МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ТОБОЛЬСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. Д.И. МЕНДЕЛЕЕВА (ФИЛИАЛ) ТЮМЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Кафедра филологического образования

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ ЗАИМСТВОВАНИЯ
Заведующий кафедрой
доцент, к.фил.н.
Т.Ю.Никитина
3 февраля 2017 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ПО ТЕМЕ «МЕСТОИМЕНИЯ» ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ 6-Х КЛАССОВ

44.04.01 Педагогическое образование
Магистерская программа «Языковое образование»

Выполнила работу
Студентка 3 курса
заочной формы обучения
Кадырова Альбина Габдрахмановна

Научный руководитель
Профессор, д.фил.н
Ермакова Елена Николаевна

Рецензент
Доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования ТПИ им. Д.И. Менделеева (филиала) ТюмГУ
Токарева Евгения Юрьевна

г. Тобольск, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 4

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ VI КЛАССА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МЕСТОИМЕНИЯ

1.1.Особенности компетентностного подхода в школьном образовании 11

1.2.Понятие о компетенции и компетентности. Классификация образовательных компетенций 17

1.3.Лингвистические и методические основы изучения местоимения в процессе формирования языковой компетенции школьников (VI класс) 30

1.4. Педагогические и психологические аспекты формирования языковой компетенции у школьников в процессе усвоения местоимения 31

Выводы по главе 1 55

ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ УПРАЖНЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МЕСТОИМЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В VI КЛАССЕ

2.1. Анализ рассмотрения темы «Местоимение» на основе программ и материала учебников русского языка (6 класс) в аспекте изучаемой проблемы 57

2.2. Опытно-экспериментальная работа. Обоснование эффективности системы упражнений, разработанной на основе компетентностного подхода и направленной на формирование языковой компетенции на материале темы «Местоимение» 66

2.2.1. Анализ исходного уровня языковой компетенции учащихся в ходе констатирующего эксперимента

2.2.2. Формирующий эксперимент. Формирование языковой компетенции школьников на основе системы упражнений, разработанной на основе компетентностного подхода к обучению 71

2.2.3. Контрольный срез. Подведение результатов опытно- 76

экспериментальной работы

Выводы по главе 2 79

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 81

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 87

ПРИЛОЖЕНИЕ 96

ВВЕДЕНИЕ

В связи с изменениями в обществе и модернизацией образования в современной школе получил распространении компетентностный подход.

Его внедрение призвано привести к улучшению качества школьного образования, к росту познавательной активности школьников, мотивации и роли самооценки результатов учебной деятельности; и, в конечном итоге, формированию прочных знаний и умений.

Компетентный уровень владения языком закладывает основы интеллектуального и духовного развития личности, ее культурной и ценностной ориентации, основы будущей общественной и профессиональной активности, способности к самообразованию и саморазвитию.

Одной из основных категорий методики компетентностного подхода является понятие «компетенция», иными словами, компетентностный подход требует формирования компетенций в границах изучаемых предметов. В связи с чем основными задачами школьного курса русского языка объявлено формирование языковой, лингвистической, коммуникативной и культуроведческой компетенций у учащихся общеобразовательной школы[1].

Языковая компетенция школьника, ее сформированность выступает в качестве одного из основных условий становления школьника как языковой личности, т.е. человека, носителя языка, способного к эффективной речевой коммуникации на родном языке.

Между тем, вопросы формирования языковой компетенции школьников в методической науке находятся в стадии развития и на данный

[1] Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования – [Электронный ресурс]. –http://www.edu.ru/db/portal/obschee

момент не в полной мере отвечают предъявляемым требованиям компетентностного похода.

Актуальность темы исследования определяется ее противоречиями: с одной стороны, возросшие требования к уровню развития языковой компетентности школьника и, с другой стороны, необходимость создания эффективной методической системы, способной реализовывать требования компетентностного подхода в полной мере.

Потребность в разрешении данных противоречий обусловило постановку **проблемы** нашего **исследования:** рассмотрение теоретических аспектов формирования языковой компетентности школьников в процессе изучения местоимения на уроках русского языка, и в практическом плане – разработка методического обеспечения формирования языковой компетентности учащихся в виде системы упражнений по теме «Местоимение».

Данные обстоятельства обусловили **выбор темы исследования:** «Система упражнений по теме «Местоимения» при формировании языковых компетенций учащихся 6-х классов».

Теоретическое освящение проблемы компетентностного подхода представлено в научных трудах О.В.Акуловой[2], В.А.Бодрова[3], И.С.Батраковой[4], Г.А.Бордовского[5], И.А.Зимняя[6], А.К.Марковой[7],

---

[2]Акулова О.В. Компетентностный подход в информационном обществе: тенденции и проблемы. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2003. – № 6, – С.45-56

[3] Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: Учеб. пособие для вузов. М., 2001. – 329 с.

[4] Батракова И.С. Компетентностный подход в подготовке будущих педагогов.- М.: Педагогика высшей школы, 2004. – 128 с.

[5] Бордовский Г.А. Управление качеством образовательного процесса.-СПб: Изд-во РГПИ им. А.И.Герцена, 2000.- 359с.

[6] Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшая школа. –2004. – № 6. – С.9-11

[7] Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 15-19

А.В.Хуторского[8] и др. Компетентностный подход в данных исследованиях рассматривает результат образования как способность обучаемого применять знания на практике в нестандартных ситуациях.

Теория и практика формирования языковой компетентности школьников разработаны Е.И.Быстровой[9], Е.Д.Божович[10], И.А.Зимней, А.Е.Ивановой[11], Е.Н.Пузанковой[12], Л.А.Петровской[13], Л.В. Черепановой[14] и др. В трудах учёных определены сущность и содержание языковой компетенции, обозначены основные условия её формирования.

Проблемой формирования языковой компетенции младших школьников в методике преподавания русского языка занимались учёные: Е.А.Баринова[15], Е.Д.Божович[16], М.А.Бочарникова[17], Л.В.Ковригина[18], А.Я.Линк[19] и др. Повышение эффективности обучения, качества урока, грамотности устной и письменной речи – одни из основных тем, раскрытых в их научных трудах.

---

[8] Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С 9-13

[9] Быстрова Е.А. Компетентный носитель языка // Народное образование. – 1998. – №5. – С.16-119

[10] Божович Е.Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы // Вопросы психологии. 1997. – № 1. – С. 15-20

[11] Иванова А.Е. Языковая компетентность испытуемых в психологическом эксперименте // Язык и личность / Под ред. Д.Н. Шмелева. – М.: Наука, 1989. С. 127-131.

[12] Пузанкова, Е.Н. Развитие языковой способности при обучении русскому языку в средней школе [Электронный курс] http://www.childpsy.ru/dissertations/id/19485.php

[13] Петровская, Л.Я. Общение – компетентность – тренинг [Текст]: избранные труды / Л.Я Петровская. – М.: Просвещение, 2009. – 388 с.

[14]Черепанова Л.В. Роль «Языкового портфеля» в формировании лингвистической компетенции / Л.В. Черепанова // Русский язык в школе. – 2011. – №5. – С. 41-44.

[15] Баринова Е.А. и др. Методика русского языка [Текст]: Учебное пособие для студентов факультетов русского языка и литературы пед. институтов / Под ред. Е.А. Бариновой. – М.: Просвещение, 2011. – 368 с.

[16] Божович Е.Д. Развитие языковой компетенции младших школьников: проблемы и подходы [Текст] / Е.Д. Божович // Вопросы психологии. – 2010. – №1. – С. 33-44.

[17] Бочарникова, М.А. Компетентностный подход: история, проблемы реализации [Текст] / М.А. Бочарникова // Начальная школа. – 2009. – №3. – С. 6-92.

[18] Ковригина, JI.В. К проблеме языковой компетенции как условия успешного освоения письменной речи // Современные проблемы науки и образования. –2009. – № 5 – С. 69-70 // URL: –www.science-education.ru/17 566.

[19] Линк, А.Я. Этимология и формирование языковой компетенции младшего школьника [Текст] / Н.А. Линк // Начальная школа плюс до и после. – 2009. – №11. – С. 1-4

Предмет исследования: процесс обучения школьников на материале темы «Местоимение» в 6-х классах основной общеобразовательной школы.

Объект исследования: методы и приемы формирования языковой компетенции учащихся 6 класса при изучении местоимения.

Цель исследования: теоретически разработать и обосновать эффективность формирования языковой компетенции школьников на основе системы упражнений, созданной с учетом компетентностного подхода в образовании.

Гипотеза исследования: формирование языковой компетенции при изучении темы «Местоимение» у учащихся 6 классов будет результативным, если обучение включает целенаправленное и поэтапное овладение способами действий на основе системы упражнений.

Цель и гипотеза исследования определили ряд **задач:**

1) Изучить и критически осмыслить теоретические аспекты формирования языковой компетенции школьников при изучении местоимения на уроках русского языка в 6 классе.
2) Разработать комплекс упражнений по теме «Местоимение», направленный на формирование языковой компетенции учащихся с учетом компетентностного подхода, и апробировать в ходе опытно-экспериментальной работы с целью обоснования его эффективности и целесообразности.
3) Обобщить и описать результаты исследования.

Методы исследования: нами были использованы теоретические методы: анализ, синтез, обобщение, сравнение, статистический метод обработки данных; эмпирические методы исследования: опрос, педагогическое наблюдение, изучение школьной документации, констатирующий, формирующий эксперименты, контрольный срез.

Методологической основой исследования являются теория о единстве сознания и деятельности (С.Л.Рубинштейн[20], А.Н.Леонтьев[21]), теория взаимосвязи обучения и развития (Л.С.Выготский[22]), теория управления процессом усвоения знаний (П.Я.Гальперин[23], Н.Ф.Талызина[24] и др.), исследования развития мышления в школьном возрасте (В.В.Давыдов[25], Д.Б.Эльконин)[26], теория обобщения В.В.Давыдова[27].

База исследования: МАОУ «Ачирская СОШ», 6 классы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что предложенная в диссертационном исследовании система работы по формированию языковой компетенции может быть использована в практике преподавания русского языка в школе, при разработке методических пособий для учителей и дидактического материала для школьников, научно-практические выводы могут быть учтены при создании учебников.

Апробация: результаты работы отражены в публикациях:

1.Кадырова А.Г. «К вопросу о содержании понятия «компетенция» в образовании и методике обучения русскому языку» // Молодой ученый, 2016. – № 25. – С. 544 – 547.

2. Кадырова А.Г. «Местоимения с точки зрения синтаксиса в средней школе» // Интеграция мировых научных процессов как основа общественного прогресса, 2016. - № 43. – С. 116 – 119.

---

[20]Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: Серия «Мастера психологии» / С.Л.Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 2009. – 720 с.

[21]Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность /А.Н.Леонтьев. – М.: Просвещение, 1977. – 559 с.

[22]Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С.Выготский. – М.: АСТ, Астрель, Хранитель, 2008. – 672 с.

[23] Гальперин П.Я. Психология мышления и учения о поэтапном формировании умственных действий // Исследова- ния в советской психологии. –М.: Наука, 1966. – С. 236-278

[24]Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. для студ. сред. спец. пед. учеб. завед. 3 изд., стер. М.: Академия, 2001. – 288 с.

[25]Давыдов В.В. Деятельностная теория мышления. – М.: Научный мир, 2005. – 50

[26] Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. / Д.Б.Эльконин. – М.: Педагогика, 2009. – 554 с.

[27] Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. 2е изд. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 480 с.

Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы в количестве источников и списка приложений.

На защиту выносятся следующие положения:

– формирование языковой компетенции у школьников при изучении местоимения будет эффективной, т.е. способствовать опознанию языкового явления и грамотному употребления его в речи, если будет опираться на комплекс упражнений, в основе которого лежат систематичность, поэтапность предъявления способов действия; дифференцированный подход и постепенный переход от выполнения репродуктивных заданий к поисковым заданиям и творческим.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ VI КЛАССА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МЕСТОИМЕНИЯ

1.1. Особенности компетентностного подхода в школьном образовании

В связи с модернизацией российского образования и поиском путей необходимых изменений появился и получил распространение термин «компетентностный подход»[28].

Для освящения проблемы компетентностного подхода в образовании необходимо понимать, чем обусловлен поиск новых путей образования, что имеется в виду под модернизацией образования. Как считают, исследователи, модернизация образования в той или иной степени требуется всегда, но существенно то, что темпы развития современного общества ускорились, и школа поставлена перед фактом о необходимости подготовки школьников к жизни, к чему она готова в неполной мере.

В настоящий момент проведены и описаны серьезные научно-теоретические и научно-методические исследования, в которых раскрывается специфика и содержание компетентностного подхода и процесс формирования ключевых компетенций. Это труды А.В.Хуторского[29], Л.Ф.Ивановой[30] и Г.А.Сергеевой[31], И.А.Зимней[32] и др., в которых рассматриваются вопросы, связанные с сущностью компетентностного подхода и формированием компетентностей в школьном образовании.

---

[28] Быстрова Е.А. Компетентный носитель языка // Народное образование. – 1998. – №5. – С.16

[29] Хуторской, А.В. Общепредметное содержание образовательных стандартов [Текст] / А.В. Хуторской. – М.: Ин-т новых образовательных технологий, 2002. – 173 с.

[30] Иванова, Е.О. Компетентностный подход в соотношении со знание ориентированным и культурологическим [Текст] / Е.О. Иванова // Интернет-журнал. – 2007. – [Электронный ресурс]. – http://www.eidos.ru

[31] Сергеева, Г.А. Компетентность и компетенции в образовании / Г.А. Сергеев. – Владимир : Изд-во Владимирского гос. унта, – 2010. – 147 с.

[32] Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования//Высшее образование сегодня. [Текст] / И.А. Зимняя. – №5. – 2003. – С. 22– 27.

Научные источники компетентностный подход трактуют как «совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов»[33]. Этими принципами являются:

– формирование способности решать проблемы в разных областях и видах деятельности с использованием дидактически адаптированного социального опыта, в том числе и личного;

–создание условий для формирования у школьников опыта самостоятельного решения разного рода проблем;

– оценивание результатов обучения на основе анализа уровня образованности за конкретный период обучения[34].

Компетентностный подход в образовании меняет роль знаний: они в полной мере подчинены формируемым умениям, в связи с чем в состав содержание образования включают те знания, которые служат основой формирования умений школьников. Другие знания выступают в качестве справочных. Школьники должны их самостоятельно находить с помощью разных источников информации.

Основой компетентностного подхода в образовании стало деятельностное содержание образования, при этом ставится вопрос о способах деятельности учащихся. Школьные программы призваны отражать деятельностное содержание образования, обучение учащихся способам деятельности и формирование у них умений и навыков, основанных на личном опыте деятельности и их достижениях.

Внедрение компетентностного подхода требует пересмотра методов и форм, способов работы на уроке русского языка. Основой формирования образовательных ключевых компетенций становятся:

---

[33] Сергеев, И.С., Блинов, В.И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности [Текст] / И.С. Сергеев, В.И. Блинов. – М. : АРКТИ, 2007. – С.23.

[34] Сергеев, И.С., Блинов, В.И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности [Текст] / И.С. Сергеев, В.И. Блинов. – М. : АРКТИ, 2007. – С.18 с.

1) опора на опыт ученика;

2) совместное обсуждение приобретенных знаний;

3) использование проблемных задач при рассмотрении материала и публичное разрешение проблемных ситуаций;

4) обсуждений личных позиций учащихся;

5) организация игровой деятельности;

6) организация проектной деятельности;

7) опора на групповую деятельность учащихся[35].

Исследователи отмечают, что в ряде случаев могут формироваться псевдокомпетенции, т.е. вид деятельности, направленный на получение «фиктивно-демонстративного»[36] результата взамен необходимого. В рамках компетентностного подхода задание должно быть компетентным, т.е. иметь, кроме учебного, жизненное обоснование.

Важным вопросом компетентностного обучения становится оценивание учебных достижений школьников. В современном образовании распространена точка зрения, что учащийся будет компетентным только тогда, когда именно в тот момент, когда у него сформирована способность самостоятельно оценивать как свою деятельность, так и ее результаты. Так, основным отличием компетентностного подхода становятся изменения системы оценки результатов обучения.

Отличительными чертами компетентностного подхода это:

1. Выбор объекта оценивания. Традиционный подход оценивает знания и умения, которые выступают объектами оценивания. Компетентностный подход предполагает оценку компетенций. В его рамках знания и умения характеризуются как показатели ключевых компетенций, как правило,

[35]Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании.//Школьные технологии [Текст] / О.Е. Лебедев. – 2004 –. №5. – С.8

[36] Дульзон А.А Опыт проблемно-ориентированного и проектно-организованного обучения //Высшее образование в России[Текст] / А.А.Дульзон // Высшееобразование в России. – 2010. - № 10. – С. 42-45

компетенции проявляются, как «сумел» или «не сумел» школьник решить поставленную проблему.

2. Выбор субъекта оценивания. Традиционное обучение в качестве субъекта оценивания выдвигает учителя. Компетентностный подход ориентирован на самооценку учащихся в конкретной области знания как на важное условие компетентности. В связи с чем, одной из основных задач компетентностного подхода в школе является формирование способности коллективной и индивидуальной самооценки. Кроме того, школьник не только умеет адекватно оценить свои знания и умения, но и предел своих возможностей в конкретной области образования.

3. Выбор критериев оценки предполагает набор объективных и качественных критериев методики критериального оценивания.

Критерии – это «объективные показатели выраженности оцениваемого параметра, например знаний, умений, компетенций», которые определяются в ходе наблюдения за выполнением задания или анализа его результата[37].

В рамках компетентностного подхода учитель перед выполнением работы обязательно знакомит школьников с критериями оценки. Школьник может выбрать уровень сложности задания и срок его выполнения, определить дополнительные источники информации, уметь самостоятельно оценивать себя. Учитель после определения результатов выполненной учениками работы поясняет выставленные оценки.

Следует обратить внимание на то, что меняется характер ответов школьников: они должны быть адресованы классу и расцениваются как публичное выступление. Важно, чтобы учитель во время публичного выступления ученика акцентировал внимание школьников на практическую или теоретическую значимость предъявляемого материала.

---

[37] Иванова, Е.О. Компетентностный подход в соотношении со знание ориентированным и культурологическим [Текст] / Е.О. Иванова // Интернет-журнал. – 2007. – С.12[Электронный ресурс]. – http://www.eidos.ru

Компетентностный подход в обучении меняет и критерии оценки деятельности учителя:

– чёткая постановка обучающих и развивающих целей;
– привлечение школьников к формулированию целей урока;
– разграничение содержание образования и содержание учебного материала;
– привлечение к совместному проектированию способа деятельности;
– отбор наиболее эффективного материала для освоения конкретной дидактической единицы с учетом мотивации учащихся;
– соответствие структуры и целей урока психологической структуре деятельности учеников;
– наличие внешней и внутренней логики между этапами;
– соответствие выбранных форм и методов обучения поставленной цели, результатам педагогической диагностики и рефлексии учеников на уроке экспертной оценке педагогического мастерства[38].

Компетентностный подход требует формирования ключевых компетенций не только в границах изучаемых предметов, но и во взаимосвязи с другими сторонами жизни учеников, поэтому меняется содержание интеграции школьных предметов, ориентированных на формирование конкретной ключевой компетенции во взаимодействии.

Как отмечают исследователи, компетентностный подход предполагает поэтапное внедрение; на каждом этапе будут формироваться определенные общеучебные компетенции. Так, первый этап направлен на формирование элементарных общеучебных компетенций учащихся, школьники должны уметь:

– извлекать основную информацию из изучаемого материала;
– точно формулировать мысли и строить высказывания по определенной теме;

[38] Болотов, В.А., Сериков, В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика.– 2003. – №10. – С.25

– исследовать несколько разных вариантов решения проблемы и выбор наиболее оптимального;
–организовывать совместную деятельность с учителем или одноклассниками, работая над одним заданием;
– планировать свои действия и рассчитывать время, необходимое на выполнение задания;
– оценивать результаты своей работы и т.д.[39].

Технология компетентностного подхода имеет и свои трудности, среди них отсутствие на данный момент методической литературы, дидактического материала, в связи с чем учителю требуется огромное время на подготовку к урокам.

Таким образом, компетентностный подход в школьном образовании обусловлен социальными ожиданиями в сфере образования, запросом участников образовательного процесса. Его внедрение призвано изменить систему школьного образования, привести к кардинальному улучшению качества образования.

1.2. Понятие о компетенции и компетентности. Классификация образовательных компетенций

Компетентностный подход в образовании в качестве основного непосредственного результата в образовании считает формирование ключевых компетенций.

Термин «компетенция» (в переводе с латинского языка означает 'соответствие, соразмерность') многозначный: в первом значении обозначает «круг полномочий какого-либо учреждения или лица; круг вопросов, в

[39] Там же

которых данное лицо обладает познаниями, опытом[40]». Под компетентностью в границах обсуждаемой проблемы обозначает уровень образованности.

Впервые понятие «компетенция» в сфере образования появилось в Соединенных Штатах Америки в 70-х гг. прошлого столетия. В языкознании данный термин был предложен Н. Хомским[41].

Понятие «компетенция» в российском образовании не является новым. В качестве термина оно стало употребляться в конце XX в. в педагогике, а также в области информационных и коммуникационных технологий.

В методиках преподавания иностранных языков этот термин используется давно и описан как со стороны структуры, так и содержания. Также установлены пути, методы и приемы формирования компетенций (Е.Д.Божович[42], Е.А.Быстрова[43], Е.О.Иванова[44], Н.М.Шанский[45], С.Е.Шишов[46] и др.).

Включение этого понятия в методику обучения русскому языку как родному обосновано необходимостью теоретического обоснования целей и содержания обучения. В наши дни «компетенция» как понятие стало одним из ключевых в дидактике, что обусловлено его межпредметностью, особой метапредметной ролью и задачами обновления в образовании. Как считают

---

[40] Дополнительное образование: Словарь-справочник /Д.Е. Яковлев. – М.: АРКТИ, 2002.
[41] Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса [Текст] / Н. Хомский. – М., 1992. – С. 47
[42] Божович, Е.Д. Языковая компетенция как критерий готовности к школьному обучению [Текст] / Е.Д. Божович // Русский язык. – 2002. – №3. – С.11–15.
[43] Быстрова, Е.А. Новые тенденции в преподавании русского языка и школьный учебник. [Текст] / Е.А. Быстрова // Русская словесность. –1996. – № 4. – С. 39 – 43.
[44] Иванова, Е.О. Компетентностный подход в соотношении со знание ориентированным и культурологическим [Текст] / Е.О. Иванова // Интернет-журнал. – 2007. – [Электронный ресурс]. – http://www.eidos.ru
[45] Шанский, Н.М., Быстрова, Е.А. Методика преподавания русского языка в современных условиях. [Текст] / Н.М. Шанский, Е.А. Быстрова // Русский язык в национальной школе. – 1990. – №1. – С. 3– 10.
[46] Шишов С.Е., Агапов И.И. Компетентностный подход к образованию как необходимость.//Мир образования – образование в мире, 2005, № 4. – С. 41– 43

специалисты: «в современных условиях язык компетенций более адекватен для оценки результатов образования»[47].

Ученые отмечают, для того, чтобы раскрыть понятие «компетенция», надо разграничить его от синонимичного ему понятия «компетентность»[48]. О различии толкований этих терминов говорили давно, но и в наши дни не выработан единый взгляд на их толкование. Так, в разных контекстах понятия «компетенция» и «компетентность» трактуются, с одной стороны, как разные понятия, с другой, их не разграничивают.

Толковые словари предлагают следующие дефиниции указанных терминов: компетенция – «круг вопросов, явлений, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен» или «круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом»; компетентность же – «осведомленность, авторитетность[49].

В.И.Капинос, рассматривая эти понятия, разграничивает их в качестве самостоятельных: «Компетенция – понятие, характеризующее объект обучения, методику преподавания, цель обучения и набор компонентов содержания, усвоение которых должно обеспечить формирование указанной компетенции. Компетентность же – понятие, характеризующее субъект обучения, ученика, который усвоил необходимый набор компонентов содержания, овладел той или иной компетенцией»[50]. Иными словами, компетентность в качестве результата образования заключается в овладении школьниками способами деятельности по отношению к предмету

---

[47] Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-нацеленного образования. – Народное образование. – 2003. – № 2. –С.16

[48] Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-нацеленного образования. – Народное образование. – 2003. – № 2. –С. 17

[49]Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка 4-е изд., доп. – М.: ООО «А ТЕМП», 2006. – С. 248

[50]Капинос, В.И. Речеведческие понятия как лингвистическая основа совершенствования коммуникативной компетенции учащихся [Электронный ресурс] / В.И. Капинос // Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции «Обновление российской школы» (26 августа – 10 сентября 2002 г.). – Режим доступа: http://www.eidos.ru/conf/ (дата обращения: 15.09.2010).

воздействия. Ее роль в том, что, усваивая способы деятельности, ученик приобретает опыт деятельности, формирует личный «ресурс» для формирования компетенций.

Компетентность социально востребована в определенный период времени, с течением времени, социально-экономическими изменениями она может быть откорректирована.

Компетенция трактуется в качестве способности и готовности личности к определенной деятельности, основываясь на знаниях, опыте, склонностях и т.п., приобретенных в процессе обучения и ориентированных на самостоятельность школьника в образовательном процессе. Иными словами, способность человека действовать в конкретной ситуации и условиях, и есть компетенция. Компетенция не мыслится вне знаний, между тем наличие самих знаний не гарантирует сформированности компетенции.

