

Научная статья
УДК 372.462
<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-2-17-25>

Методические аспекты преодоления трудностей в формировании грамматических умений младших школьников

Светлана Валерьевна Бредихина¹

¹ Благовещенский государственный педагогический университет,
Благовещенск, Россия, bredihina-sveta@mail.ru

Аннотация

Освещается проблема формирования у младших школьников осознанных грамматических умений. Описаны способы и приемы преодоления трудностей в освоении грамматики младшими школьниками. Представлены возможности грамматики как раздела русского языка в развитии познавательной активности младших школьников, определены основные особенности изучения грамматики младшими школьниками, предложены способы и приемы формирования грамматических умений и предупреждения грамматических ошибок. При рассмотрении истории вопроса становления методики обучения русскому языку как науки выявлено, что проблема изучения грамматики в начальной школе всегда вызывала множество дискуссий. Это связано с трудностями, которые испытывают младшие школьники при изучении содержания грамматических тем. Данные трудности не позволяют в полной мере формировать у обучающихся осознанные грамматические умения. Проанализированы работы психологов, педагогов, лингвистов и методистов, посвященные формированию у детей познавательного интереса, развитию логического мышления, учебной самостоятельности, грамматических умений. Такие ученые, как Л. И. Айдарова, Ш. А. Амонашвили, Л. С. Выготский, Д. Н. Богоявленский, С. Ф. Жуйков, П. Я. Гальперин, А. К. Маркова, А. А. Матюшкин, В. В. Репкин, Н. Ф. Талызина, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин, привнесли в методику обучения русскому языку множество способов и средств, которые направлены на развитие логического мышления, познавательного интереса и учебной самостоятельности младших школьников, однако проблема формирования осознанных грамматических умений младших школьников остается актуальной. Содержание статьи определяется задачами обучения русскому языку, сформулированными в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования в начальной школе. Данные задачи ориентируют методистов и учителей на необходимость формировать у младших школьников учебные действия с языковыми единицами, овладение нормами литературного языка и умение их применять для решения практических и коммуникативных задач.

Ключевые слова: *грамматика, морфология, морфемика, синтаксис, грамматические умения, осознанные грамматические умения, грамматические ошибки, литературные нормы языка, приемы, способы, познавательная активность*

Для цитирования: Бредихина С. В. Методические аспекты преодоления трудностей в формировании грамматических умений младших школьников // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2024. Вып. 2 (54). С. 17–25. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-2-17-25>

Original article

Methodological aspects of overcoming difficulties in mastering grammar by junior schoolchildren

Svetlana V. Bredikhina¹

¹ Blagoveschensk State Pedagogical University, Blagoveschensk, Russian Federation, bredikhina-sveta@mail.ru

Abstract

The problem of using graphic techniques of working with text in geography lessons is considered. The history of the development of techniques of working with text is described. The legal documents have been studied, which determine the importance of the formation of students' skills to work with the text, including its graphical representation. The content of school geography textbooks is analyzed for the presence of tasks on working with graphic material in them. The graphic techniques of working with text ("Summary of paraphrases", "Main thoughts. Terms and concepts. Questions on the topic", "Denotational graph", "Venn rings", "Fishbone", "Cluster", "Logical reference notes", "Mental map") are described based on the material of different courses of school geography, with examples of tasks performed by pupils. The results of the survey of students on the assimilation of educational material through the graphical representation of the text are analyzed. It is concluded that the use of graphic techniques of working with text in geography lessons contributes to a deeper understanding of it, the development of imagination, the ability to systematize and classify, and to identify cause-and-effect relationships. The purpose of the article is to describe graphic techniques of working with text in geography lessons. The conducted survey of pupils shows interest in these techniques. The results are expressed in the justification of the need to develop students' skills of the graphic representation of the educational text and introduce it into the educational practice of educational organizations.

Keywords: functional literacy, semantic reading, graphic techniques of working with text, logical reference notes, universal learning activities, critical thinking development technology

For citation: Bredikhina S. V. Metodicheskiye aspekty preodoleniya trudnostey v formirovani grammaticheskikh umeniy mladshikh shkol'nikov [Methodological aspects of overcoming difficulties in mastering grammar by junior schoolchildren]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2024, vol. 2 (54), pp. 17–25. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-2-17-25>

Актуальность проблемы обусловлена необходимостью органичного сочетания собственно обучения школьников с их общим развитием и воспитанием. Подтверждение этой мысли находим в требованиях ФГОС НОО. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования сформулированы задачи обучения русскому языку в начальной школе: «Овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач; овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач» [1].

