



вать необходимые условия для комплексного формирования всех групп УУД, вовлекая обучающихся в полноценную учебно-познавательную деятельность.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А., Мазури-

на С.Е., Зайцева И.В. Что значит «Уметь учиться». М., 2006.

2. Раицкая Г.В. Особенности планирования результатов уроков // Начальная школа. 2016. № 2.

3. <http://ayratmusin.ru>.

4. <http://www.twirpx.com>.

Формирование языковой и лингвистической компетенций на уроках русского языка

Ю.А. СЕРЕБРЕННИКОВА,

кандидат педагогических наук, доцент, Институт педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

В.А. АМУСИНА,

учитель начальных классов, гимназия № 1538, Москва

Введение в действие Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования нового поколения диктует изменение целей и задач обучения, в частности, в преподавании русского языка в начальной школе. В современных условиях становится актуальным овладение младшими школьниками лингвистической и языковой компетенциями. Формирование данных компетенций на уроках русского языка — задача, выполнение которой будет способствовать повышению речевой культуры и грамотности учащихся.

Понятие «языковая компетенция» одним из первых стал употреблять в своих работах Н. Хомский в начале в 60-е годы XX в. Ученый разработал целую теорию компетенции. Язык, в котором все высказывания строятся согласно грамматике языка, ученый называет языком, «порожденным грамматикой». Он предположил, что грамматика, которая способна создавать бесконечное количество предложений, по сути, является языком. «Порождающая грамматика, фактически усвоенная тем, кто изучал определенный язык, представляет

собой некое устройство, которое, используя сосюровские термины, можно назвать языком... Реальное использование языка представляет собой сложное взаимодействие многих факторов самой разнообразной природы, причем грамматические способы — лишь один из этих факторов» [6]¹.

Н. Хомский полагает, что знание порождающей грамматики формирует языковую компетенцию. Под термином «языковая компетенция» ученый понимал грамматические знания идеального «говорящего-слушающего», которые помогают ему воспроизводить и распознавать правильно построенные предложения.

К началу 70-х годов XX в. проблему языковой компетенции стали изучать с точки зрения следующих понятий: «языковая способность» — теоретическое знание языка носителем, «языковая активность» — живая речь носителя в разных речевых условиях. Д. Слобин и Дж. Грин в своем исследовании «Психолингвистика» указывают на разницу между тем, что человек теоретически способен говорить и понимать, и тем, что он на самом деле говорит и понимает в конкретных ситуациях [5]. Расширение

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — *Ред.*



понятия «языковая компетенция» способствовало появлению множества исследовательских работ по проблемам происхождения и развития доречевых, а также ранних речевых способностей ребенка. Позже термин «языковая компетенция» стал активно использоваться, но уже в другом значении. Под понятием «языковая компетенция» понимают совокупность умений и навыков, которые необходимы члену языкового коллектива для речевого общения с другими членами и для обучения языковедению как научной дисциплине.

В школьной практике под языковой компетенцией понимают способность учащихся употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства, в конечном счете — владение богатством языка как условие успешной речевой деятельности.

Лингвистическая компетенция представляет собой результат осмысления речевого опыта учащимися. Она включает в себя знание основ науки о русском языке, владение терминологической базой курса, различные учебно-языковые умения, определенные действия с языковым материалом. Лингвистическая компетенция предполагает также формирование представлений о том, как русский язык устроен, что и как в нем изменяется, какие онтологические аспекты являются наиболее острыми [7].

Лингвистическая компетенция предполагает и формирование учебно-языковых умений и навыков. К ним относят, прежде всего, опознавательные умения: опознавать звуки, буквы, части слова, морфемы, части речи и т.д., отличать одно явление от другого. Другая группа умений — классификационные: умения делить языковые явления на группы. В группу аналитических умений входит фонетический, морфемный, словообразовательный, морфологический, синтаксический, стилистический разбор.

