10

Заменить глагол бежит близким по смыслу:

Время бежит, река бежит, зерно бежит из мешка, молоко бежит из кастрюли.

Надо ли заменять этот глагол в предложении – “Лисица бежит по полю?”

Упражнение № 11

Объясните значение выделенных слов:

говорят: часы стоят,

говорят: часы спешат,

говорят: часы идут,

но немножко отстают.

Мы смотрели с Мишкой вместе,

а часы висят на месте. / В. Орлов./

Упражнение №11

Объясните, чего не понимали дети. В каком значении употреблен подчеркнутый глагол. Составьте предложение, употребив эти глаголы в прямом и переносном значениях.

1. - Мама, крапива кусается?

- Да.

- А как она лает?

2. Мать приказала ребятам запереть за ними дверь на крючок и никого не пускать. “Так как, - пояснила она, - по городу ходит скарлатина”. В отсутствие матери кто-то долго стучался к ним в дверь.

Приходила скарлатина, но мы ее не пустили./ К. Чуковский./.

Упражнение № 12

Какие выделенные слова употреблены в переносном значении?

Ленивое солнце еще спит. Деревья раскачивают свои вершины. Темнота заползает под кусты, залезает в ямки. Вдруг между деревьями мелькнул огонек, и светлый луч быстрее белки стал бегать по стволам. Солнце выглянуло из-за горы и покраснело от стыда. Проспало. Оно принялось старательно раскрашивать пригорки и деревья, зажгло каждую снежинку, выкрасило в оранжевый цвет крышу школы и в доме стало светло и празднично.

/По З.Воскресенской./

Упражнение № 13

Прослушай загадку. Выдели в этом тексте слова, обозначающие движение.

Всюду, всюду мы вдвоем

неразлучные идем.

Мы гуляем по лугам,

По зеленым берегам,

вниз по лестнице сбегаем,

вдоль по улице шагаем…

Но чуть вечер на порог,

Остаемся мы без ног.

А безногим – вот беда! –

Ни туда и ни сюда.

Что ж, полезем под кровать,

будем там тихонько спать.

А когда вернутся ноги,

вновь поскачем по дороге!

/К.Чуковский./

Упражнение № 14

В тексте указать глаголы, употребленные в переносном значении, объяснить устно значение.

Но царевна молодая,

Тихомолком расцветая,

Между тем росла, росла.

Поднялась и расцвела. /П./

***Работа с прямым и переносным значением глаголов***

Большинство широко употребительных  слов многозначно. Многозначность –  это способность слова иметь  одновременно несколько значений, в речи реализуется (как правило) одно из них. Из первичного, исходного  значения развиваются вторичные; например: глагол «резать» имеет значение «разделить на части острым инструментом» (резать хлеб, мясо) – первичное; другие значения вторичны, «веревка режет руки», то есть действие веревки сходно острому инструменту.

Практически знакомятся с многозначностью глаголов, выполняя следующие упражнения:

1. Объясните значение выделенных слов:

Говорят: часы стоят,

 Говорят: часы спешат,

 Говорят: часы идут,

 Но немного отстают.

 Мы смотрели с Мишкой вместе,

 А часы висят на месте. *(В. Орлов)*

2. Заменить глагол *“бежит”* близким по смыслу: *Время бежит, река бежит, зерно бежит из мешка, молоко бежит из кастрюли.*

 Надо ли заменить этот глагол в предложении *“Лисица бежит по полю”?*

3. Прочитай:

Ветры по небу гуляют,

 Ветры щеки надувают,

 Дуют, дуют, листья рвут.

 Злятся, злятся, травки мнут. *(П. Потемкин)*

Подчеркни глаголы, которые употреблены в переносном значении. Составь предложение, употребив глагол *“злятся”* в прямом значении.

4. Прочитать стихотворение, объяснить значение глагола:

Кто играет?

И солнце играет *(лучами на речке)*,

 И кошка играет *(клубком на крылечке)*,

 И Женя играет *(есть кукла у Жени)*,

 И мама играет *(в театре на сцене)*,

 И папа играет *(на медной трубе)*,

 И дедушка *(с внуком играет в избе). (А. Шибаев)*

Подчеркни глагол *“играет”* в том сочетании слов, где он обозначает действие неживого предмета.

Понимание многозначности способствует восприятию образов художественного произведения, пониманию его идейного содержания.