В методике обучения русскому языку в начальной школе изучение грамматики всегда вызывало множество научных дискуссий. Это связано с трудностями, которые испытывают младшие школьники, изучая такие разделы грамматики, как морфемика, морфология и синтаксис.

Благодаря усилиям лингвистов и методистов К. Д. Ушинского, Н. Ф. Бунакова, В. П. Вахтерова, Д. И. Тихомирова, А. М. Пешковского грамматика закрепилась в качестве раздела в учебниках русского языка для начальной школы. Лингвист А. М. Пешковский в своих трудах настаивал на необходимости изучения грамматики младшими школьниками, считая ее опорой для формирования осознанных речевых (грамматических) и, как следствие, орфографических умений обучающихся.

По мнению А. М. Пешковского, на основе изучения грамматики у младших школьников формируются и нормы литературного языка: словообразовательные, морфологические, синтаксические.

Исследования Л. И. Айдаровой, Ш. А. Амонашвили, Л. С. Выготского, Д. Н. Богоявленского, П. Я. Гальперина, А. К. Марковой, А. А. Матюшкина, В. В. Репкина, Н. Ф. Тальзиной, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконина привнесли в методику обучения русскому языку множество способов, приемов и средств, которые способствуют развитию логического мышления младших школьников, формированию у них познавательного интереса и учебной самостоятельности [2].

В трудах ученых Ш. А. Амонашвили, В. В. Репкина, Г. А. Цукерман содержится научно обоснованный подход к обучению, ориентированный на становление активной познавательной позиции обучающегося, развитие познавательной инициативы, формирование умения учиться. Такой подход имеет положительное воспитывающее воздействие на эмоционально-ценностное отношение не только к содержанию предмета «русский язык», но и к его освоению.

Известно, что эффективность учебного процесса в значительной мере зависит от того, насколько высока интеллектуальная, познавательная активность самих обучающихся [3]. Такая активность необходима на всех этапах работы над учебным материалом: на этапе актуализации знаний, при введении новых знаний, на этапе закрепления, поскольку любое получаемое знание, по мнению известного ученого-методиста М. С. Соловейчик, необходимо для формирования на этой основе умений, становления их осознанности.

Большие возможности для развития познавательной активности младших школьников предоставляет сам предмет изучения младших школьников – грамматика как раздел русского языка. Процесс усвоения грамматических понятий и категорий может стать увлекательным путешествием в мир языка, где младшему школьнику необходимо преодолеть преграды, решить сложные грамматические вопросы, а помощником при этом станет учебник, учитель и формируемые в процессе обучения способы действий.

Проблему осознанного усвоения грамматики младшими школьниками изучали психологи С. Ф. Жуйков, Д. Н. Богоявленский, В. В. Репкин и др.

Психолог С. Ф. Жуйков писал о том, что в процессе грамматического изучения языка учащиеся должны научиться выделять из контекста речи предложения и слова как самостоятельные единицы, понимать, что при сочетании определенные слова согласуются между собой по форме, выделять морфологические элементы, соотнося значения и соответствующие части слов. Такую форму сознания С. Ф. Жуйков называл «отчетливым сознанием».

Осознанные грамматические умения предполагают владение обучающимися приемами применения приобретенных грамматических знаний в практической деятельности. Среди таких умений можно выделить следующие: выделять в предметах существенные признаки; самостоятельно образовывать всевозможные слова или их формы от данного слова; связывать слова между собой в словосочетания и предложения и др.

Для того чтобы умения, формируемые у младших школьников, становились осознанными, необходимо, чтобы при изучении грамматики мышление школьника было направлено на нахождение и осмысление существенных признаков изучаемых грамматических понятий. По мнению С. В. Штыковой, умственное развитие личности имеет свою внутреннюю логику, которую необходимо учитывать и правильно направлять при обучении детей.

Психологами выявлено, что грамматика представляет для младших школьников «второй этаж» абстракции. На «первом этаже», по их мнению, находится слово с его лексическим значением [4]. Младший школьник в силу особенностей развития мышления с трудом отделяет в своем понимании предмет, явление или событие от слова, которым оно названо. В сознании детей существенный признак (например, имени существительного обозначать предмет) расходится с житейским представлением о предмете, так как к именам существительным относятся сегодня слова, образованные

от разных частей речи (глаголов, имен прилагательных) и имеющие разное лексическое значение. Грамматическое значение этих слов часто определяется детьми исходя из лексического значения.

