

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
СТАРООСКОЛЬСКИЙ ФИЛИАЛ
(СОФ НИУ «БелГУ»)**

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**РАБОТА С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование профиль: Начальное образование
заочной формы обучения, группы 92061351
Андрейчевой Екатерины Дмитриевны

Научный руководитель
к.фил.н., доцент
Еременко О.И.

ВВЕДЕНИЕ

Развитие коммуникативных способностей личности, коммуникативных умений и навыков в современном образовании является актуальной проблемой. Формирование коммуникативной компетенции школьников – одна из приоритетных задач современной школы, так как степень сформированности данной компетенции влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом.

Формирование коммуникативной компетенции является актуальной проблемой, решение которой важно, как для каждого конкретного человека, так и для общества в целом. Общество немислимо вне общения. Именно в сфере коммуникации человек осуществляет и свои профессиональные, и личные планы. Здесь он получает подтверждение своего существования, поддержку и сочувствие, помощь в реализации жизненных планов и потребностей. Поэтому коммуникативные умения и навыки – это ключ к успешной деятельности субъекта, да и к успешной жизни в целом.

В последние годы проблема формирования коммуникативной компетенции приобрела особую актуальность и значимость. В свете требования нового Федерального государственного образовательного стандарта коммуникация рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений. Коммуникативная компетентность учащихся начальной школы имеет многогранный характер и ориентирована на содействие и сотрудничество в коллективе, благодаря которым в нем происходит становление и развитие личности будущих граждан России.

Формировать коммуникативные умения и навыки необходимо с младшего школьного возраста, так как степень сформированности данных

умений влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Умения формируются в деятельности, а коммуникативные умения формируются и совершенствуются в процессе общения.

Развитие коммуникативной компетенции детей младшего школьного возраста является на современном этапе развития социальных отношений одной из важнейших проблем. Возрастная категория детей выбрана неслучайно. Следующий этап в жизни ребенка - подростковый возраст, когда одним из доминирующих факторов являются навыки общения. Освоение элементов коммуникативной культуры в младшем школьном возрасте позволит детям успешнее реализовать свой потенциал.

Актуальность проблемы формирования коммуникативной компетенции обусловлена тем, что согласно ФГОС НОО и образовательным программам начальной школы выдвинуто требование формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий, развитие которых подразумевает: владение определенными вербальными и невербальными средствами общения; приемлемое (т.е. не негативное, а желательно эмоционально позитивное) отношение к процессу сотрудничества; ориентация на партнера по общению; умение слушать собеседника (А.Д. Алферов).

Анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования показывает, что основным лингвистическим понятием методики формирования коммуникативной компетенции учащихся является понятие «текст». Особенность современного этапа развития лингводидактики - непосредственное обращение к тексту как основной дидактической единице. «Развивать связную речь учащихся – это значит научить их воспринимать и создавать коммуникативно ориентированные тексты в процессе трудовой, учебной, бытовой, общественной деятельности, то есть научить школьника полноценно общаться» [24].

Именно текст является методическим средством, которое служит

основой создания на уроках русского языка не только обучающей, но и развивающей речевой среды. Работа с текстом на уроках русского языка создает условия: для осуществления функционального подхода при изучении лексики, морфологии, синтаксиса; для формирования представления о языковой системе, для личностно ориентированного преподавания русского языка, для формирования языковой личности; для духовно-нравственного воспитания учащихся, для развития их творческих способностей (Т.М. Пахнова).

Однако в практике работы массовой начальной школы в последние годы наблюдается устойчивое **противоречие** между пониманием необходимости формирования коммуникативной компетенции обучающихся при организации обучения русскому языку и несовершенной методологической основой использования работы с тестами для решения этой проблемы. Все вышесказанное обусловило актуальность **темы исследования** «Работа с текстом на уроках русского языка как средство формирования коммуникативной компетенции младших школьников».

Проблема исследования: каковы возможности работы с текстом на уроках русского языка в формировании коммуникативной компетенции младших школьников. Решение данной проблемы составляет **цель исследования**.

Объект исследования – процесс формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках русского языка посредством работы с текстом.

Предмет исследования – содержание работы (задания, упражнения, дидактический материал), направленной на формирование коммуникативной компетенции младших школьников в процессе работы с текстом на уроках русского языка.