На протяжении всего курса русского языка в начальных классах продолжается работа по формированию умения потреблять глаголы в прямом и переносном значении - учащиеся практически знакомятся с многозначностью глаголов. На уроках русского языка в связи с изучением глагола можно провести ряд упражнений, которые закрепят понимание прямого и переносного значения слова и условий их употребления в речи. На уроках русского языка  в связи с изучением глагола  учащиеся овладевают умением употреблять  глаголы в речи в прямом и переносном значении. Упражнение по изучению грамматических признаков глагола естественно связаны и с работой над словосочетанием и предложением.

Овладеть связной речью означает прежде всего научиться самостоятельно отбирать из готового текста нужную конструкцию, обоснованно заменять одну конструкцию другой. Поэтому в основе работы над словосочетанием и предложением лежит знание грамматики, в частности синтаксиса как учения о словосочетании и предложении, а также знание основ стилистики.

Задача учителя русского языка в работе над словосочетанием и предложением состоит в том, чтобы научить школьников из ряда возможных выбрать наилучший способ выражения, то есть ту синтаксическую конструкцию, с помощью которой можно передать тончайшие смысловые оттенки. Следовательно, эта работа связана с использованием синтаксических синонимов, то есть привитием синтаксисо-стилистических навыков учащихся.

Работа над словосочетанием и предложением тесно связана и с работой над словом, так как “грамматические и лексические формы и значения органически связаны, постоянно влияют друг на друга”.

Работа над словосочетанием и предложением проводиться на уроках русского языка в связи с изучением грамматики, а также на уроках обучающего изложения и сочинения.

Работа над словосочетанием ведет учащихся к более высоким ступеням речевых упражнений – к составлению предложений, к связной речи.

Хотя в целом в речи детей преобладает простое предложение, но в письменной речи учащихся начальных классов сложные предложения составляют 17-20%, причем более половины из них сложноподчиненные, преимущественно с придаточными определительными, изъяснительными и временными. Начинают использовать и придаточные причины, цели, уступительные, а также сложные бессоюзные предложения, главным образом с отношениями последовательности действий.

Умение строить разнообразные типы предложений является основой развития связной речи учащихся.

В работе над связным текстом построение предложений не может быть целью, оно скорее служит средством. Поэтому нужны специальные упражнения. Их цель – научить школьников строить предложения в соответствии с законами синтаксиса, с литературной нормой, разнообразить их структуру, расширять размеры, научить совершенствовать предложения, добиваясь их точности и выразительности.

Упражнения с предложениями могут быть разделены на три группы: упражнения на основе образца, конструктивные и творческие.

Упражнения на основе образца, или подражательные предполагают усвоение правильно построенных конструкций, понимание их внутренних связей и семантики, а также обучение школьников построению таких же или подобных собственных предложений.

В конструктивных упражнениях познавательная задача иная – построение предложений на основе усвоенных закономерностей. С помощью этих упражнений школьники учатся строить предложения без образцов, в соответствии с изученными теоретически сведениями по синтаксису, а также на основе практически усвоенных связей. Школьники учатся также перестраивать предложения, расширять их, объединять 2-3 предложения в одно, заменять элементы предложений и тому подобное.

Например: Солнце светит. Солнце светит ярко. Летнее солнце светит ярко. Над головой ярко светит летнее солнце.

Творческие упражнения не предполагают ни образца, ни частных конструктивных задач. Умение строить предложения в свободных условиях, то есть без конкретного задания, свидетельствует о полном усвоении синтаксических форм, о сформированности механизмов речи. творческие упражнения особенно ценны в развитии речи школьников.

**Глаголы и фразеологические обороты в начальной школе.**

При изучении глагола необходимо познакомить учащихся с фразеологическими оборотами в практическом плане, то есть использовать прием перифраза. Исходным моментом в изучении фразеологических оборотов является понимание учащимися явления многозначности слова, его прямого и переносного значения. При отборе фразеологического материала следует учитывать частность употребления тех или иных устойчивых сочетаний в речи, сферу их применения.

Прочность усвоения фразеологизмов обеспечивается пониманием их значения, а это достигается:

1.систематическими наблюдениями над употреблением фразеологизмов

в контексте;

2. синонимическими сопоставлениями слова и фразеологического

оборота либо фразеологизмов;

3. усвоением синтаксической роли, структуры, лексической играмматической сочетаемости с другими словами в предложении.