Для того чтобы постепенно в сознании ребенка развести понятия «предмет» и «слово», сформировать умение абстрагироваться от лексического значения слова, необходимо проводить долгую и кропотливую работу, используя разнообразные методические приемы. Однако в учебниках по русскому языку мы не находим приемов работы со словом, позволяющих младшим школьникам осваивать понятие «слово» с его лексическим значением. Считаем, что эффективным является прием манипуляции. Смысл приема заключается в следующем: предлагаем детям выполнить различные манипуляции с книгой (открыть, закрыть, полистать), а затем убрать ее и попросить определить, осталось ли слово и что можно с ним делать (написать, разделить на слоги, сделать звукобуквенный анализ). Так постепенно формируем у детей понимание наличия слова как реальной материи языка, существующей вне предмета, события или явления. Отделяя таким образом предмет или явление от слова, которое этот предмет или явление обозначает, обучающиеся, по мнению психологов, поднимаются на первую ступеньку, или «этаж» абстракции [5].

Еще большую трудность представляет для младших школьников необходимость абстрагироваться от лексического значения слова и перейти к значению грамматическому, а таких значений у слова несколько.

Отвлекаясь от лексического значения слов, переходим к грамматическому значению, формируем умение осознанно оперировать существенными признаками грамматических понятий. При этом оперируем на начальном этапе обучения только вопросами, которые выступают в качестве индикаторов имен существительных, глаголов и имен прилагательных как слов, обозначающих предметы, действия и признаки. Определяем, что слова *растение, стол, бабушка, день, дом, птица* отвечают на вопрос *кто?* или *что?* и обозначают предмет, людей или животных. Так постепенно поднимаемся с младшими школьниками на «второй этаж» абстракции. В дальнейшем только вопросов для различения частей речи станет недостаточно.

В русском языке большое количество имен существительных, образованных от разных частей речи: глаголов, имен прилагательных. Данное обстоятельство часто не позволяет обучающимся определять имя существительное как часть речи, исходя из его существенных признаков. Младшие школьники достаточно часто встречающиеся в учебниках по русскому языку имена существительные *синева, доброта, желтизна* определяют как имена прилагательные, а имена существительные *бег, игра, ходьба* – как глаголы. Психологи С. Ф. Жуйков, Д. Н. Богоявленский, характеризуя младших школьников как «наивных семантиков», объясняют причины таких ошибок. Они считают, что младшие школьники исходят из лексического значения имен существительных. Не помогает в решении грамматической задачи постановка вопроса *кто?* или *что?* и определение значения: *что обозначает имя существительное?* Поэтому был проведен опрос учителей начальной школы, один из вопросов которого касался формирования умения определять имя существительное как часть речи, приведены примеры грамматических ошибок. Опрос показал, что для решения данной проблемы одни учителя предлагают не давать младшим школьникам подобные слова в качестве дидактического материала для морфологического анализа. Однако изъять слова из учебников невозможно. Вторая точка зрения учителей – использовать только грамматический вопрос части речи. Но повторяющиеся ошибки младших школьников показывают несостоятельность второго варианта решения.

Исходя из всеобщего способа анализа грамматических (морфологических) свойств слова следует использовать изменение слова по тому или иному частному грамматическому значению. На уроке, помимо постановки вопроса и определения грамматического значения части речи, следует организовать наблюдение над изменением имени существительного и имени прилагательного, имени существительного и глагола. Такой прием можно назвать – «сравни форму слова». Например, образуем форму числа: *ходьба (только ед. ч.)*. Изменяем по падежам: *что? ходьба; чего? ходь-*

бы; чему? ходьбе; что? ходьбу; чем? ходьбой; о чем? о ходьбе. Изменяем слово *ходить*: я хожу, мы ходим, ты ходишь, вы ходите, он ходит, она ходит, они ходят. Младшие школьники могут самостоятельно сделать вывод: *ходьба* – это имя существительное, потому что изменяется по падежам или склоняется. Если слово *ходить* изменяется по лицам и числам, т. е. спрягается, – это глагол.