Гипотезой исследования является предположение о том, работа с текстом на уроках русского языка способствует формированию коммуникативной компетенции младших школьников при соблюдении

следующих условий:

- в качестве дидактической единицы будут использоваться мини-тексты, позволяющие ознакомить младших школьников с текстообразующей ролью слов разных частей речи;

- отбор текстов будет осуществляться в соответствии с определенными критериями;

- будут использоваться различные типы упражнений, направленные на формирование текстовых умений учащихся.

Для достижения цели и доказательства гипотезы необходимо было решить следующие **задачи**:

1. Раскрыть сущность понятия «коммуникативная компетенция».
2. Рассмотреть особенности текста как основной коммуникативной единицы.
3. Выполнить аспектный анализ программ и учебников по русскому языку, входящих в УМК «Начальная школа XXI века».
4. Диагностировать уровень коммуникативной компетенции младших школьников 3 класса.
5. Выявить пути формирования коммуникативной компетенции учащихся начальной школы посредством работы с текстом.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- 1) идея компетентностного подхода к обучению, разрабатываемая в трудах В.А. Болотова, И.А. Зимней, Е.М. Елизаровой, А.В. Хуторского и др.;
- 2) исследования в области теории текста (Н.С. Поспелов, И.Р. Гальперин, Н.Д. Зарубина и др.);
- 3) по проблеме текстоцентрического подхода к урокам русского языка (Е.С. Антонова, А.Д. Дейкина, Н.А. Ипполитова, Е.И. Быстрова и др.);
- 4) работы Е.С. Антоновой, Л.В. Трубайчук, Г.Ф. Кумариной, В.А. Горягиной и др. по проблеме формирования коммуникативной компетенции младших школьников.

Методы исследования: теоретический анализ предмета и проблемы

исследования на основе изучения педагогических, психологических, методических трудов ученых и учителей-практиков; сравнительный анализ, синтез, систематизация; классификация литературы по проблеме исследования; изучение и обобщение опыта преподавания русского языка в начальных классах; анализ соответствующих уроков; наблюдение, беседа; анализ результатов деятельности детей; статистическая обработка данных.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты исследования могут быть использованы учителями начальной школы в процессе формирования коммуникативной компетенции учеников.

Базой исследования является 3 «б» класс МБОУ СОШ № 14 им. А.М. Мамонова города Старый Оскол.

Исследование осуществлялось в несколько **этапов**.

Первый этап (2015 г.) – изучение литературы по теме исследования, наблюдение за педагогическим процессом на уроках русского языка в начальной школе, отбор дидактического материала.

Второй этап (2016-2017 гг.) – проведение констатирующего эксперимента и анализ его результатов, организация и проведение формирующего эксперимента, использование отобранного дидактического материала.

Третий этап (2017 г.) – анализ и обобщение результатов исследования, интерпретация и описание результатов исследования. Оформление выпускной квалификационной работы.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из Введения, двух глав, Заключения, Списка использованной литературы и Приложения. Объем работы составляет 70 страниц. Список использованной литературы содержит 61 наименование.

Во **Введении** обоснована актуальность темы исследования, определены объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, методология и методы.

В **первой главе** «Лингвометодические основы формирования коммуникативной компетенции младших школьников в процессе работы с

текстом» раскрывается содержание понятий - «коммуникативная компетенция» в контексте современного образования, текст как основная лингводидактическая единица; рассматривается компетентностный подход как один из важных концептуальных положений обновления содержания образования.

Во **второй главе** «Содержание работы по формированию коммуникативной компетенции младших школьников в современной начальной школе (на материале текста)» представлен аспектный анализ и программы и учебников по русскому языку, входящих в УМК «Начальная школа XXI века», описано содержание экспериментальной работы по формированию коммуникативной компетенции младших школьников на материале текста.

В **Заключении** обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы, подтверждающие гипотезу.

В **Приложении** представлены материалы, характеризующие экспериментально-методическую работу.

Глава 1. ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Коммуникативная компетенция как важнейшая цель обучения русскому языку

В начале XXI века в отечественном образовании закрепляется компетентностный подход. Это объясняется рядом причин и событий, произошедших в мире. Компетентностный подход является отражением потребности общества в подготовке людей не только знающих, но и умеющих применять свои знания. Компетенции рассматриваются как осознанная человеком возможность (способность) реализации знаний и умений для эффективной деятельности в конкретной ситуации.