На уроке проводятся игры следующего содержания

Как еще можно?

к словосочетаниям подберите глагол, близкий по значению, в том же лице и числе.

Подчеркните устойчивое сочетания, объясните их значение.

А ведь, признайся, есть

Из кумушек моих таких кривляк

Пять-шесть:

Я даже их могу на пальцах перечесть.

“Эх, эх” ей Моська отвечает:

“Вот то-то мне и духу придает,

Что я совсем без драки,

Могу попасть в большие забияки”.

/И.Крылов/

Испугался старик, взмолился:

“Что ты, баба, белены объелась?

Ни ступить, ни молвить не умеешь,

Насмешить ты целое царство”.

/А.Пушкин/

У кумушки глаза и зубы разгорелись.

И во весь дух

Пошли зайчишки.

А я им: у – х!

Живей, зверишки!

/Н.Некрасов./

а как вы понимаете значение подчеркнутых устойчивых словосочетаний? Выпишите их и подберите близкие по значению слова.

Пришел Иван домой, а лягушка и спрашивает:

“Что это ты голову повесил ? ”

Игорь так и представил себе, что снял Иван голову и повесил ее на гвоздь.

/Чуковский./

Мать говорит дочери после долгой разлуки:

Как ты похудела, Надюша, один нос остался.

А разве, мама, раньше у меня два носа было, - иронически возражает дочь.

/Чуковский./

Играя с Жоржем оловянными солдатиками, я сказал про одного из них, что он будет стоять на часах. Жорж схватил солдатика и со смехом помчался туда, где висели стенные часы.

/Чуковский./

К данному роду синонимических фразеологизмов подобрать слова – синонимы.

Намылить голову, задать жару /перцу/, протереть с писком, разделать под орех. Зубы заговаривать, водить за нос, кривить душой.

Сидеть сложа руки, гонять лодыря, бить баклуши.

Разводить тары-бары, молоть вздор.

Слова для справок: болтать, бездельничать, ругать, обманывать.

Из данных фразеологизмов подобрать синонимы к словам:

дремать, обмануть, грустить, мечтать, главенствовать, заставлять.

Слова для справок: повесить нос, витать в облаках, играть первую скрипку, брать за горло, натянуть нос, клевать носом.

Заменить подчеркнутые устойчивые сочетания слов одним словом – синонимом и указать, какими членами предложения оно является.

Собака рванулось вперед и исчезла из глаз. Раньше ты у нас бывал, а теперь и носа не показываешь. Мальчишки сломя голову мчались к реке. Мы не знали кого ввести в нашу классную футбольную команду, ведь хороших игроков у нас кот наплакал. Я думал, что город этот находится где-то на краю света. Друзья вопросительно смотрели на меня, но я даже бровью не шевельнул.

списать предложения, заменяя подчеркнутые слова подходящими по смыслу устойчивыми словосочетаниями.

1/ Отряд убирает класс: кто парты моет, кто рамы клеит, один Петя не работает.

2/ -Нечего хныкать, -сказала мама, -ты уж большой, пора умнее стать.

3/ Я выбежал и удивился: в нашем дворе появились новые качели.

4/ Я никак не мог понять, как появились здесь эти игрушки.

5/ Одна давнишняя история вдруг вспомнилась мне.

К приемам, с помощью которых учащиеся самостоятельно раскрывают или уточняют смысл слова, относятся использование контекста, подстрочных объяснений и работа со словарем. Говоря о приемах работы с книгой, преподаватель раскрывает роль подстрочных объяснений. Он указывает, что слово, обозначенное звездочкой или цифрой в тексте, обычно объясняется ниже. Чтобы проверить умение школьников пользоваться подстрочными замечаниями, предлагается объяснить значение тех или иных слов или составить с ними предложения.

Правильный выбор приема объяснения слов во многом определяет успех усвоения его детьми. Однако объяснение слова – это лишь первый этап в процессе обогащения словаря учащихся. Для того, чтобы слово вошло в активный словарь школьника, нужна дальнейшая серьезная работа

Работа по обогащению словаря учащихся будет только тогда успешной, когда учитель будет стремиться вызвать в учениках глубокий и постоянный интерес к языку. Этому во многом способствует некоторые элементы этимологического анализа. Вопросами происхождения слов, несомненно, более всего уместно заниматься в кружке, а на классных занятиях этимологический анализ можно и нужно применять лишь в тех случаях, когда он необходим как вспомогательное средство для орфографических, лексических и тому подобных целей.