Кроме того, следует отметить, что необходимо разграничивать понятия «компетенция» и «умение». Так, под умением понимается действие, происходящее в специфической ситуации, проявление подготовленности и способности школьника к практическим и теоретическим действиям, возможность совершать быстро и осознано действия на основе полученных знаний и опыта.

Так, компетентность – владение определенными компетенциями. Ср.: Компетенция – необходимые качества личности, взаимосвязанные между собой, «ориентированные на определенные предметы или процессы с целью эффективно действовать по отношению к ним»[51].

В психологии И.А. Зимняя определяет компетенции как «внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания,

[51] Хуторской, А.В. Общепредметное содержание образовательных стандартов [Текст] / А.В. Хуторской. – М.: Ин-т новых образовательных технологий, 2002. – 173 с.

представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека» [52].

В педагогике И.С. Сергеев, В.И.Блинов под компетентностью понимают: «…готовность к выполнению определённых функций», мобилизацию знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретной жизненной ситуации…»[53].

Е.О.Иванова считает: «…Компетенция – это сплав традиционных знаний, умений и навыков с личностными особенностями школьника, с его самосознанием, рефлексией в ходе познавательной деятельности … т.е. совокупностью взаимосвязанных знаний, умений, навыков и отношений, связанных с предметом учения, позволяющих выполнять целенаправленные и результативные действия с ним»[54]. В образовании под компетенцией понимают «заданное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (совокупность качеств) и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере»[55].

Компетентность требует необходимо минимальный опыт применения компетенции. Это требование учитывается при разработке и создании учебников, моделировании учебного процесса для того, чтобы иметь четкое представление о том, какие знания, умения, навыки, способы действия нужно применять школьнику и в связи с какими школьными предметами.

В документе «Стратегия модернизации содержания общего образования» отмечается, что компетентность, помимо когнитивной и операционно-технологической предполагает и мотивационную, и этическую,

---

[52] Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Интернет-журнал. – 2006. – С.17 [Электронный ресурс]. – http://www.eidos.ru

[53] Сергеев, И.С., Блинов, В.И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности [Текст] / И.С. Сергеев, В.И. Блинов. – М. : АРКТИ, 2007. – С.23

[54] Иванова, Е.О. Компетентностный подход в соотношении со знание ориентированным и культурологическим [Текст] / Е.О. Иванова // Интернет-журнал. – 2007. – [Электронный ресурс]. – http://www.eidos.ru

[55] Там же

и социальную, и поведенческую составляющие»[56]. Из вышесказанного следует, что компетентность обусловлена личными качествами учащегося, которые делят на группы:

– когнитивные или познавательные качества, которые предполагают умение находить причину непонимания явления, вопроса и др.;

– креативные или творческие качества, которые предполагают творческое мышление, способность иметь своего мнения и др.;

– оргдеятельностные качества, которые предполагают способность к обучению и рефлексии;

– коммуникативные качества, которые предполагают способность к эффективной коммуникации;

– мировоззренческие качества, которые предполагают способность к самопознанию[57].

Таким образом, в основе понятия «компетентность» положены разные основания: «психологические новообразования»[58], «отчуждённые требования»[59], «совокупность качеств личности»[60], «готовность действовать»[61], «сплав знаний, умений, навыков и личностных особенностей школьника»[62]. В то же время большинство исследователей указывает на присутствие в его содержании умений, опыта и личностных качеств, из чего следует, что знания и умения учащихся обусловлены видом компетенции.

---

[56] Стратегия модернизации содержания общего образования. – М.: Наука, 2001. – С.18

[57] Там же, – С.11-12

[58] Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования//Высшее образование сегодня. [Текст] / И.А. Зимняя. – №5. – 2003. – С. 22– 27.

[59] Шишов С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход к образованию : прихоть или необходимость?/Шишов С.Е., Агапов И.Г. // Стандарты и мониторинг в образовании, 2002. – №2, – с.58-62. – С.2002

[60] Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А.К.Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

[61] Сергеева, Г.А. Компетентность и компетенции в образовании / Г.А. Сергеев. – Владимир : Изд-во Владимирского гос. унта, – 2010. – 147 с.

[62] Иванова, Е.О. Компетентностный подход в соотношении со знание ориентированным и культурологическим [Текст] / Е.О. Иванова // Интернет-журнал. – 2007. – С.12[Электронный ресурс]. – http://www.eidos.ru

В научной литературе понятие «компетенция» отличается от понятия «образовательная компетенция»: образовательные компетенции соотносятся с видами деятельности, включенными в состав общеобразовательной сферы и учебного предмета, отражают предметно-деятельностный характер образования и обеспечивают реализацию поставленных целей[63].

В педагогике содержание понятия «образовательная компетенция» раскрывается через его структурные компоненты:

– наименование;

– тип в иерархии;

– объекты действительности, в отношении которых вводится компетенция;

– социально-практическая и личная значимость (зачем нужна в обществе, для чего школьнику надо быть компетентным);

– знания, умения и навыки, соотнесенные с кругом реальных объектов;

– способы деятельности учащихся;

– необходимо минимальный опыт деятельности учащегося в области конкретной компетенции;

– контрольно-оценочные материалы для определения уровня сформированности компетентности ученика[64].

Перечисленный набор устанавливает набор характеристик для проектирования и описания образовательных компетенций в нормативных документах, учебной и методической литературе, а также в соответствующих измерителях общеобразовательной подготовки школьников.

Образовательная компетенция – это сумма взаимосвязанных знаний, умений, навыков и деятельностного опыта учащегося, необходимая для

[63] Быстрова, Е.А. Компетентный носитель языка [Текст] / Е.А.Быстрова // Народное образование. – 1998. – №5. – С.16-19.

[64] Богданова, В.А. Формирование информационно-функциональной компетентности школьников в процессе реализации личностно ориентированной модели педагогического процесса [Текст] / В.А. Богданова. // Педсовет. – 2007. – №7. – С.15–18.

осуществления социально-значимой, личностной продуктивной деятельности по отношению к объектам действительности[65].

Основой классификации образовательных компетенций являются:

– цели общего образования;

– структурное представление социального и личного опыта;

– виды деятельности ученика.

Образовательные компетенции представляют трехуровневую иерархию:

1.Ключевые компетенции.

2. Общепредметные компетенции.

3. Предметные компетенции[66].

Ключевые компетенции соотносятся с общепредметным (метапредметным) содержанием образования; общепредметные – только с определенным кругом школьных предметов; предметные компетенции – только с одним конкретным предметом. Как видно, ключевые компетенции в образовании уточняются на уровне общепредметных и предметных компетенций для каждой ступени обучения. Ключевые компетенции универсальны, могут использоваться в разных ситуациях, формируются на каждом предмете и должны быть у каждого обучаемого[67].

Д.А.Иванов характеризует ключевые компетенции как «наиболее общие (универсальные) способности и умения, позволяющие человеку понимать ситуацию и достигать результатов в личной и профессиональной жизни в условиях возрастающего динамизма современного общества»[68].

---

[65] Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании.//Школьные технологии [Текст] / О.Е. Лебедев. – 2004 –. №5. – С.13

[66] Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании.//Школьные технологии [Текст] / О.Е. Лебедев. – 2004 –. №5. – С15.

[67] Иванов, Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании [Текст] / Д.А. Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – С.14

[68] Иванов, Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании [Текст] / Д.А. Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – С. 8

Данный тип компетенций – это универсальные средства, способы, методы, приёмы, необходимые для того, чтобы достичь значимых для человека целей. Таким образом, ключевые компетенции имеют «надпрофессиональный» и «надпредметный» характер и представляют собой основу любой деятельности человека и способ социализации каждого члена общества.

Ключевые компетенции характеризуются рядом существенных, основных для них признаков. Во-первых, это универсальные ментальные средства, способы, методы, приемы для достижения человеком основных для него целей. Во-вторых, ими в большей или меньшей степени обязан овладеть каждый человек. В-третьих, они помогают иметь результат при проблемных ситуациях. В-четвертых, они обусловлены потребителями образовательных услуг и зависят от того, что является ценностями в определенное время в конкретном обществе. В-пятых, они приобретаются и реализуются в ходе ценностной для члена общества деятельности.

Ключевыми компетенциями являются:

– ценностно-смысловые компетенции;

– общекультурные компетенции;

– учебно-познавательные компетенции;

– информационные;

– коммуникативные компетенции;

– социально-трудовые компетенции;

– компетенции личностного самосовершенствования[69].

Первый вид компетенции направлен на обеспечение механизма самоопределения обучаемого в учебной деятельности и требует: умения формулировать собственные ценностные ориентиры в разных сферах учебной и не учебной деятельности; владения способами самоопределения в

[69] Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Интернет-журнал. – 2006. – С.25– [Электронный ресурс]. – http://www.eidos.ru

ситуациях выбора; умения самообразовываться на основе общепринятых норм и требований[70].

Общекультурные компетенции предполагают знание и опыт в сфере культуры; культурное познание и осмысление мира.

Самостоятельная познавательная деятельность учащихся реализуется посредством учебно-познавательных компетенций. Последние направлены на формирование навыков к самостоятельному обучению, умений определять цели деятельности и ее планировать, описывать ее результаты и формулировать выводы, демонстрировать свои результаты, решать учебно-познавательные задачи, уметь действовать в нестандартных ситуациях, владеть способами самооценки.

Учебно-познавательные компетенции – это совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности[71]. Сюда входят способы организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки. По отношению к изучаемым объектам ученик овладевает креативными навыками: добыванием знаний непосредственно из окружающей действительности, владением приемами учебно-познавательных проблем, действий в нестандартных ситуациях и др. Ключевой характер учебно-познавательной компетенции проявляется в том, что она входит в остальные компетенции, их овладение и реализация определяются познавательной составляющей.

Учебно-познавательные компетенции включают умения школьников ставить цель, аргументировать ее, достигать, планировать, анализировать, оценивать учебно-познавательную деятельность; умения подбирать вопросы к языковым фактам, находить причины явлений, выражать понимание или непонимание изучаемой темы; умения ставить познавательную задачу и

[70] Там же
[71] Там же

выдвигать гипотезу; выдвигать условия проведения наблюдения, описывать результат, формулировать выводы; публично представлять результаты своего исследования.

Владение информационными компетенциями учащихся предполагает формирование навыков владения современными средствами информации и информационными технологиями, умение искать, отбирать и анализировать, сохранять информацию.

Коммуникативные компетенции учащихся предполагают владение всеми видами речевой деятельности (говорение, слушание, чтение, письмо), формирование умений моделировать связный текст в устной и письменной форме, в том числе на иностранном языке, представлять его публично; формирование навыков эффективной диалогической речи (полемика, дискуссия); групповой, командной работы; общения в социуме разных культур и др. [72]

В состав социально-трудовых компетенций входят экономическая грамотность, реализация социальной активности личности, умение профессионально и социально самоопределяться в изменяющихся условиях современного общества, владение культурой трудовых и гражданских взаимоотношений.

Компетенции личностного самосовершенствования предполагают саморазвитие всех сторон личности учащегося, формирование необходимых в современном мире человеку качеств, психологической устойчивости и этики поведения.

Ключевые компетенции характеризует и объединяет их социальная и личностная значимость и практическая ценность для обучаемого.

---

[72] Соколова, О.В., Рябинина, Л.А. Коммуникативно деятельностный подход и принципы создания учебника рус языка /[Текст] / О.В. Соколова, Л.А. Рябинина // Первое сентября. – 1999. – № 24. – С. 9

Общепредметные компетенции составляют знание о научной картине мира во взаимосвязи с другими формами ее представления (художественной, языковой и др.). Общепредметные компетенции ориентированы на все школьные предметы, образовательные области, и должны интегрировать их в общее целостное содержание. Компоненты общепредметного содержания составляют основу в системе общего образования.

Таким образом, общепредметное содержание общего образования «является обязательным компонентом образовательного стандарта, имеющим воплощение в каждой из его функциональных компонентов [73]. Оно является «необходимым и достаточным» для понимания и освоения школьниками окружающего их мира как единого и целостного. Главными компонентами общепредметного образования являются ключевые образовательные объекты, так как они фокусируют в себе единство познаваемого учениками мира.

Ключевые и общепредметные компетенции реализуются в содержании предметной компетенции и проявляются в предметно-информационной, деятельностно-коммуникативной, ценностно-ориентационной видах деятельности каждого ученика[74].

Общепредметными компетенциями в школьном курсе русского языка являются способности использовать разнообразные лингвистические понятия, факты для решения задачи, требующей комплексного подхода и понимания обобщенных знаний, методов, способов из других учебных предметов.

Предметные компетенции в образовании считают «комплекс способностей предметной направленности, проявляемых обучающимся в

---

[73]Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования – [Электронный ресурс]. –http://www.edu.ru/db/portal/obschee

[74]Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос».–2002.–23апреля.

процессе обучения по предмету»[75]. Предметные компетенции являются частными по отношению к ключевым и общепредметным компетенциям, формируются только в границах конкретного учебного предмета.

Все виды компетенций формируются на всех учебных предметах. Между тем каждая из компетенций обладает своим дидактическим арсеналом возможностей и имеет свою специфику. Несомненно, русский язык как учебный предмет имеет широкие возможности для формирования компетенций школьников.

В отечественной психологии, психодидактике и частных методиках на сегодняшний день сложилась такая ситуация: концепция Н.Хомского действительно не устраивает специалистов этих областей, но термин «прижился» и используется в нашей науке с иным значением. Языковую компетенцию (языковую способность) у нас раскрывают чаще всего как совокупность конкретных умений, необходимых члену языкового сообщества для речевых контактов с другими и овладения языком как учебной дисциплиной. Перечни выделяемых умений у разных авторов не совпадают, и не у всех они четко обозначены, что связано с объективно большим количеством этих умений и отсутствием корректной их иерархиизации (см., например, такой ряд: владение лексикой, грамматикой, умение адекватно воспринимать и порождать текст). Заметим, что многие исследователи не пользуются термином «языковая компетенция», заменяя его выражениями «знание языка», «владение языком» и, подразумевая не совокупность отдельных умений, а целостные крупные блоки их, которые в ряде случаев совпадают у представителей разных специальностей (ср., например, способность к построению высказывания, способность к

[75] Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос».–2002.–23апреля.

пониманию речи в работах Ю.Д.Апресяна и говорение, слушание как особые виды речевой деятельности в трактовке И.А.Зимней)[76].

Таким образом, мы языковой компетенцией будем считать систему знаний о языке, совокупность сформированных умений и навыков, которые дают возможность употреблять языковые единицы в разных сферах общения в соответствии с нормами русского литературного языка, а также усвоенных способов действий.

Сформированность языковой компетенции дает широкие возможности развитию языковых способностей школьника и является одной из основ становления языковой личности.

1.3. Лингвистические и методические основы изучения местоимения в процессе формирования языковой компетенции школьников (VI класс)

Как выяснено нами ранее, под языковой компетенцией понимается система, состоящая из двух основных компонентов: речевого опыта, приобретенного школьником в процессе речевой деятельности и общения; и знаний о языке, приобретенных в результате организованного обучения в школе. В связи с чем существует необходимость рассмотреть лингвистические и методические аспекты проблемы исследования.

Вопрос о рассмотрении местоимения как части речи в лингвистике является дискуссионным. Его решение является актуальным как для языкознания, так и для методики преподавания русского языка в школе. В связи с чем рассмотрим состояние данной проблемы в науке о языке.

Изучением местоимения занимались ученые XVIII–XIX вв: М.В.Ломоносов, А.А.Барсов, Ф.И.Буслаев, А.А.Потебня, А.А.Шахматов,

[76] [76] Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос».–2002.–23апреля.

А.М.Пешковский; лингвисты XX в: Л.В.Щерба, В.В.Виноградов, Р.И.Аванесов, Г.О.Винокур, А.Н.Гвоздев, Д.Э.Розенталь, Н.Ю.Шведова, Е.Ф.Серебренникова, М.А.Теленкова, М.А.Шелякин, Л.Д.Чеснокова и др.

В истории языкознания выделяются два противоположных взгляда на местоимение: один – считает ее особой частью речи (М.В.Ломоносов, А.Х.Востоков, А.Н.Гвоздев), другой – распределяет местоимение между знаменательными частями речи (А.А.Потебня, А.М.Пешковский, В.Н.Мигирин)[77].

Академические грамматики (1970, 1980) к местоимениям относит только местоимения-существительные; остальные местоимения они относят к местоименным словам и указывают на их принадлежность к другим частям речи[78]. В основе этой точки зрения лежит формально-грамматический подход к рассмотрению языковых единиц, отраженный в работах Л.В.Щербы, М.В.Панова и др., согласно которому местоимения как часть речи или не выделяют совсем, или к ним относят только местоимения-существительные[79].

Как уже было отмечено, есть точка зрения на местоимение как отдельную часть речи, но при этом их распределяют по другим самостоятельным частям речи. К примеру, академик А.А.Шахматов, выделяет местоимения как знаменательную часть речи, выделяя в них местоимения-существительные и местоимения-прилагательные[80].

Вопрос о местоимение в европейском языкознании имеет давнюю традицию: берет свое начало из античности и отражается в описательных грамматиках. Но есть грамматические теории XX в., в которых признается

---

[77] Лингвистический энциклопедический словарь / Гл.ред. В.Н.Ярцева. – М.: Сов. Энциклопедия. 1990. – 685 с.
[78] Там же, С.267
[79]Сидоренко Е. Н. Очерки по теории местоимений современного русского языка. – Киев; Одесса: Любидь, 1990. – 148 с.
[80] Там же

грамматическая неоднородность местоимений, и распределяются они по разным частям речи на основе синтаксических функций.

В последние десятилетия распространен подход к описанию местоимений на основе характера речевой ситуации. При этом их наименование представлено широким спектром терминов: «указательные (дейктические) слова» (К.Бругман, К.Бюлер, У.Вайнрайх), «индексы» или «индикаторы» (Ч.С.Пирс, В.Коллинсон), «слова с непостоянной сигнификацией» (А.Нурен), «подвижные определители» или «шифтеры» (О.Есперсен, Р.О.Якобсон), «актуализаторы» или «средства перехода от языка к речи» (Ш.Балли, Э.Бенвенист), слова с «субъективно-объективным» лексическим значением (А.М.Пешковский) [81].

Ряд исследователей указывают на «заместительную» функцию местоимений, именуя их «заместительными словами» или «субститутами» (Л.В.Щерба, Л.Блумфилд, З.З.Харрис), «репрезентами» (Ф.Брюно) и т. п.; лишь отдельными учеными слова-заместители обозначаются термином «местоимение» (А.М.Пешковский, М.В.Панов). [82]

Особую группу среди местоимений, несомненно, занимают местоимения-существительные. Они в русском языке, впрочем, как и во многих других языках, имеют специфические морфологические признаки, которые отличают их от существительных. Именно поэтому местоимения-существительные иногда считают «пережитком особой части» (В.В.Виноградов[83]), квалифицируют как часть речи (академические грамматики) или как «несогласуемо-бесчисловой» грамматический разряд (А.А.Зализняк)[84].

---

[81] Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / Гл.ред. В.Н.Ярцева. – М.: Сов. Энциклопедия. 1990. – С. 295

[82] Там же

[83] Виноградов В.В. Русский язык [Текст] / Виноградов В.В. – М. : Русский язык, 2001. – 720 с.

[84] Зализняк, А.А. Грамматический словарь русского языка. Словоизменение [Текст] / А.А.Зализняк. – М.: Русский язык, 1980. – 880 с.

Аргументируя очевидной грамматической неоднородностью местоимения, Ф.Ф.Фортунатов, А.М.Пешковский, Л.В.Щерба и другие лингвисты сделали вывод, что местоимения не являются самостоятельной частью речи и относятся к разным частям речи – имени существительному, имени прилагательному и имени числительному. А.А.Шахматов[85], Л.А.Булаховский[86], А.Н.Гвоздев[87] и др. все слова, имеющие дейктическую, анафорическую и кванторную семантические функции (за исключением местоименных наречий, глаголов и др.) относят к одной части речи – местоимению.

Нельзя не отметить особую, научно аргументированную позицию В.В.Виноградова, который указывал на то, что местоимение – это особая часть речи, но к ней относятся только местоименные существительные (по В.В.Виноградову – предметно-личные местоимения[88]).

Предметно-личные местоимения с существительным объединяет категориальное значение предметности, но их морфологические свойства категорически отличаются от существительных. Во-первых, род имен существительных, как правило, выражается окончаниями, а у предметно-личных местоимений – синтагматически, т.е. через формы согласуемых слов, за исключением местоимений 3-го лица, единственного числа: *ты читал/ читала; кто сказал /сказала?; но, он сказал, она сказала.*

Е.М.Федорова[89] и Р.С.Макарова[90] противоречивый взгляд на местоимение объясняют спецификой их семантики. Местоимение на основе

---

[85] Шахматов А.А. Курс истории русского языка / А.А. Шахматов. – СПб, 1988. – 476 с.
[86] Булаховский, Л.А. Курс русского литературного языка [Текст] / Л. А. Булаховский. – Харьков : Радянська школа, 1996. – 491 с.
[87]Гвоздев А.Н. Современный русский литературный язык4-е изд. – М.: Просвещение, 1973. – 432 с.
[88] Виноградов В.В. Грамматическое учение о слове Текст] / Виноградов В.В. – М. : Русский язык, 2001. – 720 с.
[89] Федорова, М. В. Лексико-грамматические очерки по истории русских местоимений [Текст] / М. В. Федорова. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1965. –203 с
[90] Макарова, А. Б. Когнитивные основы дискурсивных функций русского местоимения такой [Текст] / А. Б. Макарова // Полярный вестник. – 2010. – №13. – С. 15–31.

категориального значения противопоставлена всем самостоятельным частям речи, функция которых номинативная. Номинативная функция и указательная являются разными способами языкового обозначения. В отличие от них местоимения ничего не называют, они только указывают на предметы, на признаки, на количество, на различные обстоятельственные отношения, в связи с чем общекатегориальное значение местоимения – указание, которому могут сопутствовать частные значения: вопросительное, отрицательное, неопределенное и т.д.

Термин «указание» при рассмотрении местоимений употребляется как в широком значении: для обозначения общекатегориального значения части речи «местоимение», так и в узком значении: в отношении указательных местоимений обозначает их семантику. В научной литературе можно увидеть термин «дейктический» ('указание') для обозначения общекатегориального значения местоимения.

Функция указания обусловлена их лексико-грамматическим значением, имеющим обобщенный характер: например, местоимение я обозначает одушевленный предмет, лицо, которое произносит речь; кто-либо – данное местоимение обозначает любой предмет из числа одушевленных предметов и т.д. Данную функцию местоимение только тогда способно реализовать, когда лексико-грамматические характеристики слова (предмета), его называющего, совпадают с его лексико-грамматическими свойствами: учебник – он; незнакомый человек – какой-то человек[91].

Кроме дейктической функции, местоимению присущи анафорическая (употребление местоимения для отсылки к другому языковому выражению) и кванторная функции (функции неопределенных, отрицательных и

---

[91] Современный русский язык: Учеб. для студентов вузов, обучающихся по спец. «Филология» [Текст] / П.А.Лекант, Е.И.Диброва, Л.Л.Касаткин и др.; Под ред. П.А.Леканта. – М.: Дрофа, 2000. – С.234

вопросительных местоимений, выражающиеся в соотнесенности местоимения с предметами или их признаками).

Так, местоимение является синкретичной по своей природе часть речи, «…объединяющая признаки собственно местоимения, признаки имени существительного, или имени прилагательного, или имени числительного, или наречия, или безличных предикативов (слов категории состояния)[92].

В большинстве традиционных грамматиках, в том числе в школьных учебниках, местоимения трактуются как часть речи, указывающая на предметы, признаки и количества, но не называющая их[93].

По значению и грамматическим особенностям местоимения делят на девять лексико-грамматических разрядов: личные местоимения, возвратное местоимение себя, притяжательные местоимения, вопросительные, относительные местоимения, отрицательные, неопределенные, указательные и определительные местоимения.

С точки зрения грамматических свойств среди местоимений выделяют три разряда: предметно-личные: *кто, что, я, мы, ты, вы, он, она, оно, они, себя, никто, ничто, некто* и др. Местоимения данного разряда близки по значению к именам существительным и выполняют те же функции, что и они; местоименные прилагательные (признаковые местоимения) *мой, твой, наш, ваш, его, её, их, свой, этот, экий, этакий, сей, оный, какой, чей, который, каков* и др. Местоимения данного грамматического разряда имеют значение признака предмета, только в отличие от прилагательных, они не называют признак, а указывают на него. Так же, как и прилагательные, данные местоимения согласуются с существительными в значениях рода, числа, падежа и по одушевленности /неодушевленности.

---

[92] Сидоренко Е.В. Очерки по теории местоимений современного русского языка / Е.В. Сидоренко. – Киев: Одесса: Лыбидь, 1990. 12. Стеблин-Каменский М.И. Спорное в языкознании / М.И. Стеблин-Каменский. – Л., 1974.

[93] Розенталь Д. Э., Голуб И. Б., Теленкова М. А. Современный русский язык. – М.: Рольф; Айрис-пресс, 2000. – 448 с.