Такое наглядное предьявление разных вариантов изменения частей речи приводит младших школьников к пониманию, что каждая часть речи изменяется по-своему. Наблюдения за изменением каждой части речи помогают абстрагироваться от лексического значения самого слова и перейти к значению грамматическому. Такая работа позволяет формировать у младших школьников осознанные грамматические умения: определять часть речи, опираясь на существенные признаки понятия и словоизменение.

Как было выявлено в процессе исследования, именно морфологические ошибки являются самыми частотными. Известный онтолингвист С. Н. Цейтлин назвала такие ошибки системными. Установлено, что речевые грамматические ошибки (детские инновации) могут стать эффективным средством обучения младших школьников русскому языку, способствовать развитию языковой интуиции, познавательного интереса. Например, предложение с ошибками дошкольника может стать основой для постановки учебной задачи: «*Гуляю с папом и братом*». Такая ошибка легко исправляется, однако объяснить причину появления ошибки младшие школьники не могут. При этом создается ситуация открытого незнания, решением которой станет введение нового знания о склонении имен существительных, ведь принадлежность к одному из типов склонения поможет младшим школьникам объяснить ошибку. Окончания у слов разные, потому что имя существительное *папа* относится к 1-му склонению, а имя существительное *брат* – ко 2-му склонению. Легкоисправленная ошибка и затруднение, вызванное решением языковой задачи, привлекут внимание обучающихся к особенностям грамматического строя языка.

Трудности у младших школьников возникают и при формировании умений определять род имени существительного (*белая тюль, красивая блюда*). С. Н. Цейтлин отмечает: «Именно сложность устройства грамматической категории рода и обуславливает наличие большого количества окказиональных форм в этой области» [6, с. 22]. В дошкольном детстве ребенок связывает категорию рода с биологическим родом, порождая большое количество ошибок в своей речи. Ситуация меняется в процессе изучения категории рода. При введении грамматической теории формируется и способ действия. Традиционно при определении рода используется подстановка личного и притяжательного местоимения *он мой, она моя, оно мое*, а в учебниках по русскому языку М. С. Соловейчик только личного *он, она, оно*, что, на наш взгляд, в большей степени способствует формированию осознанного грамматического умения определять род, так как наличие притяжательного местоимения отвлекает «наивных семантиков» непосредственно от приема. В случае, когда младший школьник не может сам определить род, использовать слово в нужной форме в речи, ему некуда обратиться за помощью, так как в учебнике часто отсутствует словарь грамматических трудностей. Такой словарь «Какого рода и числа слово» содержится в учебнике по русскому языку М. С. Соловейчик. В нем собраны самые частотные слова, при определении рода которых ошибаются младшие школьники.

Отсутствие словаря в методическом аппарате учебника по русскому языку следует компенсировать справочными материалами, подготовленными учителем на мультимедийной презентации или в виде словарика школьника, в который записываются трудные грамматические вопросы самим ребенком. Наличие такой справочной помощи станет основой для овладения литературными нормами русского языка [7].

Особого внимания требует формирование умений младших школьников образовывать форму слова. Выявлено, что множество ошибок возникает при использовании в речи формы числа имен существительных. Образование формы множественного или единственного числа имени существи-

тельного, не существующей в языке (*горохи валяются, масла тают, колготка порвалась, сахара рассыпались*), образование формы множественного числа имени существительного в родительном падеже (*много мандаринов, нет сапогов, нет местов*) составляет еще одну большую группу грамматических ошибок [8].

Образование формы множественного числа имени существительного с традиционной позиции противопоставления «*один-много*», с нашей точки зрения, порождает большое количество ошибок. Практика показала, что при подстановке слова «*много*» младшие школьники, как «стихийные формалисты» (С. Ф. Жуйков, Д. Н. Богоявленский), часто образуют форму множественного числа в родительном падеже: *дом – домов, сад – садов, море – морей* и т. п. Наличие таких ошибок связано с методически неточным приемом, который заставляет младших школьников действовать по заданной схеме, при этом выбор формы очевиден.

Мы проводили подобный лингвистический эксперимент с китайскими школьниками, изучающими русский язык, и они также образовывали форму множественного числа имени существительного в родительном падеже. По нашему мнению, избежать данных ошибок можно, используя уточненный прием подстановки «*один (он, она, оно) – много (они)*». Названный прием позволит младшим школьникам при затруднении образовывать форму множественного числа имени существительного, осознавая при этом грамматическое значение категории числа: *(он, один) снег – (они, много) снега, (она, одна) книга – (они, много) книги, (оно, одно) озеро – (они, много) озёра*.