Использование компетентностной модели обучения в начальной школе вытекает из модернизации отечественного образования, целью которой является подготовка обучающихся к жизни, их самоопределение в стенах учебного заведения, а также их подготовка к выполнению всего спектра жизненных функций. В результате происходит переориентация оценки результатов образования с понятий «образованность», «воспитанность», «подготовленность», «знание» на понятия «компетентность», «компетенция» [56. с. 58].

В России проблемами компетентностного подхода в образовании занимались и продолжают заниматься такие авторы, как: В.А. Болотов, Е.А. Быстрова, О.Е. Логунова, В.В. Забелина, А.В. Хуторской и другие.

В материалах модернизации образования (Закон РФ «Об образовании», «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы», «Федеральный компонент государственного стандарта общего образования») провозглашается компетентностный подход как одно из важных концептуальных положений обновления содержания образования. «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016

- 2020 годы» формулирует задачу следующим образом: «Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования» [27, с. 45].

Понятие компетенция, принятое научным сообществом благодаря работам американского лингвиста Н. Хомского (1972), используется в методике преподавания языка при определении общих и частных целей и содержания обучения.

Одно из значений многозначного слова «компетенция», зафиксированное в словарях, – это область вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен, обладает познаниями, опытом, по которым кто-либо имеет хорошие знания. В современной методической науке под компетенцией понимается совокупность знаний, умений и навыков по языку. Наряду с термином «компетенция», используется термин «компетентность». Данные понятия дифференцируют таким образом: компетенция – это комплекс знаний, навыков, умений, приобретенный в ходе занятий и составляющий содержательный компонент обучения, компетентность – это свойства личности, определяющие ее способность к выполнению деятельности на основе сформированной компетенции [9, с. 142].

В методической литературе описываются различные виды компетенций, по-разному взаимодействующие друг с другом. Ведущей для современной методики преподавания русского языка является коммуникативная компетенция.

Одними из первых к понятию «коммуникативная компетенция» обратились психологи. В «Психологическом словаре» дано такое определение: «Коммуникативная компетенция (в социальной психологии) – совокупность знаний, умений и навыков, необходимых человеку для общения с людьми. В состав коммуникативной компетенции входят знание

личностных особенностей людей, их понимание, умение правильно воспринимать и оценивать людей, предсказывать их поведение, оказывать на них влияние и многое другое, от чего может зависеть успешность общения и взаимодействия человека с людьми» [44, с. 36].

В Энциклопедии по общей и социальной психологии М.И. Еникеева отмечается, что термин «коммуникативная компетенция» вводит Д. Хаймс. Коммуникативную компетенцию Д. Хаймс определяет как внутреннее знание ситуационной уместности языка; как способности, позволяющие быть участником речевой деятельности [17].

Очевидно, что для реализации коммуникативной компетенции недостаточно психологических знаний (личностных особенностей людей и т.п.). Поскольку коммуникативная деятельность неотделима от деятельности речевой, а речь неотделима от языка. Получается, что в основе коммуникативной компетенции будет лежать и языковая компетенция (знание сведений о языке как системе знаков и умение пользоваться всеми средствами языка), и речевая компетенция (знание способов формирования и формулирования мыслей и умение пользоваться этими способами в процессе передачи и восприятия речи).

И.А. Зимняя считает, что коммуникативная компетенция – это «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии» [22].

По мнению А.Л. Андреевой, коммуникативная компетенция – это: овладение всеми видами речевой деятельности и культурой речи; способность учащихся решать языковыми средствами те или иные коммуникативные задачи в разных сферах и ситуациях общения;

совокупность знаний, умений и навыков в области вербальных и невербальных средств для адекватного восприятия и отражения действительности в различных ситуациях общения [2, с. 64].

Коммуникативная компетенция, согласно Е.С. Антоновой, – это владение определенной суммой сведений языкового материала, умение соотносить языковые средства с задачами и условиями общения, а также способность организовать речевое общение с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания [3, с. 129].

Представляет интерес точка зрения Л.В. Трубайчук, которая под коммуникативной компетенцией понимает совокупность индивидуальных качеств личности, способствующих установлению социальных и межличностных взаимосвязей, содержанием которых является взаимное понимание и обмен информацией, основанные на вежливости, тактичности, гуманном отношении к людям [54, с. 26].