Внесение некоторых элементов этимологического анализа прививает интерес к языку, воспитывает орфографическую зоркость, развивает культуру речи .

Организация речевой практики учащихся – необходимое условие активизации словаря. Такая практика способствует закреплению понимания слов, сознательному употреблению их в речи. большое место отводится специальным упражнениям.

Упражнение в связи с изучением грамматических признаков глагола.

Заменить данные словосочетания глаголами в неопределенной форме.

Образец: говорить шепотом – шептать.

Испытывать робость, издавать писк. Делать ремонт. Давать разрешение. Приносить в дар. Вести беседу. Делать заявление. Давать совет. Давать оценку. Находиться в зависимости. Произвести осмотр.Составить предложения с данными глаголами. Указать род глагола.

Образец: кончилось /ср.р./ осеннее ненастье.

Кончилась /ж.р./ летняя пора.

Грело, грела. Сохло, сохла. Блестело, блестела. Растаяло, растаяла. Сварилось, сварилась. Испортилось, испортилась. Испачкалось, испачкалась.

Вставить вместо существительных другие, данные в скобках.

Изменить по смыслу глаголы. Указать их род.

Образец: в городе находился /м.р./ госпиталь.

а/В городе находилась больница. /госпиталь/.

б/На огороде росла капуста /картофель/.

в/На кровати лежал матрац /одеяло/.

г/Мне понравилась эта шуба /пальто/.

д/На тарелке лежал помидор /яблоко/.

е/На небе взошла луна /солнце/.

Прочитать глаголы. Поставить ударение, списав их. Составить с глаголами предложения.

Облегчить, ободрить, предложить, положить, начать, упростить.

Выделенные сочетания заменить глаголами с – тся, -ться.

Где нужно, изменить другие слова в предложении.

Образец. Русский народ гордится своими достижениями в науке.

Русский народ испытывает гордость за свои достижения в науке.

“Спартак” будет вести борьбу за звание чемпиона.

Слесарь решил дать согласие на перевод в другой цех.

Мы хотим стать друзьями с учениками соседней школы.

Девочки все время говорят друг с другом шепотом.

Упражнения для работы над антонимами

Что хорошо, а что плохо? Записать антонимы, как показано в образце.

Образец. Хорошо\*\*\* Плохо:

Трудиться\*\*\* лениться

Лениться, трудиться; ссориться, мириться; чистить, пачкать; терять, находить; плакать, смеяться; грустить, веселиться; дружить, враждовать; печалиться, радоваться; любить, ненавидеть; заболеть, выздороветь.

Списать предложения парами. Подчеркнуть в каждой паре глаголы – антонимы.

Прилипла к нему рыбка, спросила: ”Чего тебе надобно, старче?” Ничего не ответила рыбка.

Я пришел к тебе с приветом рассказать, что солнце встало.

Солнце село за горою. Вдали погас последний луч заката.

В одном окошке зажегся огонек.

3. Выписать выделенные глаголы, радом написать глаголы – антонимы.

Дедушка, найди мне беленький грибок.

От вороны карапуз, убежал заохав.

Не слыхивал старик, чтоб рыбка говорила.

С лесенки ответил Вова: “Мама – летчик, что ж такого?”

Посылки и письма провозит сюда зимою упряжка собачья. А летом дорогой, свободной от льда, приходит и судно рыбачье.

На пустынном полустанке мы выходим на перрон.

Еще не осень, но понятно, что приближается она.

Заря прощается с землей.

Суровый, подтянутый всадник коня у ворот привязал.

От сынов тебе далеких я привез тебе поклон.

Упражнения для работы над синонимами

I. Списать предложение. Подчеркнуть в каждом предложении глаголы-синонимы.

Затужили старик со старухой, загоревали.

Иван лежит в избушке – не спится ему, не дремлется.

Смотрит – под кустом старший брат спит, во всю мочь храпит.

Едем мы с поганым чудом-юдом биться, сражаться, родную землю защищать.

Соскочил он с коня и принялся мечом сечь да рубить этот колодец. Завыл колодец, заревел дурным голосом.

II. Списать, вставить подходящие по смыслу глаголы.

1. Ласточка … над гнездом. Над цветами … летали. бабочки.