При изучении морфемики и элементов словообразования трудностей возникает немного меньше. Младшие школьники проходят период словотворчества еще в дошкольном возрасте. Лингвист М. В. Панов писал, что «ко времени школьного обучения ребенок, владеющий русским языком, уже знает чисто практически, по своему речевому опыту, как строятся русские слова» [9, с. 28]. Мнение ученого подтверждается практикой обучения младших школьников. Словообразовательные ошибки – это действия младших школьников по аналогии, по имеющимся в языке моделям. Не зная, как образуются слова, дети часто конструируют их по-своему. Наличие ошибки в таких словах, как *тихота* (по аналогии со словами *пустота, долгота*), *королица* (*девица, императрица*) и другие примеры подтверждают неосознанные действия детей.

Часто новые слова, отсутствующие в языке, младшие школьники образуют, не зная слов, которые обозначают предметы или явления. Например, в контрольной работе детям был задан вопрос: «*Где живут домашние животные?*». Младшие школьники отвечали следующим образом: *Свиньи живут в свинарнице. Коровы живут в коровнице*. Слова сконструированы по аналогии со словом *сахарница*. Модель в языке имеется, суффикс есть, а слов таких в языке нет. Примеры подтверждают мнение С. Н. Цейтлин о том, что дети владеют неосознанно системой языка, но еще не владеют языковой нормой. Процесс овладения литературными нормами русского языка охватывает весь период обучения в школе.

При обучении морфемике следует использовать сравнение: модель такая есть, а слова – нет. Задумываясь над значением слова, запоминая имеющиеся в языке слова, младшие школьники становятся более внимательными к слову, частям (морфемам), из которых оно состоит. Так возникает познавательный интерес к слову, его составу, лексическому значению.

Использование словообразовательных ошибок при обучении морфемике способствует не только постановке учебной задачи на уроке, но и осознанию значения каждой части слова. С. Н. Цейтлин считает, что такие ошибки младшие школьники легко исправляют, осознавая в процессе выполнения задания грамматические особенности построения языковых средств [10].

Эффективным при решении грамматических задач в процессе изучения морфемики и элементов словообразования, формировании осознанных морфемных и словообразовательных умений можно считать прием «Объясни одним словом». Слово, помогающее в решении грамматической задачи, является немотивированным, непроемким, от которого образованы другие слова. На-

пример: *лесник – человек, работающий в лесу, лесной – имеющий отношение к лесу, солить – сыпать соль, солонка – емкость для соли, соленый – содержащий соль* и т. п. Используя данный прием, младшие школьники объединяют слова в группы по признакам: иметь общую часть и общее значение. Общая часть собирает слова в группы «однокоренных», а общее значение, содержащееся в корне, добавляет характеристику «родственные».

«*Жмутные туфли*» – *тесные туфли*, которые жмут, слова такого нет, а модель есть. «*Деревенчатый дом*» – дом из дерева, слова такого нет, говорят *бревенчатый дом*. «*Я намакаронился*» – наелся макарон. Примеры таких детских инноваций находим в книге К. И. Чуковского «От двух до пяти». Подобные задания позволяют привлечь внимание обучающихся к грамматическому и лексическому значению корня. Понимание того, что слова такого в русском языке нет, а модель есть, позволяет использовать следующие приемы работы со словом: конструирования слова; нахождения слова в словаре; объяснения значения слова; замены корня; нахождения модели; действия по аналогии; соотнесения корня со словом и т. п.

Использование словообразовательных ошибок при обучении морфемике способствует не только постановке учебной задачи на уроке, но и осознанию значения каждой части слова. М. С. Соловейчик писала о том, что такие ошибки младшие школьники легко исправляют, у них воспитывается уважение к себе как носителю языка, формируется умение отличать «*знаю*» от «*не знаю*», т. е. способность рефлексировать.

Синтаксис как часть грамматики порождает большое количество трудностей объективного и субъективного характера. Объективный характер трудностей связан с методическими особенностями подачи синтаксического материала в учебниках по русскому языку.