Коммуникативная компетенция, согласно исследованиям Г.Ф. Кумариной, включает следующие компоненты:

1) когнитивный (предполагает наличие у младших школьников систему представлений о видах коммуникации: устной и письменной, непосредственной и опосредованной, связан с познанием другого человека, включает способность предвидеть поведение другого человека, эффективно решать различные проблемы, возникающие между людьми);

2) аксиологический (ценностное отношение к коммуникативной деятельности);

3) интерактивный (готовность применять полученные знания на практике) [30, с. 44].

В методике преподавания родного языка коммуникативная компетенция рассматривается как способность и реальная готовность к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию [10]. Ее составляющими, как отмечает Е.А. Быстрова, являются знания о речеведческих понятиях и

коммуникативные умения репродуктивного и продуктивного уровней. Это умения осознанно отбирать языковые средства для осуществления общения в соответствии с речевой ситуацией; адекватно понимать устную и письменную речь и воспроизводить ее содержание в необходимом объеме, создавать собственные связные высказывания разной жанрово-стилистической и типологической принадлежности. Как видим, коммуникативная компетенция, предполагает овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста сферах и ситуациях общения.

Анализ лингвометодической литературы по проблеме исследования показал, что коммуникативная компетенция при обучении языку – это совокупность знаний о системе языка и его единицах, их построении и функционировании в речи, о способах формулирования мыслей на изучаемом языке и понимания суждений других; это способность изучающего язык его средствами осуществлять общение в различных видах речевой деятельности в соответствии с решаемыми коммуникативными задачами, понимать, интерпретировать и порождать связные высказывания.

По нашему мнению, своеобразным синтезом содержательного наполнения термина «коммуникативная компетенция» является определение М.Р. Львову, содержащееся в Словаре-справочнике по методике преподавания русского языка: «Коммуникативная компетенция – термин, обозначающий знание языка (родного и неродного), его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими средствами языка и механизмами речи – говорения, аудирования, чтения, письма – в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека. Коммуникативная компетенция – одна из важнейших характеристик языковой личности. Коммуникативная компетенция приобретается в результате естественной речевой деятельности и в результате специального обучения» [35, с. 49].

И.А. Гришанова считает, что именно младший школьный возраст чрезвычайно благоприятен для овладения коммуникативными навыками в силу особой чуткости к языковым явлениям, интереса к осмыслению речевого опыта, общению [14, с. 53].

Согласно мнению К.П. Зайцевой, младший школьный возраст является оптимальным периодом для формирования коммуникативной компетенции, активного обучения социальному поведению, искусству общения между детьми разного пола, усвоение коммуникативных, речевых умений, способов различения социальных ситуаций по следующим причинам:

1. С поступлением в школу ребенок открывает для себя новое место в социальном пространстве человеческих отношений.

2. У младших школьников уже достаточно развиты рефлексивные способности.

3. Школа предъявляет к ребенку новые требования в отношении речевого развития.

4. В младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений ребенка с людьми.

5. Осуществление учебной деятельности возможно только в том случае, если ребенок приучается управлять своими психическими процессами и поведением в целом.

6. У детей младшего школьного возраста складываются предпосылки формирования важных социальных качеств.

7. Дети в этом возрасте не утратили интереса к игре и, что самое важное, игру они используют как полигон для отработки учебных умений [20, с. 79].

В то же время исследователи отмечают, что современные младшие школьники в разной степени испытывает трудности в овладении коммуникативной деятельностью, причинами которых могут быть снижение уровня читательской культуры, словарного запаса, низкий уровень речевого развития, речевые нарушения. Это могут быть особенности и неречевого

развития: заниженная самооценка, эмоциональная неустойчивость, замкнутость [4, с. 2].

Анализ представленных выше определений и суждений о содержании понятия «коммуникативная компетенция» позволяет сделать следующий вывод: теоретическую составляющую коммуникативной компетенции образуют коммуникативно-значимые знания о системе языка, о речеведческих понятиях, о видах речевой деятельности, об особенностях функционирования единиц языка в речи; практическую составляющую – речевые умения в рецептивных (слушание и чтение) и продуктивных (говорение и письмо) видах речевой деятельности.

Таким образом, в современной психолого-педагогической и методической науке представлены различные определения понятия «коммуникативная компетенция», суммируя которые мы можем сказать, что коммуникативная компетенция – это знания и умения, необходимые для понимания чужих и создания собственных программ речевого поведения, адекватного целям, сферам, ситуациям общения. Коммуникативная компетенция предполагает сформированность целого ряда умений и навыков, важнейшие из которых связаны с умением понимать чужие тексты и создавать свои собственные в соответствии с целями и задачами коммуникации. И поэтому теоретической основой формирования данной компетенции является теория текста.