Местоименные числительные (обобщенно-количественные): *сколько, столько, несколько, сколько-нибудь*, указывают на число, количество предметов или на порядковое место при счете предметов. Не все ученые признают данный разряд. Есть точка зрения в лингвистике, согласно которой ученые эти слова считают неопределенно-количественным числительным.

Кроме указанных выше, в языкознании есть классификации местоимений, в которых, помимо указанных разрядов, выделяются: местоименные наречия, безлично-предикативные слова (слова категории состояния: *каково мне*?) и местоименные глаголы.

А.И.Моисеев отмечает общность семантики местоименных наречий с другими местоимениями и структурно-типологическое единство: выделение тех же типов, связей и различий, что и у местоимений[94]. Тем не менее, большинство языковедов данные слова *как, когда, где, куда, откуда, так, здесь, там, тогда* и т.п. считают наречиями. В методике обучения русскому языку чаще их изучают в классе наречий.

М.В.Панов[95] к местоименным глаголам относит вопросительные обороты речи: *что делать*? *и что сделать*?

Характеристика грамматических значений местоимений в основном обусловлена их соотнесенностью с другой частью речи.

Личные местоимения *я, мы, ты, вы* обозначают говорящих и слушающих людей, их относят к одушевленным словам (Пр.: в художественном произведении данные местоимения способны употребляться как средство олицетворения, указывая на неживую природу).

Местоимения 3 лица (*он, она, оно, они)* могут указывать и на живые, и на неживые предметы. Формы падежей (В.=Р.) не дифференцируют

---

[94]Моисеев, А.И. Русский язык : Фонетика. Морфология. Орфография : пос. для учителей [Текст] / А.И. Моисеев. – М. : Просвещение, 1980. – 255 с.

[95]Панов М. В. Позиционная морфология русского языка [Текст] / М.В.Панов. – М.: Наука Школа «Языки русской культуры», 1999. – 255 с.

одушевленность – неодушевленность, в качества показателя категории выступает смысловой вопрос.

Местоимения *кто* и *что* (вопросительно-относительные) разграничиваются по признаку одушевленности и неодушевленности. Относительное местоимение *кто* указывает только на лицо, местоимение *что* может указывать на живые, и на неживые предметы, иными словами, оно утрачивает значение неодушевленности.

Аналогичная ситуация наблюдается с отрицательными и неопределенными местоимения с *кто-* и *что-* (кто-то, что-нибудь и т.п.); местоимению *что-нибудь* присуще обобщающее значения (т.е., отсутствует разграничение по признаку одушевленности – неодушевленности).

Склонение предметно-личных местоимений в русском языке весьма разнообразно[96]. Личные местоимения *я, ты* и возвратное местоимение и *себя* имеют склонение, сходное с разными видами субстантивного склонения: *меня, тебе, вам* и т.п.

Местоименные прилагательные изменяются также, как обычные прилагательные (которого, которому).

Местоименные числительные изменяются по типу собирательного числительного (*скольких, сколькими*).

Среди местоимений есть такие, которые изменяются по смешанному типу склонения: местоимения 3-его лица (*он, она, оно, они*), вопросительные *кто, что*, неопределенные *кто-то, что-нибудь* и др., определительное местоимение *всё*__ указательные *то, это*__также в предметном значении (***То*** *было прошлой зимой*), образуя формы косвенных падежей, имеют окончания разных склонений прилагательных (*его*, *ту*).

[96] Зализняк, А.А. Грамматический словарь русского языка. Словоизменение [Текст] / А.А.Зализняк. – М.: Русский язык, 1980. – 880 с.

При склонении местоимений *он, она, оно, они* образуются формы косвенных падежей от разных основ (зависит от того, употребляется с предлогом или нет).

Местоимения *некто и нечто* имеют формы только именительного и винительного падежей.

Местоимения *некого, нечего,* возвратное *себя* имеют только формы косвенных падежей.

Следующая категория местоимения – лицо – указывает на участников речевого акта, характеризует только личные и притяжательные местоимения. На основное значение категории лица могут наслаиваться другие дополнительные значения (оттенок обобщенности, речевого этикета (*вы* – вежливое, *ты* – фамильярное, *мы* – авторское и др.).

Одним из сложных вопросов рассмотрения теоретических аспектов изучения местоимения как самостоятельной части речи является проблема разграничения местоимения от других частей речи, являющимися грамматическими омонимами местоимений. Например, местоимение *сам* способно переходить в класс имени существительного, приобретая значение «глава», «хозяин».

Субстантивации могут подвергаться и местоимения *свой, своё, свои*, меняя при этом лексическое значение: например, слово *свой* способно употребляться в значении «родственник».

Квалифицируя местоимения и отграничения их от омонимов, необходимо учитывать, что при определении их значения и функции важно учитывать контекст или речевые ситуации.

Посмотрим, как традиционная методика выстраивает изучение местоимения в школе.

Местоимение в среднем звене общеобразовательной школы изучается линейным способом сразу после темы имя числительное. Традиционное изучение местоимения как самостоятельной части речи в школьном

преподавании исходит из того: на основе соотнесенности местоимения с другими частями речи рассмотреть, систематизировать и обобщить их свойства: общекатегориальное значение, морфологические признаки и синтаксическую роль. Кроме того, на уроках русского языка планируется познакомить школьников с разрядами местоимений, с семантико-грамматическими особенностями местоимений каждого разряда, привить соответствующие орфографические навыки и практическое усвоение стилистического своеобразия употребления отдельных местоимений в речи.

Школьники усваивают местоимения как особый указательный лексико-грамматический класс, соотносят их с другими частями речи. В силу предельно обобщенного значения местоимений, их использование вызывает многочисленные и устойчивые речевые ошибки и недочеты.

Основными задачами усвоения знаний о местоимении и умений являются: формирование умения их правильного употребления в устной и письменной речи на основе языковой нормы современного литературного языка; понимание особых условий их употребления в речи в связи с особенностями их значения и формоизменения.

К началу изучения систематического курса морфологии учащиеся уже знакомятся с местоимением в начальной школе, что должен учитывать учитель, начиная изучение данной темы: он имеет возможность опереться на сведения о местоимении, полученные пропедевтическим путем, при подготовке к объяснению новой темы.

Изучение местоимения начинается с рассмотрения в тесной связи личных местоимений, возвратного местоимения *себя* и притяжательных местоимений в силу того, что их объединяет отношение к лицу.

Анализ речевых ошибок школьников свидетельствует о том, что больше всего нарушений в употреблении местоимений, допускается при использовании в речи личных и притяжательных местоимений. В связи с

этим при планировании уроков, выделенных на их изучение, учитель должен планировать больше времени.

Словообразовательные связи объединяют вопросительные, относительные, неопределенные и отрицательные местоимения, и их изучение составляет следующий блок темы.

Указательные местоимения имеют ярко выраженную указательную семантику, методисты считают, что рассмотрением местоимений этого разряда следует завершать изучение темы.

Как считается в методике обучения русскому языку, такой подход к последовательности изучения материала позволяет уделять больше времени работе над трудными с точки зрения правописания неопределенными и отрицательными местоимениями.

Первый урок по теме, как правило, посвящен рассмотрению особенностей его значения и употребления в речи, а также – соотнесенности с именем прилагательным, существительным, числительным. При рассмотрении языкового материала опора делается на объяснительно-иллюстративный метод. Школьники наблюдают над языковым материалом и с помощью наводящих вопросов учителя приходят к формулировки того, что местоимения не называют предметы, признаки, количества, а только указывают на них.

Опираясь на план рассмотрения самостоятельных частей речи, школьники могут самостоятельно сделать вывод о соотнесенности местоимений с другими частями речи.

Как считает А.В.Дудников, важно уже на первых уроках акцентировать внимание учащихся на употребление местоимений в речи, на их способность передавать различные смысловые оттенки и чувства, быть средством связи предложений в тексте, избавлять от однообразного повтора одних и тех же

слов[97]. Для подтверждения, школьникам предлагается текст, в котором личное местоимение (он) встречается в начале текста и только в конце изложения оно конкретизировано[98]. Кроме основной цели, данное упражнение демонстрирует учащимся, как может использоваться местоимение в художественных целях для повышения интереса читателя.

Важно также обратить внимание на особенности функционирования местоимения в устной речи, так, например, при составлении диалога, школьники наблюдают, что в определённых речевых ситуациях люди при помощи жестов указывают на предмет, который может обозначаться местоимением.

Крайне важно при рассмотрении функционирования местоимения в тексте обратить внимание на то, что они в тексте могут соотноситься не только с отдельным словом или словосочетанием, но и с высказыванием, или даже частью текста. Так, школьники на примере фрагментов текстов обнаруживают, что они употребляются как одно из важных средств связи предложений в тексте.

По мере знакомства школьников с местоимением, организуется наблюдение над ошибками в употреблении местоимений в устной речи. Школьники обнаруживают, что не всегда ясно в собственной речи, в речи одноклассников о ком, о чем идет речь.

Сложным для усвоения школьниками являются темы, на которых изучаются разряды местоимений. Учитель акцентирует внимание на особенностях значений местоимений каждого разряда, рассматриваются их грамматические признаки и нормы употребления местоимений в речи, на семантику местоимений.

---

[97] Дудников А.В. Методика изучения грамматики в восьмилетней школе [Тексты] / А.В.Дудников.- М.: Просвещение, 1977. – С.143

[98] Там же

Учитель обращает внимание и на то, что местоимения разных разрядов различаются морфологическими признаками; анализ местоимений разных разрядов определяется их соотносительностью с конкретной частью речи.

В методике обучения русскому языку[99] рекомендуют обращаться к морфологическому анализу местоимения в конце изучения каждого разряда, при этом следует обращать внимание на то, что внутри разряда (кроме личных, притяжательных и возвратного местоимений), морфологический разбор не будет единым.

Параллельно с усвоением грамматического материала организуется работа над языковой нормой. Так, учитель фиксирует внимание школьников на тех «опасных» местах, где может быть допущена ошибка, например, наличие в тексте нескольких существительных одного и того же рода и числа, с каждым из которых может быть соотнесено местоимение 3-го лица. В данной ситуации ученик знакомится со способами устранения двусмысленности: заменой одного из существительных подходящим по смыслу именем другого рода или числа или заменой местоимения существительным[100].

Необходима опора на упражнения, иллюстрирующие другую ситуацию речи, в которой могут возникнуть ошибки в употреблении личного местоимения, – замена предложения с прямой речью сложноподчинённым предложением.

Изучение темы «Местоимение» включает и работу над русским речевым этикетом: школьникам предлагается рассмотреть написание и употребление в речи местоимения вы как формы вежливости.

Изучение местоимений относительного разряда опирается на синтаксическую основу, это обстоятельство обусловлено тем, что

---

[99] Обучение русскому языку в 5-6 классах./Пособие для учителей / М.Т. Баранов, Л.Т.Григорян, Т.А.Ладыженская, Л.А.Тростенцова. – М.:Просвещение, 1982. – 288 с.

[100] Буланин Л.Л.Трудные вопросы морфологии [Текст] / Л.Л.Буланин. – М.:Просвещение, 1976. – 206 с.

синтаксическая характеристика (средство связи в сложноподчиненном предложении) помогает отграничивать их от омонимичных им вопросительных местоимений – соответственно при ознакомлении с данным разрядом местоимений используется этот методический прием на уроке русского языка. Как правило, ученикам предлагается языковой материал для сравнения – предложения – в одном употреблено относительное местоимение, в другом – вопросительное. В ходе организуется наблюдение над характеристиками предложения по цели высказывания и количеству частей.

В заданиях к этому уроку предлагаются два признака для сравнения: в каких по цели высказывания предложениях употреблены вопросительные и относительные местоимения, в каких по числу грамматических основ предложениях они встречаются.

Следует отметить, что необходимость обращения при рассмотрении местоимений на синтаксическую опору подчеркивает ряд ученых-методистов. Они отмечают, что привлечение синтаксических конструкций и рассмотрение синтаксического функционирования местоимений способствуют обогащению методики проведения урока и повышению их эффективности[101].

Неопределенные местоимения не представляют трудностей в употреблении, в связи с чем во время работы над ними основное внимание уделяется формированию орфографических умений и навыков. Но при этом нужно учитывать, для сознательного употребления орфографических правил правописания неопределенных местоимений школьники должны определять их значение, словообразовательную структуру, устанавливать связи с другими частями речи.

---

[101] Дудников А.В. Методика изучения грамматики в восьмилетней школе [Тексты] /А.В.Дудников.- М.: Просвещение, 1977. – С.143

Отрицательные местоимения обладают ясным для школьников значением. Усвоение их может происходить самостоятельно. Учитель должен организовать работу над орфографией с отрицательными местоимениями. В школьном учебнике есть правило о выборе *е* или *и* в приставках отрицательных местоимений, на основе которого составляется алгоритм орфограммы.

Правописание отрицательного местоимения о слитном или раздельном написании приставок НЕ- и НИ- рассматривается в сопоставлении с неопределёнными местоимениями, на его основе делается вывод о правописании неопределённых и отрицательных местоимений, употребляемых с предлогом и без. Данное сопоставление основывается на системных связей между местоимениями разных разрядов, сформированных в языковой памяти школьников. Это делает знания глубокими, а умения и навыки прочными.

Важным является тот факт, что значение обобщающего отрицания у отрицательных местоимений способствует их использованию в афоризмах писателей и культурных деятелей, пословицах и поговорках; в них отрицательные местоимения служат усилению смысла высказывания. Привлечение такого рода языкового материала решает воспитательные и развивающие задачи урока.

Значения определительного местоимения мало объясняются термином, называющим разряд, и в методике не предусмотрено объяснения особенности их значения. В основном вырабатывается у школьников навык опознавать определительные местоимения в тексте на основе их морфологических признаков и синтаксической роли в предложении.

Как было раннее отмечено, указательные местоимения достаточно явно выражают указательное местоименное значение и не вызывают трудностей в их усвоении.

Последний этап усвоения местоимений предполагает систематизацию и обобщение материала на основе закрепительных упражнений.

Как известно, упражнения по русскому языку – «…это виды учебной деятельности учащихся, ставящие их перед необходимостью многократного и вариативного применения полученных знаний в различных связях и условиях[102].

О роли и значении упражнений в процессе обучения неоднократно писали ученые, например, Т.А.Казарицкая отмечает: «Упражнения – важный этап в работе над грамматикой. Он связан с накоплением языковых средств и практикой их использования в разных формах общения[103].

Работа с упражнением ставит школьников в ситуацию поиска, решения проблемы.

М.Р.Львов классифицирует упражнения:

а) наблюдения над языком с заданиями обнаружить явление или иные его свойства и пр.;

б) языковой разбор;

в) различные виды списывания с заданиями: подобрать проверочные слова, подчеркнуть изучаемые формы, изменить формы слов, вставить пропущенные буквы и пр.;

г) конструирование по моделям;

д) творческие упражнения (составление связного текста)[104].

На уроках русского языка по теме «Местоимение» используются различные виды упражнений; учебно-языковые, связанные непосредственно с усвоением грамматического материала, в том числе над языковыми

---

[102] Львов, М. Р.Словарь- справочник по методике русского языка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.» [Текст] / М.Р.Львов. – М.: Просвещение, 1988. – 199 с.

[103] Казарицкая, Т.А. Упражнения при функционально-направленном обучении грамматике.// Русский язык в школе [Текст] /Т.А.Казарицкая. –1987. –№2. – с.40-49.

[104] Львов, М. Р.Словарь- справочник по методике русского языка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.» [Текст] / М.Р.Львов. – М.: Просвещение, 1988. – 199 с.

нормами местоимений, правописными и коммуникативными, направленными на употребление местоимений в тексте.

Учитель при отборе упражнений, кроме закрепления, обобщения и систематизации, ставит цель обеспечить активность и самостоятельность школьников на уроке. В рамках компетентностного подхода важно, чтобы упражнения были направлены не только на формирование навыка работы с языковым материалом, но обучали решению задачи.

Таким образом, изучение местоимения в школе решает широкий круг вопросов: образовательных, развивающих и воспитательных – и создает основу формирования языковой компетенции у школьников. От того, как школьник, использует местоимения в речи, характеризуется его уровень культуры, отношение к окружающим и его самооценка.

1.4.**Педагогические и психологические аспекты формирования языковой компетенции у школьников в процессе усвоения местоимения**

Как показало исследование лингвистических основ проблемы исследования, тема «Местоимение» является одной из сложных тем грамматики русского языка. Усвоение школьниками местоимений русского языка, формирование употребления местоимений в соответствии с литературной нормой являются одними из задач формирования языковой компетенции у школьников.

Так, в процессе обучения местоимениям русского языка в шестом классе общеобразовательной школы школе ученики должны овладеть:

1. Знаниями о местоимении как самостоятельной части речи, о лексико-грамматических разрядах местоимений, морфологических признаках и изменяемости, их синтаксической роли в предложении и текстообразующей функции в тексте.

2. Умениями и навыками в области (уметь опознавать местоимения и их грамматические признаки и синтаксическую функцию в предложении, принадлежность к лексико-грамматическому разряду, сопоставлять и группировать местоимения, определять их связь с другими частями речи, уметь редактировать собственные высказывания с помощью местоимений, правильно склонять их в речи; владеть навыком употребления местоимений в устной и письменной речи в соответствии с литературными нормами, уместного использования местоимений в собственных высказываниях.

Изучение местоимений русского языка будет эффективным, если в ходе обучения опираться на ряд принципов.

Под принципами обучения понимают исходные педагогические (дидактические) положения, отражающие объективные законы и закономерности процесса обучения и определяющие его направленность на развитие личности.

Принципы обучения отражают теоретические основы построения учебного процесса и управления им; определяют позиции и установки, опираясь на которые, учитель организует процесса обучения и определяет возможности его оптимизации.

Рассмотрим принципы обучения применительно к проблеме нашего исследования.

1.Принцип поэтапного формирования грамматических понятий (принцип соблюдения целенаправленной поэтапности в обучении).[105] Данный принцип в процессе формирования грамматических понятий (местоимение, разряды местоимений, склонение местоимений и т.д.) выступает в качестве ведущего.

I этап – ввод понятия. Данный этап предполагает определение изучаемого понятия (местоимение) среди других частей речи.

[105] Гальперин П.Я. Психология мышления и учения о поэтапном формировании умственных действий // Исследования в советской психологии [Текст] / П.Я.Гальперин. – М.: Наука, 1966. – С. 236-278.

II этап – конкретизация понятия. На этом этапе вводятся те понятия, которые конкретизируют основное (разряд, лицо, число, склонение местоимений).

III этап – отработка способов действий. Данный этап предполагает применение и воспроизведения полученных знаний в новых ситуациях (решение коммуникативной задачи, оценивание и редактирование решение поисковой задачи).

2. Принцип проблемного обучения[106], который стимулирует умственный поиск и самостоятельную познавательную деятельность младших школьников во взаимосвязи с речевой деятельностью.

Известный педагог М.И.Махмутов считает, что освоение учебного материала будет эффективным тогда, когда оно опирается на познавательную самостоятельность школьников: учащиеся умеют самостоятельно выдвигать проблему, доказывать ее и оценивать ее результаты[107].

Так, формирование грамматических понятий в процессе освоения местоимений русского языка будет эффективным, если формой его реализации станет активную деятельность школьников, благодаря которой они смогут воспринять изучаемый материал осознанно и использовать его в своей дальнейшей деятельности. Как известно, эффективным средством активизации познавательной деятельности школьников в ходе обучения выступает проблемное обучение. Его содержанием в системе изучения местоимений на уроке русского языка должно использование продуктивных проблемы методов, привлечение поисковых и творческих задач.

---

[106] Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: Серия «Мастера психологии» [Текст] / С.Л.Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 2009. – 720 с.

[107] Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Прогресс, 1977. – 240 с.

Принцип деятельностного подхода[108]. В основе решения данной задачи, как считаем, лежит деятельностный подход, так как на его основе создается осмысленное овладение языковым содержанием обучения.

Л.С. Выготский отмечал: «…Каждая наша мысль, каждое наше движение и переживание являются стремлением к созданию новой действительности, прорывом вперед к чему-то новому»[109].

Знания при этом выступают ориентировочной основой учебной (потом и внеучебной) деятельности, а навыки – в качестве способности школьника осуществлять «техническую» деятельности учения.

Знание – это теоретически обобщенный общественно-исторический опыт, результат овладения человеком действительности, ее познания[110]

Знание делают деятельность осознанной, осуществление деятельности предполагает наличие знаний. Не менее важными компонентами деятельности выступают умения и навыки.

Под умением в психологии понимают готовность человека выполнять конкретную деятельность. Любая деятельность предполагает наличие совокупности умений. Чем сложнее деятельность, тем сложнее система требуемых умений[111].

Умения при их многократном повторении преобразовываются в навыки. В психологии навыки характеризуют как компоненты сознательной деятельности человека.

Навык – это действие, сформирована путем повторения и характеризуется высокой степенью постижения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля.

---

[108] Давыдов В.В. Деятельностная теория мышления. [Текст] / В.В.Давыдов. – М.: Научный мир, 2005. – 50

[109]Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] /Л.С.Выготский. – М.: Просвещение, 1996, – С. 346.

[110] Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: Учебное пособие для студентов [Текст] / Б.Б.Айсмонтас – М: МГППУ, 2004. – 368 с.

[111] Там же, С.276

Итак, под деятельностным подходом понимают совокупность исследований в педагогике и психологии, в которых психика и сознание, их формирование и развитие изучаются в различных формах предметной деятельности.

Деятельностный подход рассматривался в отечественной психологии с 20 гг. прошлого столетия, на современном этапе развития науки он представлен в трудах С.Л.Рубинштейна[112] и А.Н.Леонтьева.[113]

С.Л.Рубинштейном[114] был сформулирован основной теоретический принцип деятельностного подхода, заключенный в – единстве сознания и деятельности.

А.Н.Леонтьевым и его сторонниками был исследован вопрос об общности структуры внешней и внутренней деятельности[115].

Изучение деятельностного подхода стало базой для разработки деятельностно ориентированных концепций в психологии, педагогике и психолингвистике. В методике обучения языкам стала разрабатываться теория речевой деятельности[116].

Опора на деятельностный подход к изучению темы «Местоимение» обеспечивает эффективность обучения, качество и прочность знаний умений и навыков.

Деятельностный подход позволяет разработать систему школьного обучения местоимениям русского языка; поставить цель, определить

---

[112] Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: Серия «Мастера психологии» / С.Л.Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 2009. – 720 с.

[113] Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность /А.Н.Леонтьев. – М.: Просвещение, 1977. – 559 с.

[114] Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: Серия «Мастера психологии» / С.Л.Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 2009. – С.149

[115] Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность /А.Н.Леонтьев. – М.: Просвещение, 1977. – С.45

[116] Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Интернет-журнал. – 2006. – С.25– [Электронный ресурс]. – http://www.eidos.ru

содержание, методы и средства обучения, смоделировать организацию учебно-воспитательного процесса.

Формирование лингвистической составляющей языковой компетенции в данной системе выступает как формирование знаний, навыков и умений с опорой на деятельностный подход, обеспечивающий сознательное усвоение местоимений русского языка.

Принцип прочности знаний предполагает, что усвояемые знания должны прочно сохраняться в памяти школьников, для того чтобы их можно было использовать в разных видах деятельности: слушании, говорении, чтении и письме. Для реализации принципа необходимо обеспечить:

– содержательность темы;

– понимание значимости и необходимости ее изучения;

– создание эмоционального восприятия школьниками материала;

–установления прочных ассоциаций между новым и ранее изученным материалом;

–организация творческого применения изученного материала в процессе решения поисковых задач;

– систематическим контролем за усвоением данного материала;

Принцип преемственности и перспективности в обучении. Данный принцип предполагает предварительную подготовку учащихся к усвоению темы «Местоимение» на основе имеющихся знаний и сформированных в начальной школе умений.

Принцип коммуникативности. На современном этапе этот принцип является одним из ведущих принципов в системе обучения русскому языку. Это обусловлено конечными целями обучения учащихся русскому языку в школе – формирование языковой личности, способной к эффективной коммуникации в разных речевых ситуациях общения. Реализация принципа предполагает вовлечение школьников в разные формы коммуникации.

Принцип функциональности в усвоении языкового материала исходит из того, что в процессе усвоения языковых единиц главенствующей выступает не форма, а их функции. Так, рассматривая местоимения через разные виды речевой деятельности необходимо привлекать разные виды коммуникативных задач, адекватных их речевым функциям например, при усвоении местоимений необходимо осмысление их основной функции – указательной. На первое место в ходе рассмотрения темы становится речевое действие, указывающие на способ его реализации, что приведет к произвольному запоминанию грамматической формы, и, что важнее,– к полному усвоению функции местоимений.

Рассмотренные нами принципы позволяют определить методы обучения.

Под методом обучения понимается процесс взаимодействия учителя и ученика, в результате которого организуется передача и усвоение знаний, умений, навыков, определяемых содержанием обучения.

В зависимости от характера познавательной деятельности выделяются[117]:

– Объяснительно-иллюстративный, или информационно-рецептивный метод. Данный метод является традиционным, его содержанием выступает передача учителем информации посредством рассказа, лекции, работы с учебником, объяснения и демонстрации и восприятие, осознание и закрепление.

– Репродуктивный метод. Данный метод предполагает воспроизведение учениками учебного действия по данному образцу с целью формирования умений и навыков.

---

[117] Скаткин М.Н. Школа и всестороннее развитие детей / М.Н.Скаткии. – М.: Просвещение, 2007. – 320 с.;
Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности /И.Я.Лернер. – М.: Просвещение, 2007. – 86 с.