Земля … вокруг солнца. … , … шар голубой. /вращаться, вертеться, крутиться, виться/.

Сестра … свое новое платье. Пограничники … наши границы. Сторож … колхозное добро. Собака … дом. /охранять, беречь, сторожить/.

Туристы любят … по лесам и полям. Нечего без дела … из угла в угол. /бродить, слоняться/.

III. По образцу вписать в таблицу глаголы, синонимичные данным.

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Мчаться | н | е | с | т | и | с | ь |
| Торопиться |  |  |  |  |  |  |  |
| Смеркаться |  |  |  |  |  |  |  |
| Холить |  |  |  |  |  |  |  |
| Любить |  |  |  |  |  |  |  |
| Охранять |  |  |  |  |  |  |  |
| Бояться |  |  |  |  |  |  |  |
| Печалиться |  |  |  |  |  |  |  |
| Сиять |  |  |  |  |  |  |  |
| Сражаться |  |  |  |  |  |  |  |

Слова для справок: стеречь, спешить, обожать, темнеть, лелеять, пугаться, бороться, скорбеть, блестеть.

IV. Расположить глаголы по степени усиления обозначаемого ими

действия.

Кричал, шептал, говорил.

Мчался, шагал, бежал.

Смеялся, улыбался, хохотал.

Рассвирепел, разозлился, рассердился.

Накрапывал, лил, моросил.

Тлел, горел, полыхал.

Удивил, поразил, ошеломил.

Хвалил, одобрял, превозносил.

**3.. Работа над словосочетанием и предложением.**.

Одна из характерных  и замечательных особенностей глагольного  слова - его организующая, конструктивная роль в предложении. Глагольное управление цементирует предложение, оказывает решающее влияние на сочетание слов, на постановку их в необходимых для правильного выражения мыслей формах. Обогащение речи включает такое значимое умение, как умение синтаксического конструирования Поэтому в основе работы над словосочетанием и предложением лежит знание грамматики, в частности синтаксиса как учения о словосочетании и предложении, а также знание основ стилистики.

Работа над словосочетанием .

Хотя в целом в речи детей  преобладает простое предложение, но в письменной речи учащихся третьего класса сложные предложения составляют 17-20%, причем более половины из них сложноподчиненные, преимущественно с придаточными определительными, изъяснительными и временными; третьеклассники начинают использовать и придаточные причины, цели, уступительные, а также сложные бессоюзные предложения, главным образом с отношениями последовательности действий. В работе над  текстом  построение предложений не может  быть целью, оно скорее служит  средством. Поэтому нужны специальные  упражнения. Их цельнаучить школьников  строить предложения в соответствии  с законами синтаксиса, с литературной нормой, разнообразить их структуру, расширять размеры, научить совершенствовать предложения, добиваясь их точности и выразительности.

 Упражнения с предложениями  делятся на три группы: упражнения на основе образца, конструктивные и творческие.

Упражнения по образцу (подражательные) предполагают усвоение правильно построенных конструкций, понимание их внутренних связей и семантики, а также обучение школьников построению аналогичных предложений. Замените единственное число  глаголов множественным.

 Образец: Иволга свистит. Иволги  свистят.

 Соловей поет. Сова кричит. Дятел  стучит. Жаворонок звенит. Сорока  трещит.

 При этом внимание учащихся обращается на то, что глаголы во множественном числе имеют окончания -ат (-ят) или -ут (-ют). Это упражнение является ступенькой к различению глаголов I и II спряжения. В конструктивных упражнениях  познавательная задача -построение предложений на основе усвоенных закономерностей: школьники учатся строить предложения без образцов, в соответствии с изученными теоретически сведениями по синтаксису, а также на основе практически усвоенных грамматико-синтаксических связей. Школьники учатся также перестраивать предложения, расширять их, объединять 2-3 предложения в одно, заменять элементы предложений и тому подобное.
 Например: Солнце светит.

Солнце  светит ярко.

Летнее солнце светит  ярко.

Над головой ярко светит  летнее солнце.

 Творческие упражнения не  предполагают ни образца, ни частных конструктивных задач. Умение строить предложения в свободных условиях, то есть без конкретного задания, свидетельствует о полном усвоении синтаксических форм, о сформированности механизмов речи. творческие упражнения особенно ценны в развитии речи школьников. Словосочетание – это лексико-грамматическая единица, не выражающая законченной мысли, а создающая расчлененное обозначение единого понятия. В словосочетании есть главное слово и зависимое: синее небо /согласование/, выследили волка /управление/, читать вслух /примыкание/.