Основная особенность традиционного обучения синтаксису младших школьников строится на основе теории членов предложения. Однако само предложение на современном этапе развития лингвистики характеризуется с позиции разных теорий: семантического синтаксиса, актуального членения предложения и др. Ошибки младших школьников при разборе предложения часто имеют в основе именно эти особенности. *Папа купил сыну машинку*. На вопрос «*О ком или о чем говорится в предложении?*» младший школьник отвечает: *о машинке*. И с позиции одной из теорий он будет прав, так как предложение создано ради новой информации. Учителю для синтаксического анализа стоит тщательно отбирать предложения. Если в предложении совпадает формальная и смысловая сторона понятия «подлежащее», обучающийся будет более осознанно решать синтаксическую задачу. *Сыну машинку купил папа*. На вопрос «*О ком или о чем говорится в предложении?*» младший школьник ответит: *о папе*.

При введении синтаксической теории определения грамматической основы предложения младшим школьникам предлагается оперировать вопросами, при этом акцентируется внимание на том, что подлежащее выражено именем существительным в именительном падеже, а сказуемое – глаголом. Считаем, что выбор одного вопроса по смыслу или по форме не будет способствовать развитию лингвистического мышления, реализации общедидактического принципа перспективности обучения, а также формированию осознанных грамматических умений.

Известно, что части речи, выполняющие функции главных членов предложения, могут быть другими, а постановка смыслового и формального вопросов подготовит младших школьников к расширению синтаксических знаний. Сравним возможные ситуации синтаксического анализа предложения:

Пришла ранняя весна. О ком или о чем говорится в предложении? *О весне*. Что? *Весна*. Это подлежащее. Что говорится о весне? *Весна что сделала?* *Пришла*. Это сказуемое. *Весна пришла* – грамматическая основа предложения.

Ранняя весна. О ком или о чем говорится в предложении? *О весне*. Что? *Весна*. Подлежащее. Что говорится о весне? *Весна ранняя*. Сказуемое: *ранняя*. Можно подставить слово *была, будет*

ранняя. Так мы подготовим младших школьников к введению дополнительной синтаксической теории, что будет способствовать формированию осознанных грамматических умений. Грамматическая теория и примеры такой работы с предложением содержатся в учебниках по русскому языку 3-го класса С. В. Иванова, А. О. Евдокимовой и др. [11].

Подобная методическая ситуация распространяется и на формирование умений обучающихся определять второстепенные члены предложения.

Выяснено, что в процессе освоения синтаксической теории младшие школьники, устанавливая связи слов в предложении, далеко не всегда разводят понятия «дополнение» и «обстоятельство». Это происходит в случаях, когда обстоятельство выражено именем существительным.

Маленькая птичка сидит на ветке. Находим второстепенные члены предложения, задаем вопрос от подлежащего, т. е. находим слова, связанные по смыслу с подлежащим: *птичка какая? маленькая* – это определение. Поясняем сказуемое, задаем вопрос от сказуемого *сидит где? на чем? на ветке* – это обстоятельство.

Девочка взяла книгу. Находим второстепенные члены предложения, задаем вопрос от сказуемого, т. е. находим слова, связанные по смыслу со сказуемым: *взяла кого? что? книгу.* Это дополнение.

Методический вывод позволит правильно решать подобные синтаксические задачи:

– если к второстепенному члену предложения, выраженному именем существительным, можно задать и смысловой, и падежный вопрос, следует определять данный второстепенный член предложения как обстоятельство;

– если к второстепенному члену предложения, выраженному именем существительным, можно задать только падежный вопрос, то следует определять данный второстепенный член предложения как дополнение.

Таким образом, в ходе анализа психолого-педагогической и методической литературы, экспериментальной работы выявлено, что грамматика как предмет изучения младших школьников предоставляет большие возможности для обращения к словарю для решения вопросов грамматической правильности речи, повышения познавательной активности обучающихся, способствует развитию интереса к изучению русского языка и эмоционально-ценностного отношения к приобретаемым знаниям и умениям. В данной статье рассмотрены лишь некоторые аспекты формирования у младших школьников осознанных грамматических умений.

Список источников

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». М.: Просвещение, 2021. 31 с.
2. Цукерман Г. А. Совместная деятельность как основа формирования умения учиться: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1992. 39 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Питер, 2019. 432 с.
4. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. М.: Просвещение, 1988. 173 с.
5. Богоявленский Д. Н. Трудности усвоения грамматических понятий // Русский язык в школе. 1979. № 1. С. 21–26.
6. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. Освоение ребенком родного языка: учебник для вузов. М.: Владос, 2021. 388 с.
7. Бондаренко А. А. Словари на уроках // Начальная школа. 2008. № 1. С. 21–30.
8. Бредихина С. В. Использование детских речевых ошибок при обучении русскому языку в начальных классах. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2010. 167 с.
9. Панов М. В. Современный русский язык. Фонетика: учебник для студентов филол. специальностей ун-тов и пед. ин-тов. М.: Альянс, 2009. 438 с.