– Проблемный метод. Данный метод предполагает проблемное изложение изучаемого материала: учитель формулирует проблему и показывает пути решения. Цель метода: научить школьников способам и приемам научного мышления, культуре познавательного процесса.

– Частично-поисковый (эвристический) метод. Данный метод предполагает выделение из проблемной задачи нескольких вопросов (подпроблем), на которые школьники в процессе творческой деятельности ищут ответ.

– Исследовательский метод. В основе данного метода стоит познавательная задача, которую учащиеся решают самостоятельно, отбирая способы действий и приемы работы. Исследовательский метод формирует способности творческого применения знаний.

Актуализация принципов обучения местоимениям русского языка в основном опирается на частично-поисковый и исследовательский методы. Именно данные методы способны обеспечить продуктивное усвоение темы «Местоимение» на уроках русского языка.

И, наконец, главным средством усвоения грамматического материала по анализируемой теме исследования являются упражнения.

Основным средством обучения, обусловливающим успех формирования грамматических понятий, совершенствование и развитие грамматических навыков и умений, являются упражнение (задача). В психологии и дидактике задачей считают цель, достигнуть которую можно с помощью определенных действий в определенной ситуации. И.Л.Бим упражнение называл «материализованный процесс решения задачи»[118]. Считаем, что такой взгляд на задачу соответствует целям разрабатываемой нами системы обучения местоимениям русского языка как родного. Так, частично-поисковая и проблемная грамматические задачи в процессе усвоения местоимений рассматриваются как основное средство

[118] Бим И. Подход к системе упражнений с позиции иерархии целей и задач [Текст] /И.Л.Бим // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 7. – С. 30-45

познавательной деятельности учащихся. Грамматические понятия по теме «Местоимение» и навыки планируется осуществлять на основе системы частично-поисковых и поисковых задач (упражнений).

Под системой задач, или упражнений, мы будем понимать совокупность определенных типов задач (упражнений), поэтапное целенаправленное выполнение которых в определенной последовательности и количестве формирует языковую компетенцию школьников в границах темы «Местоимение».

В связи с тем, что выполнение задач (упражнений) опирается на разные виды деятельности, нами были выделены следующие виды упражнений:

– упражнения на воспроизводящую деятельность (репродуктивные): выполнение предметных действий, основанных на восприятии, осмыслении и запоминании местоимений русского языка;

– упражнения на алгоритмическую деятельность (частично-поисковые): осуществление действий, направленных на анализ и структурирование грамматических понятий с помощью образца, алгоритма.

– упражнения на творческую деятельность (поисковые, творческие): осуществление действий школьников по созданию собственных высказываний без образца, решение исследовательских задач. Решение исследовательской задачи ориентировано на анализ проблемной ситуации.

Основными формами организации обучения грамматике на уроке русского языка, рассматриваемой нами, выступила работа в группах смешанного состава и парах, что позволяет осуществлять взаимоконтроль и самоконтроль учащихся. Управление процессом осуществляет учитель.

Таким образом, рассматриваемая нами система обучения школьников грамматике по теме «Местоимение» рассмотрена в единстве целей, содержания, принципов, методов, форм организации учебного процесса осуществляет стратегию обучения школьников местоимениям русского языка в среднем звене общеобразовательной школы. В основе обучения

лежит деятельностный подход, обеспечивающий осознанное усвоение школьниками языкового содержания обучения.

Эффективность формирования языковой компетенции школьников определяется комплексом грамматических частично-поисковых и поисковых задач и исследовательского метода обучения.

Выводы по главе 1

Анализ теоретических аспектов по теме исследования позволил нам сформулировать следующие выводы:

1.В аспекте требований современной школы лежит компетентностный подход к процессу обучения, внедрение которого призвано изменить систему школьного образования.

2.Основной категорией компетентностного подхода является компетенция.

3.Языковая компетенция – это система знаний о языке, совокупность сформированных умений и навыков, которые дают возможность употреблять языковые единицы в разных сферах общения в соответствии с нормами русского литературного языка.

4.Содержание языковой компетенции школьника при изучении местоимения предполагает осведомленность учащегося о формировании элементарных знаний о его роли и функциях в языке, речи и культуре народа, причинах возникновения отдельных местоимений, о грамматических свойствах, о их стилистическом функционировании и нормах употребления в устной и письменной речи.

5.Местоимение является сложной частью речи, и его усвоение вызывает у школьников определенные трудности, обусловленные его спецификой. Формирование языковой компетенции при изучении данной части речи будет эффективным на основе системы упражнений, разработанной с учетом компетентностного подхода к процессу обучения.

6. Под системой задач, или упражнений, мы понимаем совокупность определенных типов задач (упражнений), поэтапное целенаправленное выполнение которых в определенной последовательности и количестве формирует языковую компетенцию школьников в границах темы «Местоимение».

7. Нами выделены следующие виды упражнений:

– упражнения на воспроизводящую деятельность (репродуктивные): выполнение предметных действий, основанных на восприятии, осмыслении и запоминании местоимений русского языка;

– упражнения на алгоритмическую деятельность (частично-поисковые): осуществление действий, направленных на анализ и структурирование грамматических понятий с помощью образца, алгоритма.

– упражнения на творческую деятельность (поисковые, творческие): осуществление действий школьников по созданию собственных высказываний без образца, решение исследовательских задач. Решение исследовательской задачи ориентировано на анализ проблемной ситуации.

Таким образом, рассматриваемая нами система обучения школьников грамматике по теме «Местоимение» рассмотрена в единстве целей, содержания, принципов, методов, форм организации учебного процесса осуществляет стратегию обучения школьников местоимениям русского языка в среднем звене общеобразовательной школы. В основе обучения лежит деятельностный подход, обеспечивающий осознанное усвоение школьниками языкового содержания обучения.

ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ УПРАЖНЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МЕСТОИМЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В VI КЛАССЕ

2.1. Анализ рассмотрения темы «Местоимение» на основе программ и материала учебников русского языка (6 класс) в аспекте изучаемой темы

Данный параграф посвящен особенностям раскрытия и подачи темы «Местоимение» в школьных учебниках и программах по русскому языку, рекомендованных Министерством образования.

Тема «Местоимение» в структуре систематического курса русского языка изучается в VI классе линейным способом по всем ведущим учебникам русского языка.

Обратимся к рассмотрению программы и учебника по русскому языку, авторы программы М.Т.Баранов, Т.А.Ладыженская, Н.М.Шанский[119].

Основным направлением в преподавании русского языка авторы данной программы считают познавательно-практическую направленность, иными словами, освоение предмета «Русский язык» направлено на формирование знаний о русском языке, развитие языковых и речевых умений школьников.

Основной целью преподавания русского языка в школе является формирование языковой, коммуникативной и лингвистической компетенции учащихся.

Под языковой компетенцией авторы программы понимают «…осведомленность школьников в системе родного языка…», которая «реализуется в процессе решения следующих познавательных задач: формирования у учащихся научно-лингвистического мировоззрения,

[119]Программно-методические материалы. Русский язык 5-9 классы /сост. Л.М.Рыбченкова.- 6 изд. дораб. и доп. –М.: Дрофа, 2015. – 320 с.

вооружения их основами знаний о родном языке (его устройстве и функционировании), развитие языкового эстетического идеала, т.е. представление о прекрасном в языке и речи[120]».

В программе по русскому языку к учебному комплекту для 5-9 классов, авторы программы В.В.Бабайцева, А.П.Еремеева, А.Ю.Купалова, Г.К.Лидман-Орлова и др., основным лингвометодическим принципом учебного комплекса названы: системное изложение теории, выступающее в качестве прочной основы для формирования важнейших умений и навыков, (иными словами, реализация системного подхода, заключающегося в рассмотрении языковой единицы в системе.).

Русский язык является не только предметом изучения и усвоения знаний, на основе которых формируются практически важные умения и навыки, но и важнейшим средством познания других наук, средством развития мышления и воспитания учащихся.

Основными целями преподавания русского языка в школе названы: формирование знаний о русском языке, умений и навыков школьников грамотно использовать все ресурсы родного языка в устной и письменной речи, воспитание в школьниках бережного отношения к языку, стремления совершенствовать свою языковую практику, культуру речи[121].

Коммуникативно-ориентированный курс обучения реализован в программе по русскому языку к учебному комплексу для 5-9 классов, авторы программы М.М.Разумовской, В.И.Капинос, С.И.Львова, Г.А.Богданова, В.В.Львов[122]. Целью программы является языковое развитие школьников, овладение ими речевой деятельностью: формирование умений и навыков грамотного письма, рационального чтения, полноценного восприятия

[120] Программно-методические материалы. Русский язык 5-9 классы /сост. Л.М.Рыбченкова. – 6 изд. дораб. и доп. – М.: Дрофа, 2015. – С.11-12
[121] Там же. – С. 64.
[122]Там же. – С.111

звучащей речи, свободного говорения и письма, пользования языком в жизни как основным средством общения[123].

Как было ранее отмечено, систематический курс изучения местоимения как части речи начинается в 6 классе общеобразовательной школы. Правомерность выделения местоимения как знаменательной части речи авторами учебников не оспаривается. Тем не менее, в современных учебниках представлен неоднозначный взгляд на вопросы, связанные с изучением местоимения.

Одним из принципиальных вопросов, имеющих расхождение в его решении, является вопрос об оценке объема понятия местоимения как части речи.

Так, в учебнике русского языка под редакцией М.Т.Баранова[124] представлено узкое понимания местоимения – т.е. в его состав включены только местоименные существительные, местоименные прилагательные и местоименные числительные:

«Местоимение – часть речи, которая указывает на предметы, признаки и количества, не называя их.

Местоимения, как правило, изменяются по падежам. Есть местоимения, которые, кроме того, изменяются по родам и числам.

В предложении местоимения обычно бывают подлежащими, дополнениями и определениями[125]».

Данное определение показывает, что рассматриваются все грамматические признаки местоимения, такие как общеграмматическое значение, морфологические признаки и синтаксическая функция.

---

[123] Программно-методические материалы. Русский язык 5-9 классы /сост. Л.М.Рыбченкова. – 6 изд. дораб. и доп. – М.: Дрофа, 2015. – С.112

[124] Программно-методические материалы. Русский язык 5-9 классы /сост. Л.М.Рыбченкова. – 6 изд. дораб. и доп. – М.: Дрофа, 2015. – С.278

[125] Баранов М.Т., Ладыженская Т.А., Тростенцова Л.А. и др. Русский язык. 6 класс. Учебник в 2 частях. – М.: Просвещение, 2015. Часть 2. –175 с

На соотнесенность признаков местоимения с другими частями речи, именем существительным, прилагательным и числительным указания в теоретическом и практическом материалах учебника нет.

Узкое понимание на местоимение представлено и в учебнике под редакцией М.М. Разумовской[126]:

«Местоимения – это такие слова, которые обозначают лица (я, ты), а также указывают на предметы, признаки, количества, но не называют их конкретно[127]».

Авторы учебника указывают на отличия местоимений от других частей речи: «…не называют, а лишь обозначают…или указывают…неконкретно, беспредметно[128]». Следует отметить, что в данном учебнике рассматривается коммуникативная функция местоимений: «…местоимения служат для разнообразия речи и связи отдельных предложений в высказывании[129]».

Широкий взгляд на местоимение отражен в учебнике русского языка под редакцией В.В.Бабайцевой. Так, в круг местоимений она включает не только изменяемые слова, но и местоименные наречия.

Для рассмотрения соотнесенности местоимений с другими частями речи авторы учебника предлагают вопросы, на которые местоимения отвечают. При характеристике грамматических признаков местоимения в учебнике дана ссылка на то, что они зависят от той части речи, которая соотнесена с местоимением. Так, авторы, с одной стороны, определяют местоимение как самостоятельную часть речи, с другой – указывают на зависимость их грамматических характеристик от признаков других знаменательных частей речи.

Характеризуя местоимение, В.В.Бабайцева также, как и М.М.Разумовская, обращает внимание на коммуникативную функцию

[126]Русский язык. 6 класс. Учебник // Под ред. Разумовской М.М. Леканта П.А.. – М.: 2013 – 336 с.
[127] Русский язык. 6 класс. Учебник // Под ред. Разумовской М.М. Леканта П.А.. – М.: 2013 – С.126
[128] Там же
[129] Там же

местоимений, которые «помогают объединять предложения в связный текст, избегать повторений одних и тех же слов в речи[130]».

Узкая и широкая трактовка местоимений тесно связана с описанием функционально-семантических разрядов на основе системных связей между ними.

Так, личные, возвратное и притяжательные местоимения относят в первую подсистему, связанную категорией лица (своеобразно выражает ее и возвратное местоимение). Местоимения данных разрядов функционируют, исходя из отношений к говорящему (себя, свой) или из отношения к любому субъекту действия или состояния.

Вопросительные, относительные, неопределенные, отрицательные, указательные, определительные местоимения входят во вторую подсистему, характеризующуюся хорошо выраженными системными связями. Так же, как местоимения личные «скрепляют» первую подсистему, вторую подсистему объединяют вопросительными местоимения. Во-первых, их лексический состав «дублируется» относительными местоимениями, синтаксическая роль которых в предложении – выполнять роль связки в сложном предложении в качестве союзных слов. Во-вторых, местоимения неопределенного и отрицательного разрядов не только образованы от вопросительных местоимений, но сохранили их грамматические признаки.

Из вышесказанного следует, что разряды местоимений, входящую в одну подсистему должны описываться в связи друг с другом.

Но такого подхода не наблюдается в учебнике русского языка под редакцией М.Т.Баранова[131]. В данном учебнике последовательность изучения разрядов местоимений представлена следующим образом: личные местоимения, возвратное местоимение себя, вопросительные, относительные,

---

[130] Бабайцева В.В., Чеснокова Л.Д. Русский язык: Теория. 5-9 кл.: Учеб. для общеобразоват. Учреждений. – 11-е изд. – М.: Дрофа, 2007. – С.201

[131] Баранов М.Т., Ладыженская Т.А., Тростенцова Л.А. и др. Русский язык. 6 класс. Учебник в 2 частях. – М.: Просвещение, 2015. Часть 2. –175 с.

неопределенные, притяжательные, указательные, определительные местоимения.

В учебнике русского языка под редакцией В.В.Бабайцевой[132] в основном обосновываемая последовательность изучения разрядов местоимений представлена, за исключением того, что местоимения определительного разряда рассматриваются впереди указательных. Логикой последовательности рассмотрения разрядов является то, что изучение разрядов местоимений авторы выстраивают в зависимости от их соотнесенности со знаменательными частями речи: с именем существительным, именем прилагательным, именем числительным и наречием.

В учебнике русского языка под редакцией М.М.Разумовской и П.А.Леканта[133] предлагаемая последовательность не соблюдается: сначала изучаются указательные и определительные местоимения, потом вопросительные, относительные, отрицательные и неопределенные местоимения.

Анализ системы закрепительных упражнений свидетельствует, что во всех указанных учебниках в полной мере представлены задания на разграничение семантических разрядов. Их выполнение формирует у школьников умение распределять местоимения по разрядам.

Так, в учебнике русского языка под редакцией М.Т.Баранова[134] так формулируются такого рода задания: укажите разряд, распределите по разрядам, начертите таблицу разрядов и др.

В учебнике русского языка М.М.Разумовской[135] предлагаются следующие задания: найти местоимения и выписать их, распределить по

---

[132] Бабайцева В.В., Чеснокова Л.Д. Русский язык: Теория. 5-9 кл.: Учеб. для общеобразоват. Учреждений. – 11-е изд. – М.: Дрофа, 2007. – 387 с.
[133] Русский язык. 6 класс. Учебник // Под ред. Разумовской М.М. Леканта П.А.. – М.: 2013. – 336 с.
[134] Баранов М.Т., Ладыженская Т.А., Тростенцова Л.А. и др. Русский язык. 6 класс. Учебник в 2 частях. – М.: Просвещение, 2015. Часть 2. –175 с.
[135]Русский язык. 6 класс. Учебник // Под ред. Разумовской М.М. Леканта П.А.. – М.: 2013 – 336 с.

разрядам, указать, какие местоимения вопросительные, а какие относительные и др.

Задания к упражнениям по теме «Местоимение» в учебнике под редакцией В.В.Бабайцевой[136] предлагают распределить местоимения по группам в соответствии с колонками в таблице: сгруппировать местоимения: местоимения-существительные, местоимения-прилагательные, местоимения-числительные, местоимения-наречия и др.

Достаточно полно в рассматриваемых учебниках дан материал на закрепление морфологических признаков местоимения (определить падеж местоимений, просклонять, найти ошибки в образовании форм местоимений и др.).

Следует отметить, что только авторы учебника под редакцией М.М.Разумовской и П.А.Леканта включили в систему упражнений задание, акцентирующие внимание на морфологическую специфику местоимения *себя*[137].

Рассмотрение функционального аспекта местоимений представлено в упражнениях всех рассматриваемых учебниках: *определите, какими членами предложения являются выделенные местоимения, подчеркните выделенные местоимения как члены предложения* и т.п.

Недостатком системы упражнений является отсутствие или недостаток заданий на устранение речевых недочетов в употреблении местоимений (проблема двусмысленности). Такие задания в небольшом количестве отмечены нами только в учебнике русского языка под редакцией М.Т.Баранова и учебнике М.М.Разумовской и П.А.Леканта: *устраните недочеты в употреблении местоимений, чем вызвана двусмысленность в предложении*?[138]

---

[136] Лидман-Орлова Г.К., Пименова С.Н. Русский язык Практика. – М.: Дрофа, 2014. –320 с.
[137] Лидман-Орлова Г.К., Пименова С.Н. Русский язык Практика. – М.: Дрофа, 2014. – С.235
[138] Русский язык. 6 класс. Учебник // Под ред. Разумовской М.М. Леканта П.А.. – М.: 2013. – 145 с.

Анализ материала учебников показал, что при изучении темы «Местоимение» наблюдаются творческие упражнения на моделирование собственных высказываний с местоимениями: составить словосочетания, предложения, диалог и т.п.

В учебнике под редакцией В.В.Бабайцевой и П.А.Леканта есть задания, установление на соотношение местоимения с именами[139]. Сходство местоимений с прилагательным предлагается установить в учебнике под редакцией М.Т.Баранова на основе установления связи определительного местоимения с определяемым словом, например, *на каждой ветке, всякому человеку, на самом краю*[140].

В.В.Бабайцева и М.М.Разумовская включили в систему закрепительных упражнений задания на выявление роли местоимений в тексте, а также задания на редактирование текста от повтора одних и тех же слов.

Подведем итог проделанному нами анализу. В целом в учебниках наблюдается традиционный подход к изучению темы «Местоимение». Она квалифицируются как самостоятельная часть речи, которой присуща указательная функция.

Основными недостатками учебника русского языка под редакцией М.Т.Баранова[141] является следующее: дается узкое понимание местоимения, нет соотнесенности грамматической характеристики местоимений с грамматическими признаками знаменательных частей речи, что влечет за собой их нечеткое грамматическое описание и затрудняет морфологический разбор.

---

[139] Бабайцева В.В., Чеснокова Л.Д. Русский язык: Теория. 5-9 кл.: Учеб. для общеобразоват. Учреждений. – 11-е изд. – М.: Дрофа, 2007. – 403 с.
[140] Баранов М.Т., Ладыженская Т.А., Тростенцова Л.А. и др. Русский язык. 6 класс. Учебник в 2 частях. – М.: Просвещение, 2015. Часть 2. – С. 96
[141] Там же, с. 103

Учебник русского языка под редакцией В.В.Бабайцевой ориентирован на широкое понимание содержания местоимения, что, несомненно, является достоинством учебника в отношении рассмотрения темы «Местоимение».

Авторы данного учебника считают местоимения вторичной частью речи, объединяющей признаки собственно местоимения и признаки других частей речи.

К достоинствам учебника русского языка под редакцией М.М.Разумовской, П.А.Леканта мы относим соотнесение местоимений с другими частями речи, благодаря чему можно разграничивать постоянные и непостоянные признаки разных местоимений.

В рассматриваемых учебниках присутствуют учебно-языковые (грамматические), орфографические упражнения и стилистические. Последние представлены не в полной мере, из-за чего усвоение литературной нормы местоимений недостаточно эффективно организовано по материалам учебника.

Таким образом, отдельно взятые учебники содержат недочеты в организации системы изучения местоимения, в целом теоретические сведения и практические упражнения всех трех учебников дополняют друг друга. Тем не менее, при такой организации материалов конкретного учебника сформировать в полном объеме в соответствии с предъявляемыми требованиями языковую компетенцию школьников по теме «Местоимение» представляется нам невозможным.

Можно сделать вывод, что формирование языковой компетенции учащихся на материале темы «Местоимение» на основе материалов учебников по русскому языку не в полной мере отвечает требованиям Образовательного стандарта среднего (полного) общего образования по русскому языку[142].

[142] Образовательный стандарт среднего (полного) общего образования по русскому языку. Базовый уровень – [Электронный ресурс]. –http://www.edu.ru/db/portal/obschee

2.2. Опытно-экспериментальная работа. Обоснование эффективности системы упражнений, разработанной на основе компетентностного подхода и направленной на формирование языковой компетенции на материале темы «Местоимение»

2.2.1. Анализ исходного уровня языковой компетенции учащихся в ходе констатирующего эксперимента

Практика работы в школе позволила нам выявить ряд проблем, связанных с изучением местоимения.

Наблюдая за процессом обучения местоимению школьников в 2015 – 2016 учебном году, а также анализируя контрольные и самостоятельные работы учащихся 6 класса, мы определили трудности в освоении темы. Так, школьники с большим трудом запоминали разряды местоимений; не в полной мере разграничивали личные и притяжательные местоимения, вопросительные и относительные; допускали ошибки в употреблении местоимений в речи (*его* вместо *него*, *ихний* вместо *их*); в написании слитного и раздельного НЕ с местоимениями.

Теоретическое изучение темы исследования, посещение уроков учителей-словесников и их анализ привели нас к мысли необходимости системного подхода к обучению школьников местоимениям русского языка. Основой разработанной нами системы обучения местоимениям в рамках компетентностного подхода стала система специальных упражнений, направленных на формирование языковой компетенции школьников.

Разработанная и проведенная в 2015-2016 учебном году опытно-экспериментальная работа была направлена на формирование языковой компетенции учащихся 6 классов в процессе изучения темы «Местоимение». Мы исходили из того, что формирование языковой компетенции будет результативным, если обучение школьников включает целенаправленное и поэтапное овладение способами действий, обеспечивающих опознание языковых явлений и введение их в речь в соответствии с литературной

нормой на основе системы специальных упражнений. Система формирования языковой компетенции учащихся, разработанная нами, предполагала необходимость экспериментальной проверки.

В качестве базы исследования стала МАОУ «Ачирская СОШ», экспериментальным классом был определен 6 А, в качестве контрольного – 6 Б класс.

Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа:

1. Анализ исходного уровня сформированности языковой компетенции учащихся во время констатирующего эксперимента.
2. Формирование языковой компетенции школьников на основе системы упражнений, разработанных на основе компетентностного подхода к обучению и направленных на формирование языковой компетенции школьников во время формирующего эксперимента.
3. Анализ результатов диагностики уровня языковой компетенции учащихся на контрольном срезе в конце опытно-экспериментальной работы.
4. Подведение результатов опытно-экспериментальной работы.

Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы ставил **цель** определить уровень сформированности языковой компетенции у школьников экспериментального и контрольного классов на начало опытно-экспериментальной работы.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы опирались на методы: наблюдение, эксперимент, анализ продуктов деятельности.

Языковую компетенцию учащихся мы определяли, опираясь на диагностику компонентов языковой компетенции, разработанную на основе работ ученых Е.А.Быстровой[143], А.Е.Ивановой[144], в которой языковая

[143] Быстрова, Е.А. Компетентный носитель языка [Текст] / Е.А.Быстрова // Народное образование. – 1998. – №5. – С.16-19.
[144] Иванова, А.Е. Языковая компетентность испытуемых в психологическом эксперименте // Язык и личность / Под ред. Д.Н. Шмелева. – М.: Наука, 1989. – С. 127-131

компетенции включает два компонента: речевой опыт, накопленный в процессе коммуникации и деятельности и знания о языке, полученные в ходе обучения.

При определении языковой компетенции мы опирались на следующие критерии:

– количество освоенных школьниками знаний по теме «Местоимение»;

– глубина и осознанность сформированных знаний о местоимении;

– правильность и самостоятельность в применении местоимения в речевой практике.

Анализ программ и материалов учебника русского языка начальной школы на предмет рассмотрения темы «Местоимений», позволил нам определить объем знаний и умений, полученных школьниками в процессе изучения темы «Местоимение» (Приложение 1). На основе содержания образования (дидактических единиц) анализируемой темы нами был разработан тест для диагностики уровня сформированности языковой компетенции школьников.

Указанный тест состоял из 12 тестовых заданий, диагностирующих количество освоенных школьниками знаний по теме «Местоимение»; глубину и осознанность сформированных знаний о местоимении; правильность и самостоятельность в применении местоимения в речевой практике (Приложение 2).

Данная диагностика проводилась на основе анализа и оценки теста, результаты оценки грамотности и точности речи в котором были соотнесены с критериями диагностики и выявлены уровни сформированности языковой компетенции: высокий, средний и низкий:

1. Высокий уровень сформированности языковой компетенции: владеет знаниями по теме в полном объеме, умеет правильно употреблять их в речи в соответствии с литературной нормой, понимает особенности употребления

местоимения в речи и делает самостоятельные выводы о его функционировании (22-25 баллов).