Установлено, что наибольшее число синтаксических ошибок допускается учащимися именно в словосочетаниях: это ошибки в управлении и согласовании.

В связи с формированием навыков правильной речи при работе над глагольным словом, целесообразно предлагать учащимся составлять с глаголом словосочетания и полученные словосочетания включать в предложения. Для составления глагольных словосочетаний можно пользоваться схемами. По схеме может быть составлено двучленное и многочленное словосочетание, например: овладеть /чем?/, излагать /что?/: овладеть знаниями, овладеть городом, овладеть игрой; излагать доклад, излагать содержание беседы; оросить /что? чем?/ возмущать /кого? чем?/. Оросить землю водами реки; возмущать окружающих грубостью.

Усвоение норм глагольного управления требует длительного времени. С третьего рода обучения необходимо начать систематическую работу над трудными по управлению глаголами.

При изучении темы “Глагол” важно сопоставить однокоренные, а также близкие по значению глаголы, управляющие разными падежами существительных, например: касаться /чего?/, прикоснуться /к чему?/, вслушаться/во что?/, прислушаться/к чему?/, удивляться/чему?/, удивлять/кого? чем?/, радовать/кого? чем?/, радоваться/чему?/, беспокоить/кого? чем?/, беспокоиться/о ком?/, рассказать/ кому? что?/, /о чем?/; изложить/кому? что?/.

Специального внимания требуют глаголы, при которых учащиеся неправильно употребляют предлог с падежными формами существительного:

Приехать … /из/ Киева, приехать … /с/ юга. Вернуться … /из/ школы, вернуться … /с/ фабрики. Прийти … /из/ магазина, прийти … /с/ завода.

В процессе изучения глагола закрепляется и знание норм согласования. Этому будут способствовать задания.

Глаголы, данные в скобках, употребить в прошедшем времени. Солнце /жучь/ невыносимо. Трава /желтеть и сохнуть/.

Заменить подчеркнутое существительное близким по значению и записи его с тем же глаголом. Спектакль начался /представление началось/; тишина наступила /безмолвие наступило/; грунт промерз / почва промерзла/; порт ожил /гавань ожила/.

С какими прилагательными могут употребляться данные существительные. Составить и записать с ними предложения, употребляя глаголы в прошедшем времени.

Рельс …

Прорубь …

Полотенце …

Ниже приведен словарик словосочетаний, в которых учащиеся допускают ошибки /главным образом в управлении/.

Школьники употребляют:

“искать ответ /на вопрос/, искать встречу, искать случай”

“бояться грозу, простуду, холодную воду”

“просить совет”

“беспокоиться за отца”

“удивился его словам”

“касаться к проводам”

“любоваться на закат”

“описывать о чем-то”

“руководить в колхозе”

“оплатить за проезд /в трамвае/”

“рад победой”

“одеться /чем?/ пальто”

“прийти со школы”

“не знает задание”.

Группа конструктивных упражнений очень разнообразна. Рассмотрим некоторые из них:

1. Восстановление предложений из разрозненных слов.

Выполняя такое задание, школьники должны по данным словам и наименованию темы восстановить смысл, содержание предложений, затем расположить слова в нужном порядке и связать их союзами, предлогами, окончаниями.

Например: Из данной группы слов составить предложение. Определите спряжение глаголов движения: *Синем, в, хлещут, море, волны. Ветер, гулять, подгонять, и, кораблик, море, по.*

*2.* Постепенное, ступенчатое распространение простого предложения с помощью вопросов. Например:

а) Прочитайте предложения левого столбика. Объясните значение данных глаголов.

Поезд идет *какой? куда?*

 Промелькнул самолет *где? какой?*

 Тянется баржа *как? какая?*

Распространите предложение, пользуясь вопросами правого столбика.

б) Из словосочетаний *“мелкий дождь”, “сильный дождь”* составьте два предложения, используя в каждом подходящий *глагол (лить, моросить, капать).*

в) Какие из помещенных в скобках глаголов наиболее подходят к данным предложениям? Почему?

Попробуй *(залезть, влезть, взлезть)* на это дерево.

 Комар *(взлетел, залетел)* в комнату.

 Он *(исходил, походил, переходил)* много дорог.