1.2. Текст как основная лингводидактическая единица

Один из частных принципов обучения русскому языку - принцип текстоцентризма, то есть принцип изучения языка на текстовой основе, в соответствии с которым текст рассматривается как важнейшая дидактическая единица в обучения родному языку. Обусловлено это тем, что «анализируя содержание текста, учащиеся практическим путем осознают основные функции языка: коммуникативную (автор своими мыслями, знаниями, жизненным опытом с теми, кто воспринимает текст); познавательную (языковыми средствами зафиксированный результат мыслительной деятельности индивида, направленной на познание окружающей действительности; аккумулятивную (необходимое содержание запечатляется с помощью языковых средств и сохраняется в письменной или устной форме») [32, с. 110-111].

Таким образом, ключевой единицей курса русского языка, несомненно, является текст, обладающий следующим дидактическим потенциалом: 1) учащиеся овладевают новой областью языкознания – лингвистикой текста; 2) возникают новые возможности понимания слова, оборотов речи, грамматических форм, конструкций в выражении мысли [15, с. 105].

Следует отметить, что текст стал предметом активного внимания и изучения сравнительно недавно - последние два-три десятилетия. И, вероятно, поэтому в современной лингвистической литературе нет единого, устоявшегося определения понятия текста. Часто текст определяется как «произведение речи, воспроизведенное на письме или в печати» [7, с. 470]. Такое широкое толкование понятия сложилось в тот период лингвистики, когда текст рассматривался как языковой материал, из которого извлекались для изучения те или другие единицы языка - слова, словосочетания, предложения. Текст рассматривался как конкретное высказывание любого объема. Текстом могло быть названо и отдельное предложение-высказывание, и ряд отдельных самостоятельных, не объединенных темой

предложений, и, конечно, связное высказывание - «связный текст».

По мере того, как менялась точка зрения на текст, и он из материала для наблюдений становился предметом изучения, изменялось и содержание этого понятия. Как объект лингвистики, текст представляет собой группу предложений, объединенных общим смыслом и структурой. В настоящее время внимание исследователей направлено на выяснение явления целостности текста, на выявление общих закономерностей строения. Связность текста воспринимается как его сущностное свойство, нашедшее отражение и в этимологии термина: *textum* - лат. ткань, сплетение, соединение. Следовательно, «проблема текста возникает лишь там, где есть, как минимум, два предложения. При этом текст понимается и как конкретное речевое произведение, и как структура, модель построения, общая для группы конкретных текстов» [24, с 34].

Названная особенность современного толкования понятия весьма существенна для методики, так как дает возможность показать учащимся при анализе конкретного текста закономерности построения всех (или группы) текстов и вести обучение связной речи на основе обобщенного понятия текста, что позволяет формировать речевые умения сознательным путем.

Отечественный лингвист И.Р. Гальперин в книге «Текст как объект лингвистического исследования» так определяет текст, как «произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [11, с. 43].

«Текст – это письменное по форме речевое произведение, принадлежащее одному участнику коммуникации, законченное и правильно оформленное», - такова точка зрения Н.Д. Зарубиной [21, с. 35].

М.И. Откупщикова в работе «Синтаксис связного текста», отмечает, что текст «представляет собой почти жестко фиксированную, передающую определенный связный смысл последовательность предложений, связанных друг с другом семантически, что выражено различными языковыми способами».

Во всех приведенных дефинициях текста, несмотря на кажущиеся противоречия, есть много общего. Прежде всего, текст рассматривается как речетворческое произведение, как продукт речи, как основная единица речи. Следовательно, для всех исследователей является бесспорным положение о том, что продуцирование текстов и их осмысление происходит в процессе познания действительности и коммуникации. Все сходятся во мнении, что текст, как правило, реализуется в письменной форме, что текст - это законченное, завершённое произведение и, наконец, что он имеет собственную внутреннюю структуру, определенное строение, обладает средствами связности его частей.

Количество выделяемых разными учеными признаков текста и его качественные характеристики расходятся. В одних работах текстом называют любое по форме связное высказывание - как устное, так и письменное; в других - их большинство - к тексту относят только письменные высказывания. Однако такие характеристики текста, как членимость, смысловая цельность и структурная связность, признаются всеми исследователями. Рассмотрим эти признаки текста.