2. Средний уровень сформированности: в основном владеет знаниями по теме (более 70%), допускает ошибки в употреблении местоимений в высказывании; в целом понимает особенности употребления местоимения и его функционирования, но допускает неточности (12-22 балла).

3. Низкий уровень сформированности языковой компетенции: есть в наличии некоторые знания по теме, школьники в основном опознают местоимения, в основном – личные, слабо понимают особенности их употребления и функционирования (5-11 баллов).

4. Несформированная языковая компетенция: не опознают или опознают в отдельных случаях местоимения, не понимают особенности их употребления и функционирования (0-5 баллов).

В диагностике языковой компетенции приняло участие 23 учащегося экспериментального класса и 25 учащихся – в контрольном классе.

Результаты диагностики языковой компетенции учащихся представлены нами в Приложении 3.

Так, результаты диагностики уровня сформированности языковой компетенции по теме «Местоимение» в экспериментальном классе на начало эксперимента составили:

– Высокий	0 %
– Средний (7 учеников от 12-15 баллов)	30,4 %
– Низкий (13 учеников от 6-9 баллов)	56,5 %
–Не сформирована (3 ученика, 0-5 баллов)	13,1 %

Таким образом, результаты диагностики свидетельствуют, что уровень усвоения школьниками языковой компетенции в границах темы «Местоимение» преобладает низкий.

А у трех человек языковая компетенция не сформирована, они в среднем набрали по 3 балла.

Аналогично диагностике в экспериментальном классе была проведена диагностика уровня языковой компетенции по теме «Местоимение» у учащихся контрольного класса (Приложение 3).

Результаты диагностики сформированности языковой компетенции в контрольном классе представлены следующими образом:

– Высокий (1 ученик, 24 балла)	4%
– средний уровень (7 учеников от 12 – 18баллов)	28%
– низкий уровень (14 учеников от 6 – 10 баллов)	56%
– Не сформирован (3 ученика, 3-4 балла)	12%

Таким образом, результаты диагностики свидетельствуют, что уровень сформированности языковой компетенцией у учащихся контрольного класса преобладает низкий, а у троих учащихся языковая компетенция не сформирована.

Сравнительные результаты диагностики уровня языковой компетенции у школьников в экспериментальном и контрольном классах представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Сравнительный анализ результатов диагностики уровня языковой компетенции учащихся экспериментального и контрольного классов на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Класс	**Уровень языковой компетенции**

	высокий	средний	низкий	не сформирован
Экспериментальный класс	0	30,4	56, 5	13,2
Контрольный класс	4	28	56	12

Как видно из Таблицы 1, уровни языковой компетенции по теме «Местоимение» приблизительно одинаковы у школьников экспериментального и контрольного классов, и преобладает низкий уровень ее сформированности.

Таким образом, диагностика уровней языковой компетенции учащихся экспериментального и контрольного классов в целом не отвечает предъявляемым требованиям сформированности языковой компетенции в ходе усвоения темы «Местоимение». Для наглядности результатов констатирующего эксперимента нами представлена Диаграмма 1.

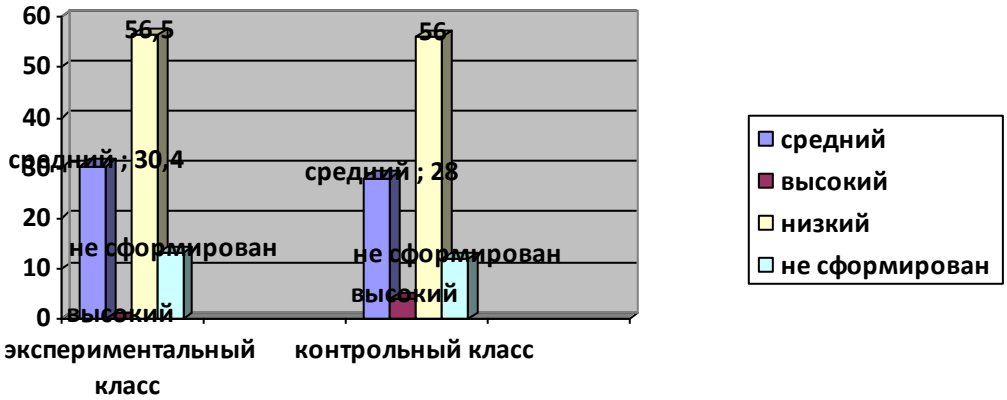


Рисунок 1.Сравнительный анализ результатов диагностики уровней сформированности языковой компетенции по теме «Местоимение» в экспериментальном и контрольном классах (%)

Таким образом, проведенные нами диагностические исследования на этапе констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что учащиеся 6-ых классов, экспериментального и контрольного, общеобразовательной школы владеют языковой компетенцией на низком уровне. В связи с этим

требуется проведение специальной работы, направленной на формирование языковой компетенции.

2.2.2. Формирующий эксперимент. Формирование языковой компетенции школьников на основе комплекса упражнений, разработанной на основе компетентностного подхода к обучению

Изучение и критический анализ лингвистической, педагогической психологической и методической литературы, в том числе данных на этапе констатирующего эксперимента, позволили нам разработать комплекс упражнений, направленный на формирование языковой компетенции учащихся при изучении местоимения. Предполагалось:

– организовать работу над понятием «местоимение»; его грамматическими признаками; употреблением в разных формах речи и функционированием в тексте;

– сопоставить местоимения с другими, сходными с ними языковыми единицами; обучить школьников способам действия по объединению характерных признаком языковой единицы для определения понятия на основе вычленения существенных характеристик и категорий местоимения, установления сходства и различия, связей между рассматриваемыми языковыми единицами, обобщения.

В основе **способов действий** над местоимением лежали следующие операции:

– обнаружение местоимения,

– определение его грамматических значений и признаков; синтаксической функции;

– определение роли местоимения в речевой практике и норм его употребления.

Формируя языковую компетенцию, мы ставили цель помочь школьникам осознать комплекс характерных признаков изучаемых понятий по теме, сформировать умения осознавать и аргументировать свои действия в процессе выполнения практических упражнений на основе усвоенных знаний.

В ходе реализации данной цели мы опирались на формирование у школьников способности действовать по образцу и алгоритму, постепенно переходя на обучение школьников самостоятельному научному рассуждению в процессе усвоения местоимения.

В ходе рассмотрения нового материала школьникам предлагались образцы грамматического рассуждения, которые с формированием соответствующим умений, становились короче, отражая только основное и существенное при рассмотрения понятия. Со временем необходимость в опоре на образцы отпадала, навык грамматического рассуждения автоматизировался.

Формирующий эксперимент был построен с учетом условия поэтапного формирования языковой компетенции:

–этап предъявления способов действия, приемов работы с языковым материалом;

– этап предъявления знаний, воспроизведения способов действия;

– этап закрепления знаний и способов действия в стандартной ситуации;

– этап применения знаний и умений в нестандартных ситуациях.

Во время экспериментального обучения мы опирались в основном на традиционные методы и приемы работы: анализ языкового материала, беседа, разрешение проблемной ситуации, работа с книгой, привлечение таблиц и схем.

Так, в ходе наблюдения над языковым материалом и его анализом мы опирались мыслительные операции сопоставления, анализа, синтеза,

систематизации и обобщения, классификации, с помощью которых школьники овладевали понятийным аппаратом. Обязательным условием формирования языковой компетенции была опора на практическую речевую деятельность школьников.

Основная роль в системе, направленной на формирование языковой компетенции по теме «Местоимение», была отведена упражнениям, разработанным нами и апробированным в ходе формирующего эксперимента.

В целом в разработанный нами авторский дидактический комплекс были включены:

1) таблицы и схемы, презентации;

3) итоговые вопросы на закрепление и актуализацию темы «Местоимение»;

4) система упражнений, на формирование знаний и способов действий;

5) контрольные тесты для диагностики уровня сформированности языковой компетенции школьников (Приложение).

Создавая систему упражнений, мы использовали традиционную классификацию закрепительных упражнений: опознавательные учебно-языковые упражнения, призванные сформировать умение опознавать один или несколько существенных признаков местоимений, а также умения сравнивать и разграничивать сходные языковые единицы. Данные упражнения учили школьников видеть и выделять существенные признаки местоименных слов.

Следующим этапом мы привлекали классификационные учебно-языковые упражнения:

– сопоставительные;

– аналитические;

– творческие;

– комплексные.

Сопоставительные упражнения требовали сопоставления разных групп изучаемых явления, нахождения общей их основы, установления основания группировки языковых явлений с опорой на работу с таблицей или схемой.

Аналитические упражнения представляли традиционный грамматический разбор местоимения, полный или частичный.

Творческие упражнения предполагали формирования применение полученных знаний на практике в нестандартных ситуациях и в процессе коммуникации, кроме того, были направлены на развитие творческого мышление ученика.

Комплексные упражнения ставили основной целью совершенствование языковых и мыслительных способностей детей. Особая отводилась им роль в формировании интереса школьников к урокам русского языка и их способностей. Кроме того, комплексные упражнения решали задачи правописания и были направлены на формирование коммуникативных умений.

Также при разработке системы упражнений мы учитывали дифференцированный подход: в систему упражнений были включены репродуктивные упражнения (воспроизводящий уровень), реконструктивно-вариативные, частично-поисковые, поисковые и творческие.

Основными заданиями были следующие:

–обнаружение местоимения в предложении, тексте на основе существенного признака или их совокупности;

– характеристика грамматических признаков местоимения;

– установление сходства и различий между местоимениями, их разрядами, установление соотнесенности с другими частями речи;

– включение изучаемых местоимений, их форм в предложение и текст, собственное высказывание (на основе приема конструирования);

– исправление ошибок в употреблении местоимений в письменных и устных высказываниях (на основе редактирования текстов).

Разработанная система упражнений была разработана с учетом следующих условий:

–расширение знаний по теме «Местоимение»;

– отбор языкового материала к упражнениям с учетом направленности на формирование всех групп учебно-языковых умений;

– увеличения частично-поисковых, поисковых и творческих;

– привлечение текстовых коммуникативных упражнений.

Таким образом, опора на данные виды упражнений в системе обучения школьников местоимению позволяла закрепить, уточнить, углубить и систематизировать знания о местоимении, их признаках; формировать способы действий, направленных на опознание местоимения и его использования в нестандартных речевых ситуациях; совершенствовать учебно-языковые, правописные и речевых умений школьников, и в итоге – развивать их языковую компетенцию.

2.2.3. Контрольный срез. Подведение результатов опытно-экспериментальной работы

Разработанная и апробированная система формирования языковой компетенции учащихся в конце опытно-экспериментальной работы прошла экспериментальную проверку.

Нами были проведены контрольные срезы, которые подтвердили наше предположение о том, что морфологические понятия и соответствующие им учебно-языковые умения усваиваются школьниками эффективнее, если в процессе обучения опираться на разработанную нами систему обучения школьников местоимению.

Цель: определить уровень сформированности языковой компетенции у школьников экспериментального и контрольного классов на конец опытно-экспериментальной работы.

Диагностика, организованная нами, проводилась на основе анализа и оценки теста (Приложение 3). Результаты теста были соотнесены с критериями диагностики и выявлены уровни сформированности языковой компетенции учащихся: высокий, средний и низкий (См. констатирующий эксперимент).

Анализ результатов диагностики уровня языковой компетенции у учащихся экспериментального класса на конец эксперимента (Приложение 5):

– Высокий уровень (7 учеников 19 – 24 баллов) 31,8%

– Средний уровень (12 учеников от 12 – 18 баллов) 54,5 %

– Низкий уровень (3 учеников от 10 –11 баллов) 13,7 %

– Не сформирован 0%

Для наглядности нами представлена диаграмма 2.

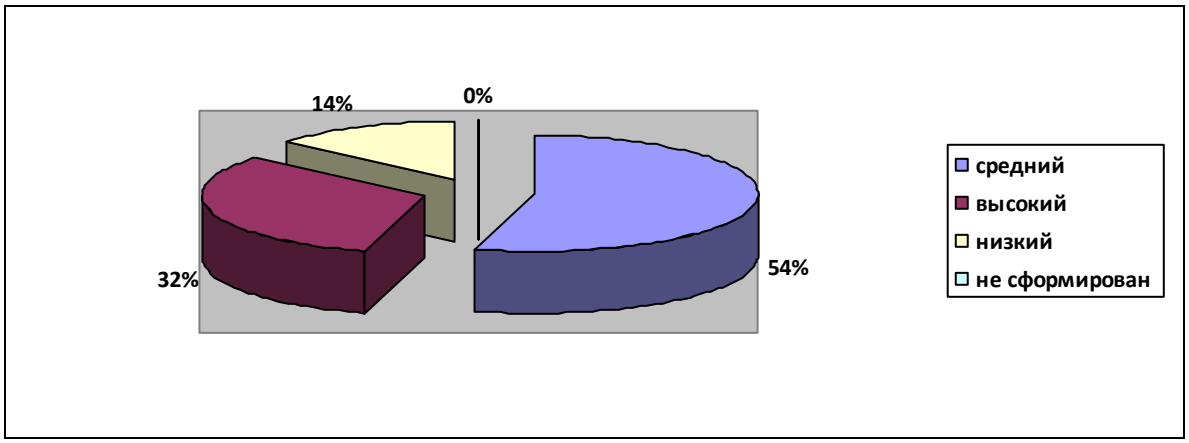


Рис.2 Результаты диагностики сформированности языковой компетенции учащихся экспериментального класса на конец эксперимента (%)

Таким образом, из Диаграммы 3 видно, что преобладает средний уровень сформированности языковой компетенции учащихся экспериментального класса, 14% от испытуемых по-прежнему имеют низкий уровень сформированности, а школьников с несформированными знаниями и умениями по теме «Местоимение» не осталось.

Аналогично первой диагностики нами была проведена диагностика уровня сформированности языковой компетенции у учащихся контрольного класса. Результаты диагностики сформированности языковой компетенции по теме «Местоимение» в Приложении 5.

Продемонстрированы следующие уровни сформированности языковой компетенции у учащихся контрольного класса на конец эксперимента:

– Высокий уровень (1 ученик, 23 балла) 4 %

– Средний уровень (9 ученик, 12-22 балл) 36 %

– Низкий уровень (13 учеников, 6-11 баллов) 52 %

– Не сформирован (2 ученика, 3-5 баллов) 8 %

Таким образом, результаты диагностики свидетельствуют, что уровень языковой компетенции школьников по-прежнему преобладает низкий. Для наглядности нами представлена Диаграмма 3.

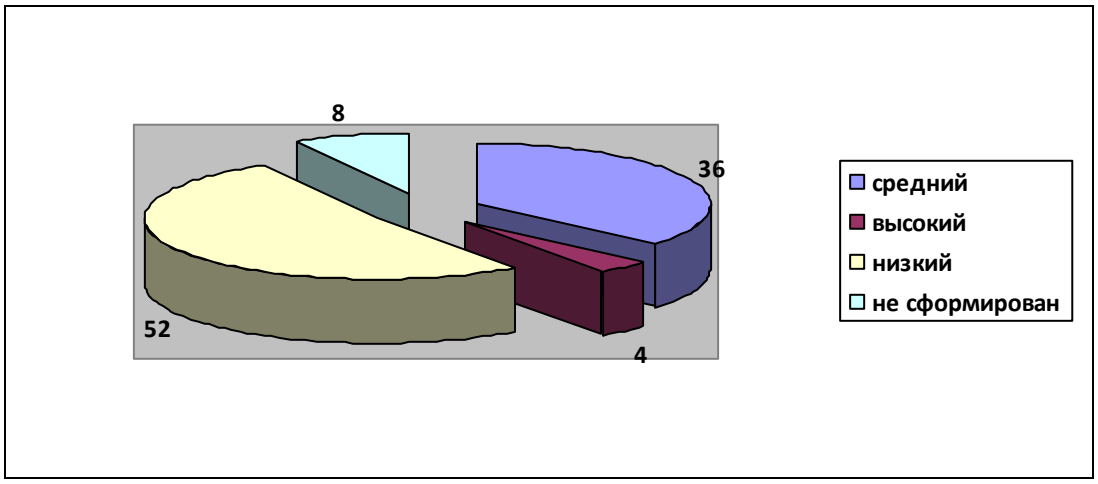


Рисунок3. Результаты диагностики уровня языковой компетенции учащихся контрольного класса на конец эксперимента (%)

Как видно из Диаграммы 3, преобладает низкий уровень сформированности языковой компетенции у школьников контрольного класса, у 8 % испытуемых знания и умения по теме «Местоимение» не сформированы.

Сравнительные результаты диагностики уровня сформированности языковой компетенции у учащихся в экспериментальном и контрольном классах представлены в Таблице 3.

Таблица 3. Сравнительный анализ результатов диагностики уровня языковой компетенции у учащихся экспериментального и контрольного классов на начало и конец эксперимента

Класс	**Уровень языковой компетенции (%)**			
	высокий	средний	низкий	не сформирован
Экспериментальный класс на начало эксперимента	0	30,4	56, 5	13,2
Экспериментальный класс на конец эксперимента	**31,8**	**54,5**	**13,7**	**-**
Контрольный класс на начало эксперимента	4	28	56	12
Контрольный класс на конец эксперимента	**4**	**36**	**52**	**8**

Таким образом, как видно из Таблицы 3, уровни сформированности языковой компетенции учащихся экспериментального класса повысился: высокий уровень был сформирован у 31, 8 процента испытуемых, средний уровень увеличился за счет перехода учащихся с низким уровнем сформированности языковой компетенции на начало эксперимента на 24, 1%, низкий уровень уменьшился на 42,9 %, а учащихся с несформированной языковой компетенцией не было нами отмечено.

Результаты диагностики языковой компетенции учащихся контрольного класса свидетельствуют, что разницы между результатами диагностики на начало эксперимента и результатами диагностики языковой компетенции на конец эксперимента практически не изменены.

Для наглядности результатов диагностики языковой компетенции учащихся экспериментального и контрольного классов нами представлена Диаграмма 3.

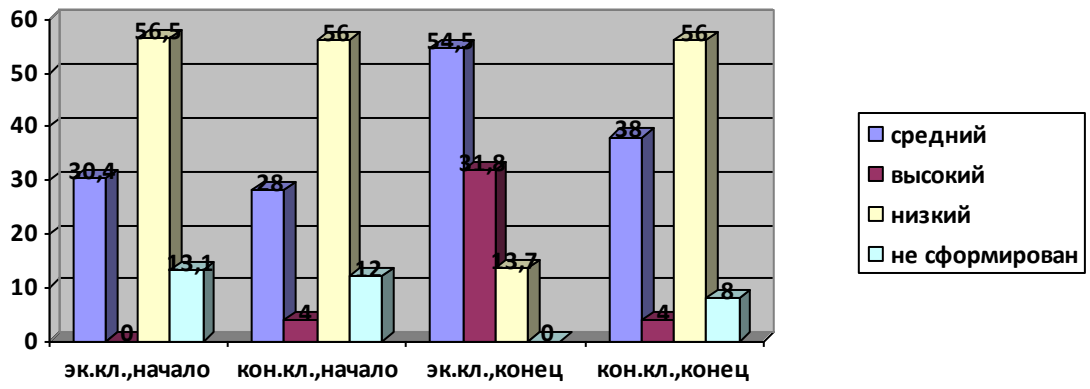


Рисунок 4. Сравнительные результаты диагностики языковой компетенции учащихся экспериментального и контрольного классов на начало и конец эксперимента

Данные диаграммы наглядно демонстрируют, что учащимся экспериментального класса удалось в ходе формирующего эксперимента повысить языковую компетенцию, а результаты учащихся контрольного класса практически остались на прежнем уровне: они так же, как в начале опытно-экспериментальной работы имеют невысокий уровень сформированности языковой компетенции.

Таким образом, проведенный нами формирующий эксперимент обосновал гипотезу нашего исследования.

Вывод по главе 2

Практическая глава нашего исследования посвящена описанию опытно-экспериментальной работы по формированию языковой компетенции школьников в процессе обучения школьников местоимению.

В ходе экспериментального обучения ставилась задача проверки эффективности предлагаемого комплекса упражнений по теме «Местоимение», направленного на формирование языковой компетенции.

Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы выявил проблему исследования, определил уровень сформированности языковой компетенции по теме «Местоимение» учащихся экспериментального и контрольного классов на начало эксперимента.

Формирующий этап эксперимента был направлен на формирование языковой компетенции учащихся экспериментального класса на основе специально разработанного комплекса упражнений по теме «Местоимение».

В результате формирующего эксперимента установлено: важнейшее условие формирования языковой компетенции на основе комплекса упражнений – это систематичность и поэтапность: предъявление способов действия, приемов работы с языковым материалом; предъявление знаний, воспроизведение способов действия; закрепление знаний и способов действия в знакомой ситуации и применение знаний и умений в нестандартных условиях.

Диагностика уровня сформированности языковой компетенции школьников экспериментального класса на уроке русского языка на контрольном этапе показала эффективность разработанного комплекса упражнений. Сформированность языковой компетенции школьников экспериментального класса стала выше по сравнению с результатами на констатирующем этапе; а сформированность языковой компетенции учащихся контрольного класса на конец эксперимента практически не изменилась по сравнению с результатами ее сформированности на начало эксперимента.

Таким образом, цель проведенного исследования достигнута, задачи решены, гипотеза нашла практическое подтверждение в ходе реализации опытно-экспериментальной работы: применение разработанной нами

системы упражнений по теме «Местоимение» способствует эффективному формированию языковой компетенции учащихся.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На современном этапе развития образования в России одной из актуальных проблем является повышение качества образования. Решить данную проблему возможно на основе модернизации содержания образования, оптимизации способов и технологий организации образовательного процесса и переосмысления цели и результата образования. В связи с этим требованием в современной школе получил распространение компетентностный подход.

Компетентностный подход требует формирования не только знаний, но и, что первостепенно, способности пользоваться этими знаниями для решения различных проблем.

Понятие компетенции стало основной категорией методики компетентностного подхода.

В школьном курсе русского языка основными задачами обучения объявлено формирование языковой, лингвистической, коммуникативной и культуроведческой компетенций у учащихся общеобразовательной школы.

Языковая компетенция школьника, ее сформированность выступает в качестве одного из основных условий становления школьника как языковой личности, способной к эффективной речевой коммуникации на родном языке.

Исследование изучения школьниками местоимения показало, что процесс усвоения грамматических категорий данной части речи представляет для школьников значительные трудности в силу неоднозначности

общекатегориального значения этой части речи, грамматических признаков, многообразия и сложности связей и формоизменения в классе местоимения. Вышеназванное свидетельствует, что формирование языковой компетенции у школьников при изучении местоимения может вызывать закономерные трудности.

Анализ лингвистической, психологической, педагогической и методической литературы помог нам теоретически обосновать и определить основные пути формирования языковой компетенции учащихся в процессе изучения местоимений русского языка.

В ходе изучения проблемы исследования было установлено, что целенаправленное, поэтапное овладение способами действия над языковым материалом обеспечивает формирование языковой компетенции у школьников, проявляющиеся в сознательном усвоении знаний и развитии умений применять их на практике в речевой деятельности.

Лингвистическая деятельность школьников в процессе изучения местоимения на уроках русского языка должна быть направлена на понимание единства семантических и формально-грамматических признаков местоимения, осознание внутренней и внешней связей между явлениями класса местоимений, особенностей их функционирования в речи, а также на усвоение способов действия с изучаемым материалом.

Условием включения школьников в сознательную лингвистическую деятельность, направленную на формирование языковой компетенции, является использование комплекса упражнений, который требует выявления признаков изучаемого явления, выделяя среди них определяющих, сопоставления внешне сходных единиц, самостоятельного выявления школьниками возможных затруднений в определении изучаемой школьниками единицы.

Выполнение данного комплекса упражнений должно опираться на систематичность и последовательность (поэтапность), постепенный переход от репродуктивных упражнений к решению поисковых задач.

Экспериментальное обучение, предпринятое нами, показало результативность предложенной системы работы и эффективность разработанного комплекса упражнений, и итоги опытно-экспериментальной работы дают право утверждать, что систематичность и поэтапность, выражающаяся в предъявлении способов действия, приемов работы с языковым материалом; предъявлении знаний, воспроизведении способов действия; закреплении знаний и способов действия в знакомой ситуации и применении знаний и умений в нестандартных условиях способствуют эффективному формированию языковой компетенции.