Такие упражнения полезны тем, что они подготавливают школьников к совершенствованию, редактированию собственных сочинений, учат дополнять, уточнять написанное.

3. Соединение простых предложений в одно сложное.

Например: прочитайте два предложения. Какое одинаковое действие совершают животные?

Весной просыпается медведь.

 Барсук и еж просыпаются тоже.

Составьте одно предложение про зверей.

Приведенные формы конструктивных упражнений выполняются на уроках русского языка как в связи с грамматическими темами, так и в ходе подготовки к творческим работам.

Творческие упражнения с предложениями предполагают в основном отсутствие каких-либо образцов или конструктивных заданий. Школьники составляют предложение совершенно свободно.

Типы заданий к творческому составлению предложений:

1) дается тема для составления предложения: составить предложение о своем друге (о солнце, о любимом животном), употребив глаголы 3 лица, настоящего времени.

 2) дается картинка – предметная или сюжетная; предложение составляется по картинке.

 3) опишите свое поведение, когда вы спешите, опаздываете, но не можете найти в своей комнате забытую вещь. При помощи каких приставок в глаголе *“бегать”* вы опишите свои движения? Составьте предложения с этими глаголами.

Одна из характерных и замечательных особенностей глагольного слова – его организующая, конструктивная роль в предложении.

В результате изучения темы “Глагол” учащиеся должны не только распознавать такую часть речи, уметь изменять глагол по временам, лицам, числам, владеть навыками правописания личных безударных окончаний глагола, но и познакомиться со стилистическими особенностями глагольных форм.

Одна из характерных и замечательных особенностей глагольного слова – его организующая, конструктивная роль в предложении.

В результате изучения темы “Глагол” учащиеся должны не только распознавать такую часть речи, уметь изменять глагол по временам, лицам, числам, владеть навыками правописания личных безударных окончаний глагола, но и познакомиться со стилистическими особенностями глагольных форм.

**Заключение**.

Условия для сознательного, осмысленного, а не формального усвоения знаний обеспечивает коммуникативная направленность преподавания русского языка. Она способствует более тесной связи учебного предмета и жизни.

В настоящее время уже можно говорить о формировании методической системы коммуникативного обучения русскому языку. Появились и продолжают появляться новые исследования, обосновывающие принципы, категории, понятия, новые методики преподавания русского языка, создаются новые поколения учебников и учебных пособий, реализующих названный подход.

Коммуникативная направленность характеризуется тем, что на первый план в качестве важнейшей цели обучения выдвигается формирование умений и навыков речевого общения, или коммуникации.

Реализация коммуникативной цели обучения предполагает, что речевая деятельность формируется во всех её видах: чтении, говорении, письме, аудировании. При этом осуществляется комплексное овладение всеми видами речевой деятельности как необходимым условием общения – и это одно из существенных отличий нового подхода.

Особенность коммуникативно-ориентированного преподавания русского языка состоит не только в том, что на первый план выдвигается практическая цель – формирование навыков общения. Очень важно, что путь к этой цели – практическое пользование языком. Иначе говоря, практическая речевая направленность – это не только цель, но и средство. Для формирования навыков общения необходимо в процессе обучения создавать условия речевого общения. Система работы должна вызывать необходимость общения и потребность в нём. Учиться общению, общаясь, - вот основная характеристика коммуникативности. В чём же это выражается? Прежде всего, в особой организации учебного материала.

В настоящее время большое значение придаётся заданиям мотивационного характера, что, как известно, необходимо для организации работы учащихся в коммуникативном ключе. Уделяется внимание всем основным видам речевой деятельности.

Средствам постановки познавательных задач, создания учебных ситуация, стимулирующих изучение языка в условиях его функционирования в речи, часто выступают целенаправленно отобранные тексты. Задания непосредственно обращены к ученику, активизируя его внимание к предмету рассмотрения, предлагая задуматься, осмыслить прочитанное, высказать своё отношение к обсуждаемому вопросу, вызывая к жизни творческий потенциал школьника.

1. \* «Давайте поговорим по-русски»

 «Дорога в Россию»

 «Время»

 «Мы живём и учимся в России»

 Приглашение в Россию» [↑](#endnote-ref-1)
2. \* в том числе 4 пары на –ся: *гнаться – гоняться, катиться – кататься, нестить – носиться, тащиться – таскаться*. [↑](#endnote-ref-2)