10. Методика обучения русскому языку в начальной школе: учебник и практикум для вузов / под ред. Т. И. Зиновьевой. М.: Юрайт, 2023. 255 с. URL: <https://urait.ru/bcode/511886> (дата обращения: 10.10.2022).
11. Иванов С. В., Евдокимова А. О. и др. Русский язык: учебник: в 2 ч. 3-й класс. М.: Начальная школа XXI века, 2019. 189 с.

References

1. *Prikaz Ministerstva prosveshcheniya RF ot 31 maya 2021 № 286 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya»* [Federal State Educational Standard of Primary General Education]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2021. 31 p. (in Russian).
2. Tsukerman G. A. *Sovmestnaya deyatel'nost' kak osnova formirovaniya umeniya uchit'sya. Avtoref. dis. ... dokt. psikhol. nauk* [Joint activity as the basis for the formation of the ability to learn. Abstract of thesis ... doc. psychol. sci.]. Moscow, 1992. 39p. (in Russian).
3. Vygotkiy L. S. *Myshleniye i rech'* [Thinking and speech]. Moscow, Piter Publ., 2019. 432 p. (in Russian).
4. Talyzina N. F. *Formirovaniye poznavatel'noy deyatel'nosti mladshikh shkol'nikov* [Formation of cognitive activity of younger students]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1988, 173 p. (in Russian).
5. Bogoyavlenskiy D. N. *Trudnosti usvoyeniya grammaticheskikh ponyatiy* [Difficulties in mastering grammatical concepts]. *Russkiy yazyk v shkole*, 1979, no. 1, pp. 21–26 (in Russian).
6. Tseytlin S. N. *Yazyk i rebenok. Osvoeniye rebenkom rodnogo yazyka: uchebnyy dlya vuzov* [Language and child. Mastering the child's native language]. Moscow, Vldos Publ., 2021. 388 p. (in Russian).
7. Bondarenko A. A. *Slovari na urokakh* [Dictionaries in the classroom]. *Nachal'naya shkola*, 2008, no. 1, pp. 21–30 (in Russian).
8. Bredikhina S.V. *Ispol'zovaniye detskikh rechevykh oshibok pri obuchenii russkomu yazyku v nachal'nykh klassakh* [The use of children's speech errors in teaching Russian in primary school]. Blagoveshchensk, BGPU Publ., 2010. 167 p. (in Russian).
9. Panov M. V. *Sovremennyy russkiy yazyk. Fonetika: uchebnyy dlya studentov filologicheskikh spetsial'nostey universitetov i pedagogicheskikh institutov* [Modern Russian language. Phonetics]. Moscow, Al'yans Publ., 2009. 438 p. (in Russian).
10. *Metodika obucheniya russkomu yazyku v nachal'noy shkole: uchebnyy i praktikum dlya vuzov*. Pod redaktsiyey T. I. Zinov'evoy [Methods of teaching Russian in elementary school. Ed. T. I. Zinov'yeva]. Moscow, Izdatel'stvo Yurayt Publ., 2023. 255 p. (Vyssheye obrazovaniye) (in Russian). URL: <https://urait.ru/bcode/511886> (accessed 10 October 2022).
11. Ivanov S.V., Evdokimova A.O. et al. *Russkiy yazyk: uchebnyy v 2 chastyakh. 3 klass* [Russian language. Textbook 3rd grade]. Moscow, Nachal'naya shkola XXI veka Publ., 2019. 189 p. (in Russian).

Информация об авторе

Бредихина С. В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования, Благовещенский государственный педагогический университет (ул. Ленина, 104, Благовещенск, Россия, 675000).

Information about the authors

Bredikhina S. V., Blagoveshchensk State Pedagogical University (ul. Lenina, 104, Blagoveshchensk, Russian Federation, 675000).

Статья поступила в редакцию 17.10.2022; принята к публикации 21.02.2024

The article was submitted 17.10.2022; accepted for publication 21.02.2024