Исследование проблемы формирования языковой компетенции представляется нам актуальным и перспективным. Предложенное нами решение проблемы формирования языковой компетенции является далеко не исчерпывающим. Перспективным нам представляется формирование языковой компетенции школьников на основе взаимосвязи изучения языковой системы и развития речи, как на материале темы «Местоимение», так и на материале других частей речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айсмонтас, Б.Б. Педагогическая психология: Учебное пособие для студентов [Текст] / Б.Б.Айсмонтас – М: МГППУ, 2004. – 368 с.
2. Акулова, О.В. Компетентностный подход в информационном обществе: тенденции и проблемы [Текст] / О.В.Акулова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена, 2003. – № 6, – С.45-56
3. Бабайцева, В.В., Чеснокова Л.Д. Русский язык: Теория. 5-9 кл.: Учеб. для общеобразоват. Учреждений. – 11-е изд. [Текст] / В.В.Бабайцева, Л.Д.Чеснокова. – М.: Дрофа, 2007. – С.201
4. Баранов, М.Т., Ладыженская Т.А., Тростенцова Л.А. и др. Русский язык. 6 класс. Учебник в 2 частях [Текст] /М.Т.Баранов, Т.А.Ладыженская, Л.А.Тростенцова. – М.: Просвещение, 2015. Часть 2. –175 с.
5. Баринова, Е.А. и др. Методика русского языка [Текст]/ Е.А.Баринова: Учебное пособие для студентов факультетов русского языка и литературы пед. институтов / Под ред. Е.А. Бариновой. – М.: Просвещение, 2011. – 368 с.
6. Батракова, И.С. Компетентностный подход в подготовке будущих педагогов [Текст] /И.С.Батракова. – М.: Педагогика высшей школы, 2004. – 128 с.
7. Богданова, В.А. Формирование информационно-функциональной компетентности школьников в процессе реализации личностно ориентированной модели педагогического процесса [Текст] / В.А. Богданова. // Педсовет. – 2007. – №7. – С.15–18
8. Бодров, В.А. Психология профессиональной пригодности: Учеб. пособие для вузов [Текст] /В.А.Бодров. – М., 2001. – 329 с.

9. Божович, Е.Д. Развитие языковой компетенции младших школьников: проблемы и подходы [Текст] / Е.Д. Божович // Вопросы психологии. – 2010. – №1. – С. 33-44.
10. Божович, Е.Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы /[Текст] Е.Д.Божович / Вопросы психологии. 1997. – № 1. – С. 15-20
11. Божович, Е.Д. Языковая компетенция как критерий готовности к школьному обучению [Текст] / Е.Д. Божович // Русский язык. – 2002. – №3. – С.11–15.
12. Болотов, В.А., Сериков, В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика.– 2003. – №10. – С.25
13. Бордовский, Г.А. Управление качеством образовательного процесса.- [Текст] / Г.А.Бордовский. СПб: Изд-во РГПИ им. А.И.Герцена, 2000. – 359 с.
14. Бочарникова, М.А. Компетентностный подход: история, проблемы реализации [Текст] / М.А.Бочарникова // Начальная школа. – 2009. – №3. – С. 6-92.
15. Буланин, Л.Л. Трудные вопросы морфологии [Текст] / Л.Л.Буланин. – М.: Просвещение, 1976. –206 с.
16. Булаховский, Л.А. Курс русского литературного языка [Текст] / Л.А.Булаховский. – Харьков : Радянська школа, 1996. – 491 с.
17. Быстрова, Е.А. Компетентный носитель языка [Текст] / Е.А.Быстрова // Народное образование. – 1998. – №5. – С.16-19
18. Быстрова, Е.А. Новые тенденции в преподавании русского языка и школьный учебник. [Текст] / Е.А.Быстрова // Русская словесность. – 1996. – № 4. – С. 39 – 43.
19. Виноградов, В.В. Грамматическое учение о слове [Текст] / В.В.Виноградов. – М. : Русский язык, 2001. – 720 с.

20. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С.Выготский. – М.: АСТ, Астрель, Хранитель, 2008. – 672 с.
21. Гальперин, П.Я. Психология мышления и учения о поэтапном формировании умственных действий // Исследования в советской психологии[Текст] / П.Я.Гальперин. – М.: Наука, 1966. – С. 236-278.
22. Гвоздев, А.Н. Современный русский литературный язык4-е изд. [Текст] / А.Н.Гвоздев. – М.: Просвещение, 1973. – 432 с.
23. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении. 2е изд. [Текст] / В.В.Давыдов. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 480 с.
24. Давыдов, В.В. Деятельностная теория мышления. [Текст] / В.В.Давыдов. – М.: Научный мир, 2005. – 50
25. Дополнительное образование: Словарь-справочник [Текст] / Д.Е.Яковлев.– М.: АРКТИ, 2002.
26. Дудников, А.В. Методика изучения грамматики в восьмилетней школе [Тексты] /А.В.Дудников. – М.: Просвещение, 1977. – С.143
27. Дульзон, А.А Опыт проблемно-ориентированного и проектно-организованного обучения //Высшее образование в России [Текст] / А.А.Дульзон // Высшееобразование в России. – 2010. – № 10. – С. 42-45
28. Зализняк, А.А. Грамматический словарь русского языка. Словоизменение [Текст] / А.А.Зализняк. – М.: Русский язык, 1980. – 880 с.
29. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А.Зимняя // Высшая школа. –2004. – № 6. – С.9-11
30. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Интернет-журнал. – 2006. – С.17 [Электронный ресурс]. – http://www.eidos.ru

31. Иванов, Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании [Текст] / Д.А. Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – С.14
32. Иванов, Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании [Текст] / Д.А.Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – С. 8
33. Иванова, А.Е. Языковая компетентность испытуемых в психологическом эксперименте // Язык и личность / Под ред. Д.Н.Шмелева. – М.: Наука, 1989. С. 127-131.
34. Иванова, А.Е. Языковая компетентность испытуемых в психологическом эксперименте // Язык и личность / Под ред. Д.Н. Шмелева. – М.: Наука, 1989. – С. 127-131
35. Иванова, Е.О. Компетентностный подход в соотношении со знание ориентированным и культурологическим [Текст] / Е.О.Иванова // Интернет-журнал. – 2007. – [Электронный ресурс]. – http://www.eidos.ru
36. Казарицкая, Т.А. Упражнения при функционально-направленном обучении грамматике.// Русский язык в школе [Текст] / Т.А.Казарицкая. –1987. –№2. – с.40-49.
37. Капинос, В.И. Речеведческие понятия как лингвистическая основа совершенствования коммуникативной компетенции учащихся [Электронный ресурс] / В.И. Капинос // Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции «Обновление российской школы» (26 августа – 10 сентября 2002 г.). – Режим доступа: http://www.eidos.ru/conf/
38. Ковригина, Л.В. К проблеме языковой компетенции как условия успешного освоения письменной речи [Текст] / Л.В.Ковригина // Современные проблемы науки и образования. –2009. – № 5 – С. 69-70 // URL: –www.science-education.ru/17 566.

39. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании.//Школьные технологии [Текст] / О.Е.Лебедев. – 2004 –. №5. – С.8 -11
40. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н.Леонтьев. – М.: Просвещение, 1977. – 559 с.
41. Лернер, И.Я. Процесс обучения и его закономерности [Текст] / И.Я.Лернер. – М.: Просвещение, 2007. – 86 с.
42. Лидман-Орлова, Г.К., Пименова С.Н. Русский язык Практика[Текст] / Г.К.Лидман-Орлова, С.Н.Пименова. – М.: Дрофа, 2014. –320 с.
43. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл.ред. В.Н.Ярцева. – М.: Сов. Энциклопедия. 1990. – 685 с.
44. Линк, А.Я. Этимология и формирование языковой компетенции младшего школьника [Текст] / Н.А. Линк // Начальная школа плюс до и после. – 2009. – №11. – С. 1-4
45. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.» Текст] / М.Р.Львов. – М.: Просвещение, 1988. – 199 с.
46. Макарова, А. Б. Когнитивные основы дискурсивных функций русского местоимения такой [Текст] / А.Б.Макарова // Полярный вестник. — 2010. — №13. — С. 15–31.
47. Маркова, А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя [Текст] / А.К.Маркова // Педагогика. –1995. – № 6. – С. 15-19
48. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя [Текст] / А.К.Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
49. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе [Текст] /. М.И.Махмутов. – М.: Прогресс, 1977. – 240 с.

50. Моисеев, А.И. Русский язык : Фонетика. Морфология. Орфография : пос. для учителей [Текст] / А.И. Моисеев. – М. : Просвещение, 1980. – 255 с.
51. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 473 с.
52. Обучение русскому языку в 5-6 классах./Пособие для учителей [Текст] / М.Т. Баранов, Л.Т.Григорян, Т.А.Ладыженская, Л.А.Тростенцова. – М.: Просвещение, 1982. – 288 с.
53. Ожегов, С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка 4-е изд., доп. – М.: ООО «А ТЕМП», 2006. –944 с.
54. Панов, М. В. Позиционная морфология русского языка [Текст] / М.В.Панов. – М.: Наука Школа «Языки русской культуры», 1999. – 255 с.
55. Петровская, Л.Я. Общение – компетентность – тренинг [Текст]: избранные труды [Текст] / Л.Я Петровская. – М.: Просвещение, 2009. – 388 с.
56. Пешковский, А.М. Русский синтаксис в научном освещении [Текст] / А.М.Пешковский. – М.: Просвещение, 1956. – 459 с.
57. Проблемы педагогической инноватики. Компетентностный подход: Материалы региональной научно-практической конференции [Текст] / Под ред. З.И.Колычевой. – Тобольск, 2003. – С.21-26
58. Программно-методические материалы. Русский язык 5-9 классы /сост. Л.М.Рыбченкова. [Текст] / 6 изд. дораб. и доп. – М.: Дрофа, 2015. – 320 с.
59. Пузанкова, Е.Н. Развитие языковой способности при обучении русскому языку в средней школе [Электронный курс] http:// www.childpsy.ru/ dissertations/id/19485.php

60. Розенталь, Д.Э., Голуб И.Б., Теленкова М.А. Современный русский язык [Текст] / Д.Э.Розенталь, И.Б.Голуб. – М.: Рольф; Айрис-пресс, 2000. – 448 с.
61. Розенталь, Д.Э. Современный русский язык [Текст] / Д.Э. Розенталь. – М.: , 2003. – 451 с.
62. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: Серия «Мастера психологии» [Текст] / С.Л.Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 2009. – 720 с.
63. Русский язык. 6 класс. Учебник [Текст] // Под ред. Разумовской М.М., Леканта П.А.. – М.: 2013 – 336 с.
64. Сергеев, И.С., Блинов, В.И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности [Текст] / И.С.Сергеев, В.И.Блинов. – М. : АРКТИ, 2007. – С.23
65. Сергеева, Г.А. Компетентность и компетенции в образовании / Г.А. Сергеев. [Текст] / Г.А.Сергеева. – Владимир: Изд-во Владимирского гос. унта, – 2010. – 147 с.
66. Сидоренко, Е.Н. Очерки по теории местоимений современного русского языка [Текст] / Е.Н.Сидоренко. – Киев; Одесса: Любидь, 1990. – 148 с.
67. Скаткин, М.Н. Школа и всестороннее развитие детей [Текст] / М.Н.Скаткии. – М.: Просвещение, 2007. – 320 с.
68. Современный русский язык: Учеб. для студентов вузов, обучающихся по спец. «Филология» [Текст] / П.А.Лекант, Е.И.Диброва, Л.Л.Касаткин и др.; Под ред. П.А.Леканта. – М.: Дрофа, 2000. – 560 с.
69. Соколова, О.В., Рябинина, Л.А. Коммуникативно деятельностный подход и принципы создания учебника рус языка [Текст] / О.В.Соколова, Л.А.Рябинина // Первое сентября. – 1999. – № 24. – С. 9

70. Суртаева, Н.Н. Вопросы коммуникативной компетентности при подготовке специалиста в вузе [Текст] / Н.Н.Суртаева –СПб., 2002. 194 с.
71. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. для студ. сред. спец. пед. учеб. завед. 3 изд., стер. [Текст] / Н.Ф.Талызина. – М.: Академия, 2001. – 288 с.
72. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования – [Электронный ресурс]. – http://www.edu.ru/db/portal/obschee
73. Федорова, М. В. Лексико-грамматические очерки по истории русских местоимений [Текст] / М.В.Федорова. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1965. – 203 с.
74. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса [Текст] / Н.Хомский. – М., 1992. – С. 47
75. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос».– 2002.–23апреля.
76. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-нацеленного образования [Текст] / А.В.Хуторской. – Народное образование. – 2003. – № 2. –С.16-20
77. Хуторской, А.В. Общепредметное содержание образовательных стандартов [Текст] / А.В. Хуторской. – М.: Ин-т новых образовательных технологий, 2002. – 173 с.
78. Черепанова, Л.В. Роль «Языкового портфеля» в формировании лингвистической компетенции [Текст] / Л.В. Черепанова // Русский язык в школе. – 2011. – №5. – С. 41-44.
79. Шанский, Н.М., Быстрова, Е.А. Методика преподавания русского языка в современных условиях. [Текст] / Н.М. Шанский, Е.А. Быстрова // Русский язык в национальной школе. – 1990. – №1. – С. 3– 10.

80. Шахматов, А.А. Курс истории русского языка [Текст] / А.А. Шахматов. – СПб, 1998. – 521 с.
81. Шведова, Н.Ю. Местоимение и смысл. Класс русских местоимений и открываемые ими смысловые пространства / Н.Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 1998.
82. Шишов, С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход к образованию : прихоть или необходимость? [Текст] / Шишов С.Е., Агапов И.Г. // Стандарты и мониторинг в образовании, 2002. – №2, – С.58-62.
83. Шишов, С.Е., Агапов И.И. Компетентностный подход к образованию как необходимость.//Мир образования – образование в мире, 2005, № 4. – С. 41– 43
84. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды. [Текст] / Д.Б.Эльконин. – М.: Педагогика, 2009. – 554 с.

Приложение 1

Тематическое планирование по теме «Местоимение», 6 класс

Местоимение как часть речи.

Роль местоимений в предложении, тексте.

Разряды местоимений.

Склонение местоимений.

Морфологический разбор местоимений.

Раздельное написание предлогов с местоимениями.

Буква Н в местоимениях 3 лица после предлогов.

Образование неопределённых местоимений.

Дефис в неопределённых местоимениях.

НЕ в неопределённых местоимениях.

Слитное и раздельное написание НЕ и НИ в отрицательных местоимениях.

Умение употреблять личные местоимения 3 лица в соответствии со смыслом предшествующего предложения.

Умение правильно использовать местоимения как средство связи предложений и частей текста.

Приложение 2

Тест 1 по теме «Местоимение» для диагностики уровня языковой компетенции учащихся на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

1.Укажи местоимение:
1) думать 2) (у) него 3) светит 4) дождик

2. Укажи неверное высказывание:
1) Местоимение указывает на предмет.
2) Местоимения склоняются.
3) Местоимения пишутся с предлогами раздельно.
4) Местоимения служат для связи слов в предложении.

3. Укажи подходящий предлог: … тебя
1) от 2) для 3) о 4) про

4. Укажи местоимение первого лица:
1) он 2) ты 3) мы

5. Каким местоимением можно заменить существительное коллекция?
1) он 2) она 3) оно

6. Укажи предложение, в котором местоимение является подлежащим.
1) Я смогу это сделать сам.
2) Как тебе обрадуется мама!
3) С вами ничего не случилось?

7. Укажи ошибку в определении падежа местоимения.
1) дайте мне (Д.п.) 2) у тебя мяч (Р.п.)
3) думал о вас (П.п.) 4) с вами легко (И.п.)

8. Прочитай предложение. От какого слова надо задавать вопрос к местоимению?
Родители подарили мне игру.
1) родители 2) подарили 3) игру
9. Прочитай предложение. Какое местоимение надо в него вставить?
У (1-е л., мн.ч., Р.п.) во дворе злая собака.
1) них 2) меня 3) нас

10. На какой вопрос отвечает местоимение ими?

1) кого? 2) кому? 3) кем?

11. Отгадай загадки. Найди в каждой из них местоимения. С какой целью они употреблены в загадках? Коротко напиши ответ

1) *Я в красной шапочке расту*
Среди корней осиновых.
Меня узнаешь за версту,
Зовусь я ... …….
(2 балла)

2) *Ты весь мир обогреваешь*
И усталости не знаешь,
Улыбаешься в оконце,
И зовут тебя все ... …….
(9 баллов)

Приложение 3

Результаты диагностика уровня языковой компетенции учащихся экспериментального и контрольного классов на этапе констатирующего эксперимента

Таблица 1. Результаты диагностика уровня языковой компетенции учащихся экспериментального класса на этапе констатирующего эксперимента

Имя ученика	**Тестовые задания**												**всего**
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Анна	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	15
Яна	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	5	14
Алексей	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	2	12
Марат	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	12
Юлия	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	2	12
Геннадий	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	2	12
Римма	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1	12
Виктория	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	-	-	9
Ярослав	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	-	-	9
Денис	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	-	-	9
Дамир	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	-	2	9
Карина	1	1	1	-	-	1	1	1	1	1	-	-	8
Кирилл	1	1	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	8
Егор	1	1	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	8
Марина	1	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	-	7
Саша	1	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	-	7
Настя	1	-	1	1	1	1	1						6
Николай	1	1	-	1	1	1	-	-	-	-	-	1	6
Роза	1	1	-	-	1	1	1	1	-	-	-	-	6
Володя	1	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	-	6
Гульфия	1	1	1	1	-	-	1	-	-	-			5
Шамбулат	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3
Саша	-	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	3

Таблица 2. Результаты диагностики уровня языковой компетенции учащихся контрольного класса на этапе контрольного эксперимента

Имя ученика	**Тестовые занятия**												**Всего**
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Анжелика	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8	6	24
Соня	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	6	18
Алексей	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	6	18
Рита	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	5	2	16
Василина	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	6	18
Григорий	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	14
Настя	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	14
Дания	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	2	12

Егор	1	1	1	-	1	-	1	1	1	1	2	-	10
Елизавета	1	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	4	10
Константин	1	1	1	-	1	-	1	1	1	1	-	2	10
Кира	1	1	1	-	1	-	1	1	1	1	-	-	8
Людмила	1	1	-	-	-	-	1	1	1	1	-	-	6
Леонид	1	1	-	-	1	1	1	1	1		-	-	7
Руслан	1	1	1	-	1	-	-	1	1	1	-	1	8
Ильдус	1	1	-	-	1	1	1	1	1	-	-	-	6
Денис	1	1	-	-	1	1	1	1	-	-	-	-	6
Мария	1	1	1	-	1	1	-	1	-	-	-	2	8
Рафкат	1	1	1	-	-	-	-	1	-	-	-	2	6
Нисима	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3
Алсу	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	7
Танзиля	1	1	1	1	1	-	-	-		-	-	1	6
Тимур	1	1	1	1	1	-	-	1	-	-	1	1	6
Савелий	1	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	3
Сергей	1	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	4
Ольга	1	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	1	6

Приложение 4

Тест по теме «Местоимение» для диагностики уровня языковой компетенции учащихся на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

1. Местоимений в данном тексте

Солнце – одно, а шагает по всем городам.
Солнце – моё. Я его никому не отдам.

а) 3
б) 4
в) 5
г) 6

2. Местоимение в данном предложении является членом предложения

Тёплый дождь шушукался в берёзах, но никто не замечал дождя.

а) подлежащим
б) дополнением
в) определением
г) сказуемым

3. Местоимение не имеет лица, рода, числа и формы именительного падежа

а) меня
б) нас
в) себя
г) твоего

4. Местоимение образовано приставочным способом

а) сколько-то
б) какой-либо
в) кто-нибудь
г) кое-кто

5. Местоимение образовано суффиксальным способом

а) некто
б) что-либо
в) кое-что
г) некоторый

6. В предложении местоимение ЕГО является притяжательным и выполняет функцию определения

а) Я увидел его.
б) Его не бывало дома.
в) Мне понравилась его книга.
г) Учитель попросил его выйти из класса.

7. В примере неверно образована падежная форма местоимения

а) в отношении него
б) говорить с ней
в) думать о нём
г) вокруг них

8. В примере допущена грамматическая ошибка при употреблении местоимения

а) скучаю по вас
б) тоскую о нас
в) стреляют по нас
г) грустят по нам

9. Определительное местоимение используется для обозначения превосходной степени имени прилагательного

а) весь
б) сам
в) самый
г) иной

10. **Утверждение является неверным:** ***Отрицательные местоимения***

1) образуются от вопросительных с помощью приставок не- и ни- .
2) выражают отсутствие чего-либо: предмета, признака, количества.
3) изменяются по падежам.
4) приставка ни- в отрицательных местоимениях всегда ударная.

11. **Подберите к данным выражениям синонимы-фразеологизмы, в составе которых есть местоимения (по 2 фразеологизма)**

Очень поспешно двигаться, убегать – …….
успокоиться – ……
быть в крайне возбуждённом состоянии – ……..
быть в рассеянном, отрешенном состоянии – ……

(За каждый фразеологизм 1 бал, максимально 8)

11. Ответь письменно на вопросы:

А) Каков смысл этого шуточного стихотворения? (4 балла)
Б) Местоимения какого разряда играет ключевую роль в тексте стихотворения? (1 балла)
В) Какие из слов являются формами одного местоимения? (2 балла)

(7 баллов)

Жило-было Ничего,
Не умело ничего,
Не хотело ничего.
Взад-вперёд оно ходило
И не с кем не говорило,
Никого не замечало,
Лучше всех себя считало,
А про это Ничего
И сказать-то нечего!

Приложение 5

Результаты диагностика уровня языковой компетенции учащихся экспериментального и контрольного классов на этапе констатирующего эксперимента

Таблица 3. Диагностика уровня языковой компетенции учащихся экспериментального класса на этапе контрольного эксперимента

Имя ученика	**Тестовые задания**												**всего**
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Анна	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7	24
Яна	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	7	21
Алексей	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	6	3	19
Марат	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	4	7	20
Юлия	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8	3	21
Геннадий	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	7	21
Римма	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	6	3	19
Виктория	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	3	-	12
Ярослав	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	7	17
Денис	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	14
Дамир	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	2	12
Карина	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	2	12
Кирилл	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	14
Егор	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	2	16
Саша Н.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	-	12
Настя	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	-	14
Николай	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	2	16
Роза	1	-	1	1	1	1	-	1	-	-	-		6
Володя	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	2	12
Гульфия	1	1	1	1	1	-	-	-	-	1	-	-	6
Шамбулат	1	1	1	1	1	1	-	1	-	-	-	-	7
Саша К.	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	1	-	10

Таблица 4. Диагностика уровня языковой компетенции учащихся контрольного класса на этапе контрольного эксперимента

Имя ученика	**Тестовые задания**												**Всего**
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Анжелика	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	6	7	23
Соня	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	18
Алексей	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	2	16
Рита	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	17
Василина	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	7	18
Григорий	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	-	12
Настя	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	2	12

Дания	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	-	3	12
Егор	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	3	12
Елизавета	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	2	12
Константин	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	11
Кира	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	-	2	8
Людмила	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	-	2	11
Леонид	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	-	2	11
Руслан	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	-	10
Ильдус	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	6
Денис	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	-	-	9
Мария	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	-	10
Рафкат	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	6
Нисима	1	-	-	1	-	-	-	-	-	1	-	-	3
Алсу	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	6
Танзиля	1	1	1	1	-	1	-	-	-	-	-	-	5
Тимур	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	6
Савелий	1	1	1	1	1	1		-	-		-	-	6
Сергей	1	-	1	1	1	1	-	-	1	-	-	-	6
Ольга	1	1	1	1	-	-	1		1	-	-	2	8

Приложение 6

Система закрепительных упражнений по теме «Местоимение»

Разряд местоимения	**Тип упражнения / содержание**
	Репродуктивные упражнения (воспроизводящие)
Личные, возвратное Притяжательные	Вставьте пропущенные местоимения. Составьте 1-2 предложения с этими местоимениями.. Слова для справок: мы, я, тебя, нам, меня, мне, тебе *1) … взглянул на открытку, и в уме родилось четверостишье. … даже в жар бросило от восторга. Стихи показались мне прекрасными. (Г. Скрябицкий). 2) Восходит солнце; над …- точно тысячи белых птиц- плывут облака. (М. Горький). 3) На прошлой неделе … праздновали день рождения сестры. 4) Во время болезни … придется пропустить уроки в школе. 5) … с классом пришли в цирк и увидели уссурийского тигра. … сразу понравилось, что цирк пахнет чем* Поставьте вместо точек НИ или НЕ. Слитно ты их напишешь или раздельно? Правильно раскрой скобки. *… кого (не)вижу, … у кого нет книги, … у кого спросить, … к кому (не)льзя обратиться, … к кому обращаться, … с кем (не)встречаюсь, … с кем встречаться, … о ком … чего (не)слышу, … о ком и слышать, … чего нет, … чего делать, … от чего (не)отказываюсь, … от чего отказываться, … к чему (не)придерёшься, … к чему придраться, … за что (не)буду его хвалить, … за что его хвалить, … с чем пришёл из лесу, … с чем идти на охоту, … о чем (не)беспокоюсь, … о чем беспокоиться.* Поставьте вместо точек Ни или НЕ. Слитно или раздельно ты их напишешь? Сделайте морфологический разбор одного из отрицательных местоимений. *В эту минуту я … в чем не отдавал себе отчета. Глаза смотрели безжизненно, … о чем не думалось. Своим объяснением я … чем помочь не мог. В комнате … кого, кроме меня, не было. Обратиться за помощью было … к кому. Прошло … сколько минут. Этого человека … кто не знал. От него я узнал … что новое. Раздумывать было … чего.* Карточки (образцы) Карточка №1 Спишите предложения, раскройте скобки, выделите орфограммы, составьте схемы предложений, подчеркните местоимения, определите их разряд. *(За) нами выстроились все наши знакомые и мы постарались объяснить (кое) что из происходящего.* *(Ни) кто (ни) чем не может нам помочь (в) том (в) чём мы сами ещё не смогли разобраться.* Карточка №2 Спишите местоимения, раскрывая скобки, выделяя орфограммы; определите разряд местоимений. *(У) нас, кое (что), кто (то), (между) нами, (с) чьими (либо), (кое) (с) (кем), про нас, (ни) чьи, (не) (за) (что), (не/ни) кто, (не/ни) сколько.* С двумя любыми местоимениями составьте сложносочинённые предложения. Карточка №3