Следует заметить, что разграничение языковой и лингвистической компетенций носит в известной степени условный характер. Иногда эти понятия в методике преподавания

русского языка трактуются как синонимы, но в преподавании русского языка как родного более перспективно их разграничение. Выделение в качестве самостоятельной компетенции лингвистической важно для осознания познавательной (когнитивной) функции предмета «родной язык».

При формировании лингвистической и языковой компетенций следует последовательно реализовывать принципы определения состава курса русского языка [2], а также принцип учета языковой частотности [1] для обучения младших школьников русскому языку.

Компетентностный подход эффективно может осуществляться при выполнении следующих заданий в начальной школе.

Ознакомление учеников с разделами русского языка (III класс)

На доске записаны слова: *словосочетание, предложение, звук, корень.*

Школьники группируют слова по объединяющим их признакам и определяют разделы, к которым они относятся. Такое задание способствует развитию у учеников логического мышления, умению видеть общее и разное в значениях, что является важным при формировании лингвистической компетенции.

Раздел «Фонетика»

I класс. На доске записаны пары слов: *лиса — леса; код — кот; жар — жарь; рад — ряд; банка — банька; мел — мёл; уголки — угольки; лук — люк; галка — галька.*

Школьники должны определить, что иллюстрируют данные пары слов. При этом ответ о смысловоразличительной функции звуков должен быть аргументированным.

II класс. На доске записаны звуки:

[ч'], [щ'], [й']

[ц], [ж], [ш]

[д], [с], [в], [з], [к]

[н], [м], [л], [р]

Задача учеников: определить, по каким признакам объединены эти звуки, и аргументировать свой ответ. Для этого ученикам нужно воспользоваться знаниями, которые были получены на уроках русского языка по разделу «Фонетика».



Раздел «Морфология» (III класс)

На доске записаны слова: *красный, краснота, краснеть, по красному, красно; зелёный, зелень, зеленеть, зелено, зелёнка.*

Ученики должны определить, что общего между словами каждого ряда, объяснить ход своих мыслей. Также школьники определяют части речи, для того чтобы показать, что слова могут быть разными частями речи, но иметь общий признак. Данное задание направлено на умение учеников видеть общее в группе слов, обобщать полученные знания.

Подобные упражнения могут быть разработаны и для других разделов языкознания: «Словообразование», «Морфемика», «Фразеология». Эти упражнения также будут формировать лингвистическую компетенцию, потому что при выполнении заданий ученик будет применять умение группировать материал, устанавливать истинность и ложность, выделять главное и второстепенное, видеть различие и сходство в материале.

В формировании лингвистической компетенции важно развивать у школьников воображение и творческое мышление. Для этого можно использовать следующие упражнения.

III–IV классы

1. На доске записаны словосочетания: *твёрдый хлеб, твёрдое обещание, яркое солнце, прозрачное небо, деревянный стол, мягкая мебель.*

Ученики должны составить небольшой рассказ с использованием всех словосочетаний.

Вариант выполнения задания:

«Моя подруга рассказывала, как она хорошо живёт в деревне.

— У нас, — говорит она, — прозрачное небо, яркое солнце, зелёная трава. Днём можно купаться в речке, гоняться за бабочками. У меня даже есть свой домик на дереве. Только дай твёрдое обещание никому не рассказывать — это секрет. Дома у меня всё просто, но больше всего мне нравится мягкая мебель у меня в комнате и большой деревянный стол на кухне. Едим мы домашнюю пищу: сметану, молоко, творог. Правда, хлеб бывает твёрдый. Но в целом мы живём великолепно!» (Виктория К., IV класс).

2. На доске записано три-пять фразеологизмов.

Ученики должны составить небольшой рассказ с использованием всех словосочетаний.

Вариант выполнения задания:

«Сегодня в школе Саша не смог правильно ответить на вопрос. Он витал в облаках, у него все вылетело из головы. И теперь он зарубил на носу: чтобы отвечать на вопросы учителя, нужно делать дома уроки» (София А., IV класс).

II–IV классы

На доске записано предложение:

Мышка Маринка мыла мордочку мылом.