	В предложениях найдите местоимения. Подчеркните теми членами предложениями, которыми они являются. Определите разряды местоимений. *Про наши дела скоро узнал кое-кто из царского окружения, и это нам было боком.* *«Ни о чём не беспокойтесь, если Вы положили деньги в этот банк», - ответил нам по телефону чей-то мягкий голос.* *Что же делать нам с тобой, если всё так глупо получилось?* *Мы знаем, что нам нужно купить на день вашего рождения.* Карточка №4 От данных местоимений образуйте неопределённые и отрицательные местоимения. *Что, кто, чьи, сколько, о ком, с кем, про кого, чьего, кого.* С тремя местоимениями составьте сложные предложения, запишите их.
	Реконструктивно-вариативные упражнения
	Вставьте пропущенные местоимения. Запишите. Составьте с ними 1-2 предложения. Какими членами предложения они являются? Подчеркните. *1) ... взглянул на открытку, и в уме родилось четверостишье. ... даже в жар бросило от восторга. Стихи показались мне прекрасными. (Г. Скрябицкий). 2) Восходит солнце; над ...- точно тысячи белых птиц - плывут облака. (М. Горький). 3) На прошлой неделе ... праздновали день рождения сестры. 4) Во время болезни ... придется пропустить уроки в школе. 5) ... с классом пришли в цирк и увидели уссурийского тигра. ... сразу понравилось, что цирк пахнет чем- то особенным. (В. Драгунский) 6) ... завязали глаза. Сильная рука приподняла ... с полу, и ... повис в воздухе вниз головой. (В. Короленко). 7) ... не знали тогда, кто это сделал. (Л. Пантелеев).*
	Распределить в две колонки личные и притяжательные местоимения. Составьте три предложения с личными местоимениями и три предложения с притяжательными. *Я, мой, мы, вы, он, она, наш, свой, ваш, они, оно, ты.*
	Определите границы предложений, затем спишите, ставя в конце предложения нужный знак. Выпишите личные местоимения. Рядом напишите притяжательные. Разберите выделенные слова как часть речи. *Светает. Я беру вёсла и иду к реке цепной пес Дивный спит у калитки он бьёт хвостом по земле, но не подымает головы Дивный давно привык к моим уходам на рассвете он только зевает мне вслед и шумно вздыхает я отплываю в тумане восток розовеет.* Спишите предложения, вставив в правильной форме местоимения. Слова для справок: её, его, их. Составить с любым местоимением предложение. *1. Лучшим другом детей был и остаётся Аркадий Гайдар. ... герои учат нас крепко любить Родину. 2. В.В. Путин – президент России. ... имя широко известно не только в нашей стране, но и далеко за ... пределами. 3. российские и английские радиоастрономы установили связь через планету Венера. ... эксперименты имеют большое научное значение.*
Возвратное местоимение себя	Спишите, вставляя пропущенные местоимения себя, свой. *1) Я нашел платок у .....в кармане. 2) Лермонтов написал .....стихотворение в 1837 году. 3) Он пригласил .....друзей к нему домой. 4) Яков бросил на Софью ....быстрый взгляд, и залился ещё звонче, ещё слаще прежнего. (И.С. Тургенев)*

	5) У меня не было .....телефона. Спишите, устранив недочёты в употреблении местоимений. *1) Я нашел платок у меня в кармане. 2) Лермонтов написал его стихотворение в 1837 году. 3) Он пригласил его друзей к нему домой. 4) Яков бросил на Софью его быстрый взгляд, и залился ещё звонче, ещё слаще прежнего. (И.С. Тургенев) 5) У меня не было моего телефона.*
Отрицательные местоимения	Прочитайте стихотворение М. Цветаевой и выполните послетекстовые задания. *Я тебя[3] отвоюю у всех земель, у всех небес,* *Потому что лес – моя колыбель, и могила – лес,* *Оттого, что я на земле стою – лишь одной ногой,* *Оттого, что я о тебе спою – как никто другой.* *Я тебя отвоюю у всех других — у той, одной,* *Ты будешь ничей жених, я – ничьей женой,* *И в последнем споре возьму тебя – замолчи!* *У того, с которым[3] Иаков стоял в ночи.* 1. Найдите в тексте местоимения. Определите их разряд. 2. Выясните их синтаксическую функцию. 3. Произведите морфологический разбор указанных слов.
Личные, притяжательные, указательные местоимения	**Частично-поисковые упражнения**
Обобщение по теме	Спишите, определяя границы предложений, ставя в конце нужный знак. Распределите все местоимения по столбикам (личные, притяжательные, указательные,…). Составьте с личным местоимением предложение по схеме *Сколько раз не приезжаешь в Ленинград, всегда волнуешься Узнает ли он тебя Не скажут ли, что ты растерял за эти годы веселье и доброжелательность к людям Примет ли он тебя с прежней простотой Но каждый раз этот величественный город встречает тебя, как друга Он как бы спрашивает: Где же ты был в белые ночи Где ты был в хрустящем сентябре Где ты был в зимние дни Почему так долго ждали тебя в гулких залах русского музея и Эрмитажа* (К. Паустовский) Спишите текст, найдите местоимения, покажите, каким членом предложения является местоимение. *1) Восходит солнце; над нами- точно тысячи белых птиц- плывут стаи прозрачных облаков. 2) Перед ними лежала узкая дорога, огражденная с обеих сторон стволами деревьев. 3) Смелые синицы порхали вокруг них и бойко щебетали.* (М. Горький) Спишите текст, найдите местоимения, определите разряд, покажите графически, каким членом предложения является местоимение. *1) Лучше приходи всегда в один и тот же час,- попросил лис. – Если ты будешь приходить в четыре часа, я уже с трех часов почувствую себя счастливым. А если ты приходишь всякий раз в другое время, я не знаю, к какому часу готовить свое сердце.* *2) Вы ничуть не похожи на мою розу,- сказал Маленький принц. – Вы еще ничто. Мне она дороже всех других. Ведь это ее, а не тебя поливал я каждый день. Ее загораживал ширмой, оберегая от ветра. Для нее убивал гусениц. Она - моя.*(А. де Сент-Экзюпери) Вставьте подходящие по смыслу местоимения в нужной форме, укажите их морфологические признаки. Подчеркните грамматические основы, а также все местоимения как члены предложения. Для справок: какой(то),

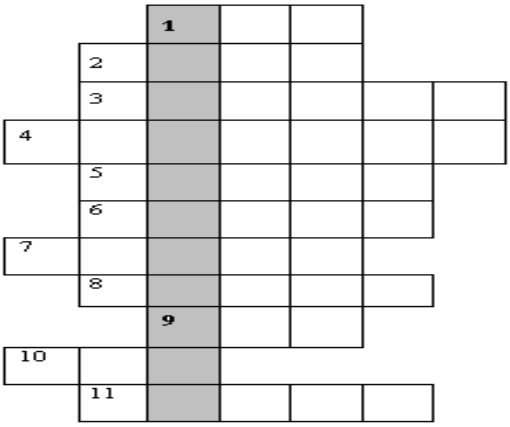
	который, (не)который, (ни)какой, (кое)какой. *С _____ у меня появилось новое и очень важное занятие, _____ сделало мою тогдашнюю жизнь гораздо интереснее, чем прежде. Занимался я в ту пору не только английским. Раздобыв на толкучке _____ учебники и программу шестого класса, я стал по вечерам изучать алгебру, латынь, историю. Нередко приходил ко мне Тимоша, и мы занимались вдвоем. Словно к _____ музыке, прислушивалась мама к нашим занятиям с Тимошей. Количество синих баклажан, вареников с вишней, дынь и арбузов, _____ она угощала Тимошу, не поддается _____ учету.*(К.Чуковский)
Обобщение по теме	Найдите «домик» каждого местоимения (Укажи стрелочкой). *Личное ● себя* *Возвратное ● чей-нибудь* *Притяжательное ● самый* *Вопросительное ● никто* *Относительное ● тот* *Неопределённое ● некто* *Определительное ● свой* *Отрицательное ● кто?* *Указательное ● они* Укажите «Третье лишнее местоимение». *1) сам, самый, свой;* *2) такой, какой, столько;* *3) я, твой, наш;* *4) некто, себя, кое-кто.* Замените указательные и определительные местоимения отрицательными и наоборот Все кричат. (Никто не кричит) Ничего не видит. (Всё видит) Я в этом разобрался. (Я ни в чём не разобрался) Ничем его не удивишь. (Всем его удивишь) Ты такие игры любишь. (Ты таких игр не любишь) Мы от этого отказываемся. (Мы ни от чего не отказываемся) Это остановит нас. (Ничто не остановит нас) Я ничего не говорил ему. (Я всё ему сказал)
	Поисковые упражнения
Обобщение	Размести по «квартиркам» таблицы все местоимения (Найди в каждых стихотворных отрывках местоимения) 1) *Жил старик со своею старухою* *У самого синего моря;* *Они жили в ветхой землянке* *Ровно тридцать лет и три года.* *2) Отпусти, ты старче, меня в море,* *Дорогой за себя дам откуп:* *Откуплюсь, чем только пожелаешь.* *3) Отпустил он рыбку золотую* *И сказал ей ласковое слово:* *«Бог с тобой, золотая рыбка!* *Твоего мне откупа не надо;*

	Ступай себе в синее море, *Гуляй там себе на просторе».* *4) Дурачина ты, простофиля!* *Не умел ты взять выкупа с рыбки!* *Хоть бы взял ты с неё корыто,* *Наше-то совсем раскололось.* *5) Старуха сидит под окошком,* *На чём свет стоит – мужа ругает.* Придумайте несколько предложений или небольшой текст о том, что вы сделали для самого себя (например, для самого себя я смастерил…, сам себя оснастил… и т.д.) «Узнай местоимение» (по морфологическим признакам) *1) притяжательное, стоит в ж. р. ед. ч. им. п. (моя);* *2) указательное, стоит в ж. р. ед. ч. им. п. (такая);* *3) личное, 3-го л. ж. р., стоит в д. п. (ей);* *4) неопределенное, стоит в тв. п. (чем-то);* *5) указательное, стоит в в. п. (столько);* *6) личное, 3-го л. м. р. ед. ч., стоит в им. п. (он)* *7) определительное, ед. ч. м. р. в. п. (каждый)* *8) относительное, мн. ч. им. п. (которые).* «Найди близких родственников». Чем они похожи и чем различны. Докажи. *Я, такой, ты, нечто вы, тот, мы, этот, некто.* Найди «спрятавшиеся» местоимения. *Свойство, себялюбие, всемирный, ничегонеделание, семья.* Ты загадки отгадай, ну скорей же, не зевай и в отгадках местоимения узнай». *Гнездо своё он в поле вьёт,* *Где тянутся растения.* *Его и песня, и полёт* *Вошли в стихотворения. (жаворонок)* *(Г. Абрамов)* *За трактором по полю ходит она,* *Отборного ей насыпают зерна.* *А где её след чуть заметный ложится,* *Там буйно потом урожай колосится. (сеялка)* *(Н. Костарев)* *Они бывают разные –* *Зелёные и красные.* *Они по рельсам вдоль бегут,* *Везде встречают их и ждут. (вагоны)* *(Н. Костарев)* *Мой хвост не отличишь от головы,* *Меня всегда в земле найдёте вы. (червяк)* (Б. Тимофеев) «Аукцион по стране Местоимений»

Предлагается 14 вопросов (лотов) стоимостью каждого 2 балла. Кто из «покупателей» наберёт больше баллов, тот получит приз.

1) Какие три местоимения самые чистые? (Вы - мы - ты)
2) Какие два местоимения мешают ездить по дорогам? (Я - мы)
3) Какое местоимение требует чистоты? (Мой, вы - мой)
4) Какое слово состоит из одного местоимения? (Я)
5) Сколько личных местоимений в слове семья? (Семь)
6) Первый слог личное местоимение, второй слог этого слова детская болезнь. Вместе обозначают предмет, который удерживает судно. (Якорь)
7) Первый слог личное местоимение, второй слог – звук, который издаёт лягушка. Вместе – овощ. (Тыква)
8) Первый слог личное местоимение, второй- то же, что несчастье. Вместе обозначают мелкую клевету или клеветника. (Ябеда)
9) Мой первый слог найдёшь тогда,
Когда в котле кипит вода
Местоимение слог второй,
А в цело, школьный столик твой. (Парта)
10) Сын отца моего, а мне не брат, кто он? (Я сам)
11) В названии какого государства стоит три Я? (Австрия)
12) В названии какого государства между двумя личными местоимениями стоит маленькая лошадь? (Япония)
13) Какое притяжательное местоимение может относиться ко всем лицам? (Свой)
14) Какие разряды местоимений различаются только значением? (Вопросительные и относительные)

«Найди спрятанное слово».



1. Притяжательное местоимение, означающее «принадлежащий мне»
2. Возвратное местоимение.
3. Определительное местоимение синоним местоимения *каждый, любой*.
4. Вопросительное местоимение: *какой-то* по порядку.
5. Указательное местоимение, антоним местоимения *этот.*
6. Отрицательное местоимение: *ни ты, ни я, ни он.*
7. Определительное местоимение *именно, как раз.*
8. Неопределённое местоимение, синоним местоимения *кто-то*.
9. Притяжательное местоимение, означающее «принадлежащий нам».
10. Личное местоимение 3-го лица мн. числа.
11. Неопределённое местоимение: *неизвестно кто.*

Какие речевые ошибки вы заметили? Исправь их.

	1)В наше время много космонавтов побывало в космосе. Это были уже не одиночные полёты. Они находились в космосе по сто, а то и по двести суток. 2) На этой улице я чувствую себя как дома. 3) На него никто не обращает внимания. 4) Своя будущая профессия мне очень нравится. 5) В лесу много норок кротов. Я их видела. 6) Словарь представляет результат огромного труда учёных-языковедов. 7) Сколько сейчас время? 8) В сколько метрах от школы находится стадион? Задание. Работа с текстом *Жило-было Ничего,* *Не умело ничего,* *Не хотело ничего.* *Взад-вперёд оно ходило* *И не с кем не говорило,* *Никого не замечало,* *Лучше всех себя считало,* *А про это Ничего* *И сказать-то нечего!* - Каков смысл этого шуточного стихотворения? - Местоимения какого разряда играет ключевую роль в тексте стихотворения? - Какие из слов являются формами одного местоимения? - Вспомните правила, применяемые в изучении вами орфограммах (на материале данного текста). **Творческий диктант**. Задание. Измените лицо, от имени которого ведётся повествование (с 1-го на 3-е). Что нужно сделать, чтобы хорошо справиться с задачей? *Меня во всю жизнь никто ещё не наказывал; отец не только не трогал меня пальцем, но я от него не слышал никогда ни одного резкого слова. Теперь меня томило тяжёлое предчувствие.* *Наконец меня позвали к отцу, в кабинет. Я вошёл и робко остановился у притолоки… Отец сидел в своём кресле перед портретом матери и не поворачивался ко мне. Я слышал тревожный стук собственного сердца.* *(В. Г. Короленко)* (Текстовые синонимы: *Вася, герой повести, мальчик, сын, он).* **Творческое изложение** *…Всего приятнее было мне узнать, что она любит книги; и когда она доживает до моих лет, непременно убедится в том, что книги вкуснее печенья и пирожков, занятнее всех игрушек и игр, интереснее всех зрелищ на свете. Если бы мне предложили стать королём – хозяином дворцов, садов и слуг, кормили бы вкусными-вкусными обедами…укладывали спать в мягкую-мягкую постель, наряжали бы в роскошные одежды – с единственным условием, чтобы я не читал книг, - я бы не за что не согласился. Лучше я стану бедняком и стану жить на чердаке, но со множеством книг, чем королём, но без библиотеки.*(Маколей) - Можно ли догадаться, о ком идёт речь в отрывке, начинающемся с местоимением **она**? (По каким признакам?) -Изложите содержание текста от 3-го лица. (Начать можно так: «Английский историк Маколей, живший в прошлом веке, обращаясь к маленькой девочке, писал, что…») - Составьте собственное рассуждение на тему «Моё отношение к чтению книг».

Тесты	**Вариант 1.** 1. Найдите словосочетания с неопределённым местоимением. 1) Улыбаться без всякой причины; 1. сделать что-нибудь; 2. в сени к нам летит. 1. Найти словосочетания с вопросительным местоимением. 1) Слева от меня деревья; 1. не кричи о себе; 2. который час? 3. Через некоторое время. 1. Найти словосочетание с личными местоимениями. 1) Я к вам пишу; 2) никому не верить; 3) надо мной яркое солнце 4) этот тёплый день. 1. Найти словосочетание с возвратным местоимением. 1. Никто не забыт; 2. живёт в том доме; 3. не думай о себе 4. видеть тебя. 1. Найти словосочетания с отрицательными местоимениями 1. Об этом ничего не знаю; 2. знает любой из вас; 3. ни за что не соглашусь; 4. быть с ними 1. Найти предложения с относительным местоимением. 1. Что подарить маме? 2. Я не знаю, что подарить маме. 3. Какой-то зверёк бежал по дороге. Ответы: I. 2, II.3, III.1, 3, IV. 3, V. 1, 3, VI. 2. **Вариант 2.** 1. Местоимение – это часть речи, которая А) обозначает предмет; Б) обозначает признак предмета; В обозначает количество предметов; Г) указывает на предмет, признаки, количество, но не называет их. 2. Личные – это местоимения, которые указывают на А) лица, которые участвуют в разговоре; Б) признак предмета по принадлежности; В) неопределённые предметы, признаки, количества. 3. Притяжательные местоимения указывают на А) лица, которые участвуют в разговоре; Б) признак предмета по принадлежности; В) неопределённые предметы, признаки, количества. 4. Вопросительные местоимения употребляются А) в сложноподчинённых предложениях для связи в них простых предложений; Б) в вопросительных предложениях. 5. Относительные местоимения употребляются А) в сложноподчинённых предложениях для связи в них простых

	предложений; Б) в вопросительных предложениях. 6. Неопределённые местоимения указывают на А) признак предмета по его принадлежности; Б) неопределённые, неизвестные предметы, признаки, количество; В) отсутствие предметов, признаков, количества. 7. Отрицательные местоимения указывают на А) признак предмета по его принадлежности; Б) неопределённые, неизвестные предметы, признаки, количество; В) отсутствие предметов, признаков, количества. 8. Указательные местоимения А) указывают на признак предмета по его принадлежности; Б) указывают на неопределённые предметы, признаки, количество; В) употребляются для выделения среди других какого-либо определённого предмета, признака, количества. Ответы: 1. Г; 2.А; 3.Б; 4.Б; 5.А; 6.Б; 7.В; 8.В. **Вариант 3** **1. *Укажите, какое из выделенных местоимений – вопросительное.*** а) Курице уступи гряду – она возьмет и *весь* огород. б) После *меня* хоть трава не расти. в) *Над кем* пословица не сбывается? **2. Часть речи, которая указывает на предмет, признаки и количество, но не называет их конкретно** А) имя прилагательное; Б) имя существительное; В) местоимение; Г) имя числительное. **3. Прочитайте текст и выполните задание.** Из предложений **3, 4** выпишите возвратное местоимение. (1) С каждым шагом перед нашими глазами развёртывались всё новые и новые картины, одна другой лучше, красочней. (2) Когда идёшь по незнакомой горной реке, никогда не угадаешь, какую ещё панораму она откроет тебе. (3) Ну, хотя бы вон тот зелёный вал, спустившийся в реку, как голова допотопного зверя, поросшего, словно гривой, остроконечной пихтой. (4) Смотришь и по аналогии рисуешь себе пестреющую цветами и зеленеющую травами поляну, увиденную раньше за таким же валом. **4. Укажите предложение, в котором есть отрицательное местоимение:** 1) Каждая черта Ассоль была выразительно легка и чиста, как полет ласточки. (А.Грин) 2) В саду, как невинные невесты, цвели белым своим цветом абрикосы. (В.Вересаев) 3) Все тонуло в ярких, но удивительно нежных и чистых красках северного утра. (И.Бунин) 4) Никто не отваживался заняться промыслом в такую погоду. (А.Грин) **5. Укажите слово, которое не является местоимением.** 1. сколько 2. любой 3. иной 4. туда **Вариант** 4 1. ***Укажите, какое из выделенных местоимений – относительное.*** а) **Что** в сердце варится – в лице не утаится. б) Вот **тебе,** бабушка, и Юрьев день! в) Взойдет солнце и перед **нашими** воротами. 2. ***Укажите разряд выделенных местоимений.***

1) ***Свои*** люди – сочтемся.
2) ***Никто*** не обнимет необъятного.
3) Самолюб ***всякому*** не люб.
4) Поживешь – увидишь, да и ***мне*** скажешь.

3**. Укажите ошибку в употреблении притяжательного местоимения.**

1. её ручка
2. твой дом
3. ихний разговор
4. своим долгом

4. Каждому из нас надо было спешить к поезду. Напишите падеж местоимения ***(из) нас*** (предложение **4**).

5. Укажите предложение, в котором есть определительное местоимение:

1) Тропинка, по которой шли мальчики, вилась полями. (А.Рыбаков)
2) Миша разделся, бросился в ледяную воду и саженками поплыл на другую сторону. (А.Рыбаков)
3) Натыкаясь на какие-то предметы, Миша шел вслед за женщиной. (А.Рыбаков)
4) Товарищ Свиридов написал мне о ваших делах. (А.Рыбаков)

Вариант 5

1. *Укажите разряд местоимений. Какое из выделенных слов является «лишним»?*

а) Молод месяц не во **всю** ночь светит.
б) **Своя** голова дороже живота.
в) Мелок брод по **самый** рот.

2. Укажите предложение с личным местоимением:

1) Царев чувствовал, что запаздывает, и это тоже раздражало его. (А.Ананьев)
2) Сотни раз бывал здесь Царев, когда их батальон занимал этот участок обороны.(А.Ананьев)
3) Бесцветный диск февральского солнца нестерпимо блестел в окне, яркие его лучи слепили глаза.(А.Рыбаков)
4) Борька не отвечал, хотя его присутствие чувствовалось совсем близко.(А.Рыбаков)

3. Местоимение *вас* относится к разряду

А) личных; Б) притяжательных; В) неопределённых; Г) определительных.

4. В каком слове неверно выделена буква, обозначающая ударный гласный звук?

1) сколькИх
2)докумЕнт
стОлькими
каталОг

5. Укажите словосочетание, в котором допущена орфографическая ошибка.

1. кому нибудь расскажет
2. никого не узнал
3. что-то забыл
4. кое с кем подружился

Вариант 6

1. **Укажите предложение, в котором есть притяжательное местоимение:**

1. Траншея обрывалась у самого склона оврага. (А.Ананьев)

2. В то время как Генка упражнялся со своим портфелем, Генкин спутник должен был таскать мешок с продуктами. (А.Рыбаков)
3. Голос у дяди был тих и строг, говорил он теперь коротко, без всяких смешков и прибауток. (А.Гайдар)
4. Никакой мичманской школы в Одессе нет и не было. (А.Гайдар)

2. **В каком слове на месте пропуска следует писать букву И?**

1. н... о ком не говорят
2) н... о ком говорить
3) н...чего говорить
4) н...кого удивить

3. **Прочитайте текст и выполните задания**

Из предложений **4, 5** выпишите определительное местоимение.

(1) Мост, по которому нам нужно было пройти, оказался закрытым. (2) Из-за этого пришлось взять одну из лодок, стоящих у самого берега.

4. Укажите слово, которое *не* является местоимением.

А) каждый
Б) иной
В) тот
Г) куда

5. В каком словосочетании *не* пишется раздельно?

(н...)кого винить
(н...)(в)чём не нуждается
(н...)(о)чем сожалеть
(н...)(в)чём не участвует

Вариант 7

1. Укажите ошибку в употреблении притяжательного местоимения.

1. ваша имя
2. свой номер
3. их беседа
4. её сочинение

2. Укажите предложение, в котором есть возвратное местоимение:

1) Я проследила весь сокровенный переход ночи в рассвет. (И.Бунин)
2) Капитан сам привел сюда четвертый взвод и, оглядев местность, сказал, что это самый выгодный участок. (К.Воробьёв)
3) Некоторое время солнце еще слабо обозначалось туманным и расплывчатым пятном, потом и это пятно растаяло.(А.Гайдар)
4) Он [Полевой] принес с собой солнечную свежесть улицы и ароматы голубого лета.(А.Рыбаков)

3. Из предложений выпишите определительные местоимения

(1) С каждым шагом перед нашими глазами развёртывались всё новые и новые картины, одна другой лучше, красочней. (2) Когда идёшь по незнакомой горной реке, никогда не угадаешь, какую ещё панораму она откроет тебе.

4. В каком предложении слово ЧТО является относительным местоимением?

1) Коровин хотел посмотреть, ЧТО так взволновало приятеля.
2) Шура с сомнением покачал головой, но по глазам его было видно, ЧТО ему очень хочется стать режиссером.
3) ЧТО же угрожает складу, где хранятся старые, негодные станки и части к

ним?
4) Митя Сахаров отвел ребятам место, но предупредил, ЧТО не даст им ни копейки.

5. В каком словосочетании *НЕ* пишется раздельно?

1. (н...)чего делать
2. (н...)кому сходить
3. (н...)(за)что не услышит
4. (н...)(перед)кем отчитываться

Вариант 8

1. **Укажите предложение, в котором есть неопределённое местоимение:**

1. По правилам во время драки никаких металлических предметов на одежде быть не должно. (А.Рыбаков)
2. Лонгрен работал в своем маленьком огороде, окапывая картофельные кусты. (А.Грин)
3. Проснулся Андрей Макарычев в какой-то смутной и тягучей тревоге. (Н.Горбачёв)
4. На мокром столе в передней навалены всякие цветы и темные листья ландышей. (И.Шмелёв)

2. **Из предложений 1-4 выберите такое, которое связано с предыдущим с помощью личного местоимения. Напишите его номер.**

(1) Саше и Маше подарили хорошего ёжика. (2) Он жил у них всё лето, очень привык к ним, прибегал на их зов, брал у них из рук кусочки говядины и хлеба и разгуливал не только по саду, но и по дому. (3) Как же бедняги огорчились, когда их ёжик вдруг исчез. (4) Дети бегали по дому, звали ёжика, искали его, но всё напрасно. (5) Только к вечеру ёжик был обнаружен. (6) Он крепко спал в ямке, которую сам себе вырыл и в которую натаскал травы.

3. **В каком слове на месте пропуска следует писать букву И?**

1) н... в чем не нуждаюсь
2) н... о чем думать
3) н...кем заменить
4) н...сколько лет

4. Укажите падеж, которого не имеет возвратное местоимение.

А) дательный
Б) винительный
В) именительный
Г) творительный

5. Укажите ошибку в употреблении местоимения.

1. за ней
2. об этом
3. с их согласия
4. об тех событиях

Вариант 9

1. **В каком предложении слово ЧТО является относительным местоимением?**

1. Коровин хотел посмотреть, ЧТО так взволновало приятеля. (А.Рыбаков)
2. Шура с сомнением покачал головой, но по глазам его было видно, ЧТО ему очень хочется стать режиссером. (А.Рыбаков)
3. ЧТО же угрожает складу, где хранятся старые, негодные станки и части к ним? (А.Рыбаков)

4. Митя Сахаров отвел ребятам место, но предупредил, ЧТО не даст им ни копейки. (А.Рыбаков)

2. Из предложений **1-3** выпишите притяжательное местоимение.

(1) Мост, по которому нам нужно было пройти, оказался закрытым. (2) Из-за этого пришлось взять одну из лодок, стоящих у самого берега. (3) По моему расчёту, переправа через реку отнимает лишние полчаса времени.

3. Укажите ошибку в определении разряда местоимения.

1. столько — указательное
2. свой — личное
3. чей — вопросительное или относительное
4. некто — неопределённое

4. В каком слове верно выделена буква, обозначающая ударный гласный звук?

1. сколькИми
2. щАвель
3. стОльких
4. стОляр

5. Укажите словосочетание с грамматической ошибкой.

1. думать обо мне 3) гостить у неё
2. к еёному дому 4) верить в тебя

Вариант 10

Укажите предложение с вопросительным местоимением:

1. И Мише показалось, что ослик тоже мотнул головой и насмешливо оскалил длинные желтые зубы. (А.Рыбаков)
2. Мало ли кто на кого понапрасну плохое подумает? (А.Гайдар)
3. Журавлёв кинулся к орудию, возле которого копошился батареец с перебитой рукой. (А.Ананьев)
4. А как ты на меня вчера смотрела, когда разлила чернила? (А.Гайдар)

2. В каком ряду все слова являются местоимениями?

а) мне, что, любой, второй
б) себя, моего, ваш, прежний
в) ничего, кто, тот, прошлый
г) её, свой, кое-чей, каждый

3. В каком ряду все слова являются определительными местоимениями?

а) самый, такой, мой, мы
б) любой, иной, всякий, сам
в) весь, тот, который, наш
г) другой, этот, её, свой

4. Восстановите последовательность морфологического разбора местоимения.

1) число;
2) общее грамматическое значение;
3) род (если есть);
4) синтаксическая роль;
5) начальная форма (именительный падеж);
6) разряд;
7) падеж.

5. Какое местоимение пишется раздельно?

1. кое...кто
2. чего...нибудь

3. кое...о...чём
4. кого...либо

Вариант 11

1. **В каком ряду все слова являются указательными местоимениями?**

а) ничей, нисколько, никакой, никто
б) некого, нечего, кое-какой, твой
в) этакий, столько, таков, это
г) оно, он, она, они

2. В каком ряду все слова являются вопросительно-относительными местоимениями?

а) сколько, который, чей, кто
б) что, то, чей-либо, ты
в) какой, вы, кое-чей, никто
г) каков, они, их, сколько-нибудь

3. У какого местоимения разряд определён неверно?

а) некоторый – неопределённое местоимение
б) таков – указательное местоимение
в) твой – притяжательное местоимение
г) свой – возвратное местоимение

4. Какое местоимение указывает на признак предмета и изменяется по числам, родам, падежам?

а) что-то
б) мой
в) несколько
г) я

5. Какое местоимение указывает на количество предметов и изменяется по па-дежам?

а) мы
б) ничто
в) сколько
г) какой

Вариант 12

1. В какой загадке есть притяжательное местоимение?

а) У неё печали нет, я иду – она вослед.
б) Вырос лес белый весь, пешком в него не войти, на коне не въехать.
в) День и ночь колесом вертится, а никто этого не замечает.
г) Наш дед Ермолай съест всё, что ни дай.

2. В каком предложении есть местоимение, которое употребляется только в именительном падеже?

а) Считаю нужным сообщить вам нечто о самом себе: я немного поэт, поэт в душе.
б) Оба молчали и чувствовали некоторую неловкость.
в) Барышня взяла книгу и прочла несколько строк.
г) Вдруг с живописцем поравнялся кто-то в плаще.

3. Какое местоимение пишется через дефис?

а) кое(у)кого
б) кое(с)кем
в) кое(кто)
г) кое(о)чём

4. В состав какого фразеологизма входит отрицательное местоимение?

а) вне себя
б) в некотором роде
в) взять свои слова обратно

г) ни за что на свете

5. Какое местоимение не склоняется?

а) столько
б) такой
в) таков
г) тот

Вариант 13

1. Сколько местоимений в данном тексте?

Солнце – одно, а шагает по всем городам.
Солнце – моё. Я его никому не отдам.

а) 3
б) 4
в) 5
г) 6

2. Каким членом предложения является местоимение в данном предложении?

Тёплый дождь шушукался в берёзах, но никто не замечал дождя.

а) подлежащим
б) дополнением
в) определением
г) сказуемым

3. Какое местоимение не имеет лица, рода, числа и формы именительного падежа?

а) меня
б) нас
в) себя
г) твоего

4. Какое местоимение образовано приставочным способом?

а) сколько-то
б) какой-либо
в) кто-нибудь
г) кое-кто

5. Какое местоимение образовано суффиксальным способом?

а) некто
б) что-либо
в) кое-что
г) некоторый

Вариант 14

1. В каком предложении местоимение ЕГО является притяжательным и выполняет функцию определения?

а) Я увидел его.
б) Его не бывало дома.
в) Мне понравилась его книга.
г) Учитель попросил его выйти из класса.

2. В каком примере неверно образована падежная форма местоимения?

а) в отношении него
б) говорить с ней
в) думать о нём
г) вокруг них

3. В каком примере допущена грамматическая ошибка при употреблении местоимения?

а) скучаю по вас
б) тоскую о нас
в) стреляют по нас

г) грустят по нам

4. Какое определительное местоимение используется для обозначения превосходной степени имени прилагательного?

а) весь

б) сам

в) самый

г) иной

Вариант 15

1. В каком словосочетании главное слово выражено местоимением, которое употребляется только в двух падежах: в именительном и винительном?

а) некто важный

б) нечто необычное

в) кое-что узнать

г) некоторое беспокойство

2. Укажите слово, которое не является местоимением.

1) другой

2)всякий

3. собой
4. там

3. Укажите словосочетание, в состав которого входит личное местоимение.

1. мой портфель
2. его часы
3. люблю её
4. ваши слова

5. Укажите падеж, которого не имеет возвратное местоимение.

1. именительный
2. родительный
3. винительный
4. предложный

Вариант 16

1. Укажите словосочетание, в состав которого входит притяжательное местоимение.

1. вспоминаю их
2. её день рождения
3. который час
4. кто-то

2. В каком предложении дано вопросительное местоимение?

1. Кем был Ломоносов?
2. Этот листок, что иссох и свалился, золотом вечным горит.
3. Алексей не знает, который час.
4. Ольга не помнит, кто был на уроке.

3. В каком предложении дано относительное местоимение?

1. Который час?

2. Сколько сейчас времени?
3. Догадайтесь, сколько времени осталось до начала занятия.
4. Каков ваш вопрос?

4. Укажите ошибку в употреблении притяжательного местоимения.

1. наши самолёты
2. моя книга
3. ихняя встреча
4. своими друзьями

5. В каком примере есть отрицательное местоимение?

1. несколько минут
2. нечто странное
3. некоторый
4. нечего

Вариант 17

1. Укажите словосочетание, в котором допущена ошибка.

1. некого спросить.
2. никого не видел
3. кое что рассказал
4. кое к кому заходил

2. В каком словосочетании не пишется раздельно?

1. (н...)чего не боится
2. (н...)кому не нужна
3. (н...)(на)что надеяться
4. (н...)(перед) чем не остановится

3. В каком словосочетании ни пишется слитно?

1. (н...)(на)что не жалуется
2. (н...)чему не научился
3. (н...)кому следить
4. (н...)(к)чему не призывал

4. Укажите отрицательное местоимение.

1. некоторый
2. некто
3. нечто
4. некого

5. Укажите местоимение, которое не является указательным.

1) столько
2. таков
3. этот
4. сколько

Вариант 18

1. Укажите местоимение, которое не является определительным.

1. каждый 3) такой
2. любой 4) другой

2. **Укажите ошибку в употреблении местоимения**.

	1. возле неё 2. скучаю по им 3. к ним 4. у неё **ККакое местоимение пишется раздельно?** 1. кое...кому 2. кого...то 3. кое...с...кем 4. кто...нибудь **4. Из предложения выпишите возвратное местоимение.** Он крепко спал в ямке, которую сам себе вырыл и в которую натаскал травы.

Таблица. Разряды местоимений

Вопросительные и относительные	Неопределенные	Отрицательные	Указательные	Определительные
кто	*кто-то, кто-нибудь, кто-либо, кое-кто, некто*	*никто, некого*	*этот, тот*	*все, всякий, каждый, любой, другой, иной*
что	*что-то, что-нибудь, что-либо, кое-что, нечто*	*ничто, нечего*	*это, то*	*всё, другое, иное*
какой	*какой-то, какой-нибудь (-либо), кое-какой, *устар. кн. *некий*	*никакой*	*такой*	*всякий, любой, другой, иной*
который	*некоторый/ -ые*			
чей	*чей-то, чей-нибудь (-либо)*	*ничей*		
сколько	*сколько-то, несколько, сколько-нибудь (либо)*		*столько*	*все*
где	*где-то, где-нибудь, где-либо, кое-где*	*нигде, негде*	*здесь, там, тут*	*везде, всюду*
куда	*куда-то, куда-нибудь, куда-либо, кое-куда*	*никуда, некуда*	*туда, сюда*	
откуда	*откуда-то, откуда-нибудь, откуда-либо, кое-откуда*	*ниоткуда, неоткуда*	*отсюда, оттуда*	*отовсюду*
когда	*когда-то, когда-нибудь, когда-либо, кое-когда, некогда (= когда-то)*	*никогда, некогда (=нет времени)*	*сейчас, тогда, потом, затем*	*всегда*
почему	*почему-то почему-нибудь почему-либо*		*поэтому, потому*	
зачем	*зачем-то, зачем-нибудь, зачем-либо*	*незачем*	*(не) затем*	
как	*как-то, как-нибудь, как-либо, кое-как*	*никак (не решу)*	*так*	*по-другому, иначе, по-всякому*

Урок усвоения знаний «Неопределенные местоимения»

Цель урока: познакомить обучающихся с разрядом неопределенных местоимений, их значением, употреблением в речи.

Задачи урока:

Обучающая: закрепление умения видеть местоимения изученных разрядов в тексте, употреблять их в речи, правильно писать;
Развивающая: формирование умения извлекать нужную информацию из различных источников и составлять опорные схемы; развитие аналитических способностей: умения сравнивать, сопоставлять, делать выводы; развитие логического мышления, коммуникативных умений, познавательного интереса у обучающихся.
Воспитывающая: воспитание внимательного отношения к языку, культуры работы в парах, интереса к предмету «Русский язык».

Тип урока: урок изучения нового материала.

Используемые технологии: технология обучения на основе схемных и знаковых моделей (опорные схемы), здоровьесберегающие, технологии развития критического мышления, создание ситуации успеха на уроке.

Методы и приёмы: беседа-приём постановки вопросов, обсуждение ответов, формулирование выводов из беседы, метод иллюстраций — приём показа, обсуждение увиденного, игровые приёмы, метод самостоятельной работы.

Формы работы: устная, письменная; индивидуальная, работа в парах, общеклассная.

Оборудование: компьютер, презентация к уроку

Ход урока:

I. Организационный этап

Слово учителя: Здравствуйте, ребята, уважаемые гости!

Психологический настрой учащихся на урок.

А теперь повернитесь друг другу, подарите улыбку, повернитесь к нашим гостям и им подарите улыбку, и вы увидите их добрые лица. И пусть эта атмосфера доброжелательности царит на уроке.

Я хотела бы сегодня урок начать с притчи. Послушайте её, пожалуйста. (Учитель читает притчу)

Один молодой человек пришёл к своему духовному учителю и спросил: «Я каждый день, как вы советовали, произношу фразу, «я принимаю радость в свою жизнь, но радости в моей жизни нет». Мудрец положил перед ним ложку, кружку, свечу и спросил:

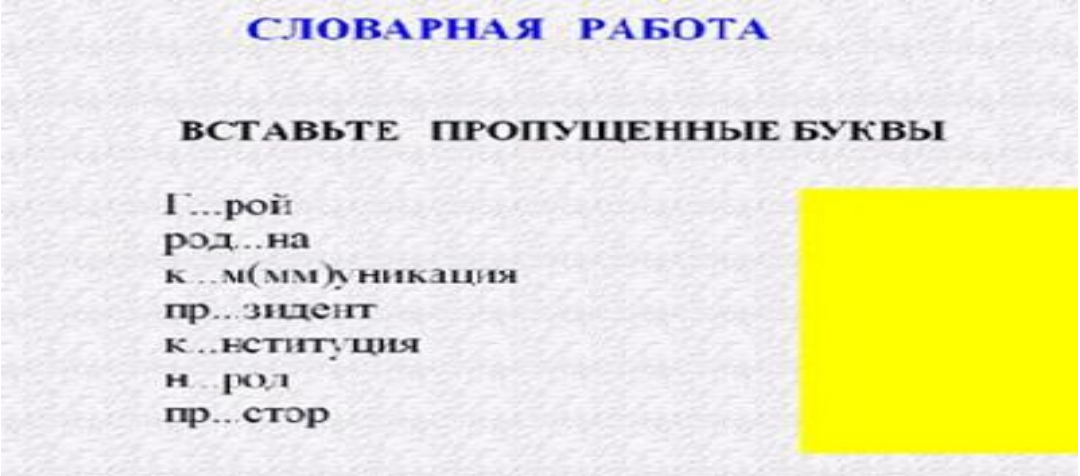
– Назови, что ты выбираешь из них?
– «Ложку», – ответил юноша.

–Произнеси это 5 раз, – попросил мудрец.
–Я выбираю ложку, –постепенно повторил юноша 5 раз.
–Вот видишь, – сказал мудрец, – повторяй хоть миллион раз в день, но она не станет пищей. Надо….
–Что же надо было сделать юноше?
– Подумайте и скажите, пожалуйста, что же надо было сделать юноше?
(Элементарно нужно было протянуть руку и взять ложку, чтобы покушать и всё).
Спасибо…
–Вот так и сегодня на уроке надо взять ваши теоретические знания, которые у вас есть, которые мы получим на уроке и применить их на практике, т. е. совершить какие-то действия, для того чтобы в конце урока получить отличные оценки.

– Ребята, сегодня мы с вами продолжим изучать тему «Местоимения» и познакомимся с ещё одним разрядом местоимений, но с каким, я пока не буду говорить, надеюсь, что вы сами мне в ходе урока сможете его назвать. Сейчас я предлагаю открыть тетради и записать дату, указать вид работы – классная работа.

II. Этап актуализации субъективного опыта учащихся

1. Словарная работа
Г…рой, род…на, к…м(мм)уникация, пр…зидент, к…нституция, н…род, пр…стор.
Проверка (флипчарт № 1)



2. Фронтальный опрос по теме «Местоимение».

– Перед вами лежат кроссворды. Отвечая на вопросы, вы заполните их и определите ключевое слово, которое и будет являться названием нового разряда местоимений.

1. Какая часть речи указывает на предмет, признак и количество, не называя их? (**местоимение**)
2. Какую часть речи заменяет местоимение, если указывает на предмет? (**существительное**)
3. Какие местоимения употребляются в вопросительных предложениях? (**вопросительные**)
4. Какие местоимения употребляются для связи простых предложений в составе сложного? (**относительные**)
5. Какое местоимение не имеет именительного падежа? (**возвратное**)
6. Какие местоимения изменяются по лицам? (**личные**)
7. Назовите местоимение 1 лица множественного числа в родительном падеже (**нас**)
8. Назовите возвратное местоимение (**себя**)

– Назовите ключевое слово (**неопределенные** флипчарт № 2)

III. Этап изучения нового материала

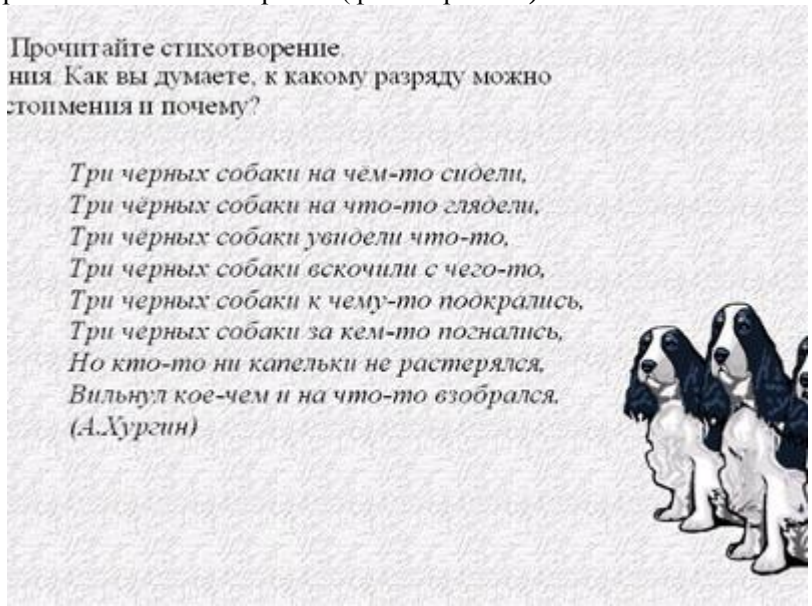
– Как вы понимаете значение слова неопределенный?

–Значение слова неопределенный по словарю С. И. Ожегова.

(читает учитель: Неопределенный 1) точно не установленный; 2) не вполне отчетливый)

–Правильно ли вы дали толкование данного слова?

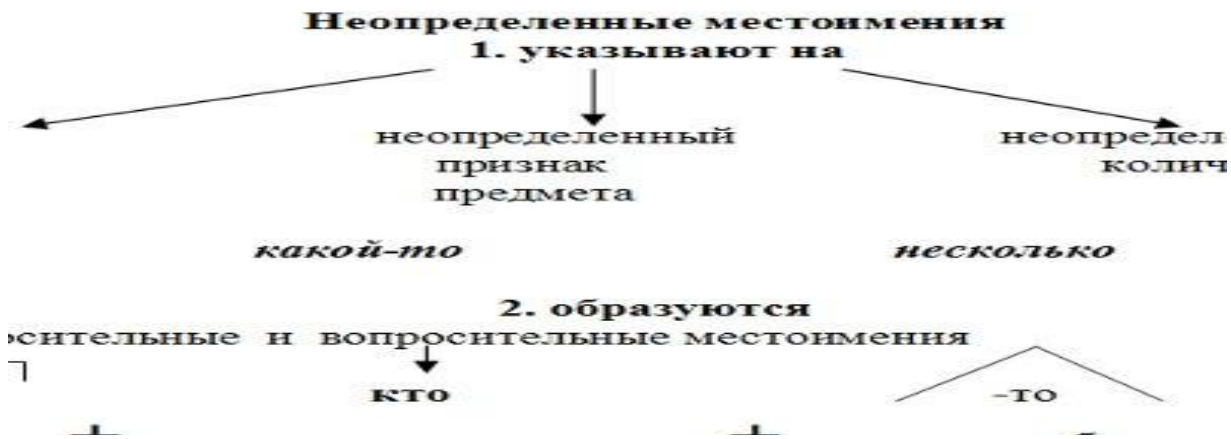
1. Прочитайте выразительно стихотворение (флипчарт № 3)



Три черных собаки на чём-то сидели,
Три чёрных собаки на что-то глядели,
Три чёрных собаки увидели что то,
Три черных собаки вскочили с чего то,
Три черных собаки к чему-то подкрались,
Три черных собаки за кем-то погнались,
Но кто-то ни капельки не растерялся,
Вильнул кое-чем и на что-то взобрался.
(А.Хургин)

– Назовите местоимения. Как вы думаете, к какому разряду можно отнести данные местоимения и почему?

2. Составление опорной схемы



Но: **кое у кого** (в 3 слова с предлогом)
3. Чтение § 60
IV. Этап закрепления новых знаний и способов деятельности
1.Работа по учебнику. Упр. № 794 (комментированное выполнение)
2. Образование неопределенных местоимений
(флипчарт № 4)

Используя вопросительные местоимения, составьте неопределенные местоимения и объясните их написание:

Кто, кого, чему, кем, какой, которая, каких, сколько. V. Этап контроля и самоконтроля

1. Выборочный диктант (записать неопределенные местоимения)

Он был готов идти на край света, чтобы делать ***что-нибудь.***
Жил ***некто*** *человек безродный, одинокий, вдали от города, в глуши.*
Ей казалось, что перед нею открывается ***нечто*** *новое и широкое, чего она раньше не знала.*
Какой-то *непонятный звон слышен в лесах.*
Перед костром сидело ***несколько*** *человек.*
Через ***некоторое*** *время дождь прекратился.*
Кое с кем пришлось долго разговаривать.

2. Тестовые задания

1. Какое утверждение является верным?

Неопределенные местоимения

A. обозначают признак предмета по принадлежности
B. выражают отсутствие чего-либо: предмета, признака, количества
C. указывают на неопределенные предметы, признаки, количества
D. указывают на того, о ком говорят

2. Укажите предложение, в котором употреблено неопределенное местоимение

A. Чахлые, стелющиеся кустики карликовой березы сплошь покрывают возвышенности, спускаются в лощины, а кое-где растут даже под водой. (В. Чивилихин)
B. Кто посмеется над струной?
Где скрыта память о Бояне? (М. Рылъский)
C. Ему же интересно поглядеть, кто это тут, вот он и выглядывает. (В. Распутин)
D. С некоторых пор тропинка к этому дому совсем заросла. (А. Пушкин)

3. Какое местоимение пишется раздельно:

A. какой(либо)
B. кто(то)
C. кое(у)кого
D. кто(нибудь)

4. Какое местоимение пишется в одно слово:

A. (не)кий
B. кое(с) кем
C. (кое)какой
D. скольких(нибудь)

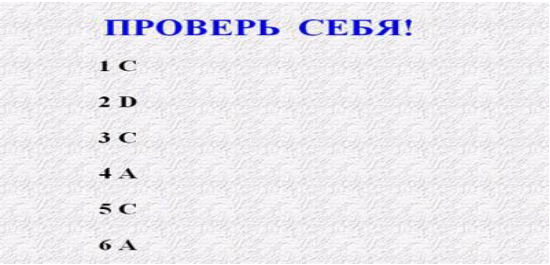
5. Какое местоимение пишется через дефис:

A. как(будто)
B. (не)сколькими
C. чей(либо)
D. (подо) мной

6. В состав какого фразеологизма входит неопределенное местоимение?

A. каким-то чудом
B. кто в лес, кто по дрова
C. взять себя в руки
D. только его и видели

Проверка (флипчарт № 5)



VI. Этап информации о домашнем задании

§ 60 Выписать из текстов художественной литературы 5 предложений с неопределенными местоимениями, указав название произведения и автора

VII. Этап подведения итогов урока

VIII. Рефлексия

Оценочная карта урока

1. Подчеркни признаки, характеризующие данный урок:

1. отличный, интересный, захватывающий;
2. хороший, содержательный, заставляющий работать;
3. скучный, работа без интереса;
4. бесполезный, совсем не интересный.

2. Как изменилось твое настроение после урока?

1. не изменилось;
2. чувствую себя уверенно, ощущаю эмоциональный подъем;
3. ощущаю подавленность, упадок сил