Ученики должны увидеть особенность этого предложения и составить предложение по аналогии.

Варианты выполнения задания:

Страус Соня сосала сосновый сок.

Девочка Даша делала дрелью дырку.

Бык Боря бодал большого барана.

Применяя на уроках подобные упражнения, учитель узнает, насколько ученики компетентны, с какими упражнениями они могут справиться, на что следует обратить внимание, чтобы успешно развить лингвистическую и языковую компетенции у учащихся. Формирование данных компетенций развивает умения и навыки учеников, которые они смогут применить не только на уроках русского языка, но и на других предметах. Так, умение пользоваться дополнительной литературой необходимо при подготовке к различным урокам, написанию рефератов, созданию презентаций. Умение выделять главное и второстепенное необходимо при подготовке к пересказу и изложению. Не менее важны умения систематизации, сравнения, обобщения, анализа и синтеза лингвистического материала, создания алгоритма поиска решения и др. Таким образом, лингвистическая компетенция при освоении всей школьной программы необходима.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Леонович Е.Н.* Организация лексико-орфографической работы в начальной школе на основе учета языковой частотности (употребительности слов в речи): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1991.

2. *Леонович Е.Н., Серебрянникова Ю.А., Калинин А.В.* Принципы определения состава



учебных курсов для начальной школы // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. М., 2015.

3. *Леонтьев А.А.* Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М., 1989.

4. *Равен Дж.* Компетентность в современном

обществе. Выявление, развитие и реализация. М., 2002.

5. *Слобин Д., Грин Дж.* Психолингвистика. М., 1976.

6. *Хомский Н.* Картезианская лингвистика. М., 2005.

7. *Шанский Н. М.* В мире слов. М., 1971.

Инструментальное музицирование — средство активизации развития музыкальности школьников

И.Г. ЛАПТЕВ,

кандидат педагогических наук, профессор, кафедра дошкольного и начального образования, Астраханский государственный университет

Инструментальное музицирование во все времена было актуальным средством познания музыки как искусства. Вспомним искусство Древнего Египта середины XVIII династии (XV в. до н. э.), где в рельефах храмов Амона, бога солнца в Корнаке и Луксоре, в яркой красочной палитре настенных росписей некрополя в Дейр-эль-Бахари, в рельефах фигур блока так называемой кубообразной композиции фундамента статуи фараона Аменхотепа III в Фивах господствовали сцены ритуальных обрядов, отличающиеся большой музыкальностью церемониальных композиций. Фигуры музыкантов объединяются в пластичные группы, позы и жесты варьируются, лица играющих на двойном гобое, кифаре, а также отбивающих ритм в ладоши одухотворены.

Изобилует прекрасными примерами многочисленных музыкальных состязаний и древнерусское искусство, где вокально-инструментальная импровизация указывает на высокий уровень исполнительского мастерства.

Несомненно, во все времена у исполнителей должен был существовать базис, школа, что позволяло запас музыкальных знаний трансформировать, видоизменять, варьировать согласно замыслу и характеру импровизационной музыки. Безусловен и

высокий уровень духовности, интеллекта, креативных способностей исполнителей-инструменталистов. Фольклорная практика при этом все более оказывалась равноправным и вместе с тем автономным пластом, функционирующим параллельно народному инструментализму.

Сегодня все более очевидной становится социальная значимость взаимосвязанного существования обоих пластов национальной культуры.

Наиболее полное воплощение игра на музыкальных инструментах нашла в системе детского музыкального воспитания, разработанной немецким композитором, общественным деятелем и педагогом Карлом Орфом. Девиз Орфа: дети должны «идти в музыку» через коллективное музицирование на инструментах, для овладения которыми не требуется больших усилий и многолетних упражнений, — является на современном этапе весьма прогрессивным. Элементарное музицирование, по К. Орфу, предполагает синтез импровизаций в игре на детских музыкальных инструментах, ритмике, пении, декламации, движении. Орф создал для музыкального воспитания детей специальный комплект инструментов, называемый обычно «орфовский набор», который можно приобрести.