Как правило, первым признаком текста, называется членимость. Текст состоит из нескольких предложений. Одно предложение, даже очень распространенное, сложное, которое, безусловно, является произведением речи, тем не менее текстом назвать нельзя.

Следующий признак - смысловая цельность текста. Для достижения смысловой цельности текста важны такие понятия, тема текста и его основная мысль. Текст приобретает смысловую цельность лишь в том случае, если, сообщая что-либо о предмете речи, отбор материала подчиняется

задаче передать основную мысль высказывания. Тема и основная мысль объединяют предложения текста и придают ему смысловую цельность.

Следует подчеркнуть, что со смысловой цельностью текста тесно связано понятие завершенности высказывания. По мнению И.Р. Гальперина, понятие завершенности применимо лишь к большому тексту, к целому речевому произведению. Текст считается завершенным, если, с точки зрения автора, его замысел получил исчерпывающее выражение. Такой текст в правильно оформленном виде имеет начало и конец. Применительно к части целого текста, например абзацу, лучше говорить не о завершенности высказывания, а о его относительной автономности, так как в нем выражен относительно законченный речевой смысл, раскрыта лишь микротема [11, с. 56].

Из этой характеристики текста вытекают его следующие признаки: текст - это высказывание на определенную тему; в тексте реализуется замысел говорящего (основная мысль); текст любого размера - это относительно автономное (законченное) высказывание; к тексту можно подобрать заголовок, передающий тему или основную мысль высказывания; правильно оформленный текст обычно имеет начало и конец [24, с. 78].

Третья существенная характеристика текста, соотносительная с таким его признаком, как членимость - это связность. Действительно, о связности можно говорить лишь тогда, когда мы имеем дело со сложным объектом, состоящим из нескольких компонентов, т.е. членимым. Текст именно такой сложный объект. Он состоит из предложений, связанных между собою по смыслу и формально в особые группы. Эти группы ученые называют по-разному: сложные синтаксические целые (Н.С. Поспелов), сверхфразовые единства (И.Р. Гальперин, О.И. Москальская и др.), линейно-синтаксические цепи (Н.Д. Зарубина).

Основу связности составляет «коммуникативная преемственность» предложений, «состоящая в том, что каждое следующее предложение строится на базе предыдущего, вбирая в себя ту или иную его часть. При

этом с точки зрения коммуникативного синтаксиса (теории актуального членения) предложения делятся на две части: относительно известную - ее называют темой или данным - и новую - она называется ремой или новым» [37, с. 21].

В теме повторяется часть информации из предыдущего предложения, и это повторение выполняет функцию связующего звена. В реме содержится новая информация, которая развивает, обогащает смысл высказывания, движет мысль вперед.

Основу структурной организации текста составляют отношения коммуникативной преемственности между предложениями. Чтобы обеспечить связность при построении текста, нужно расставить предложения в такой последовательности, которая отражает логику развития мысли, а порядок слов в предложении подчинить коммуникативной задаче высказывания. При этом, «формальными средствами, внешними скрепами, передающими связность входящих в текст предложений, являются повторяющиеся слова, личные (3-е лицо) и указательные местоимения, синонимы, антонимы, родовидовые обозначения, однокоренные слова, сочинительные союзы, частицы и другие языковые средства» [52, с. 89].

Одни и те же средства связи используются как при последовательном, так и при параллельном способе соединения предложений. Большую роль в создании связности текста играет порядок слов. В спокойной монологической речи в начале предложения содержится относительно известная информация (тема), в конце предложения - новая информация (рема).

Такую структурную организацию имеет минимальный отрезок текста - сложное синтаксическое целое, или сверхфразовое единство. В большом же тексте, целом речевом произведении, проблема членимости и связности текста решается в основном на семантическом уровне: текст членится на главы, параграфы, абзацы. Порядок их следования, смысловые отношения между ними подчиняются логике развертывания темы и основной мысли

высказывания.

Следует отметить, что «в школе работа над членимостью и связностью текста проводится в основном на семантическом уровне: формируются умения членить текст на части, соответствующие подтемам и микротемам высказывания, составлять план текста, простой и сложный, устанавливать смысловые связи между абзацами, находить союзы, частицы и другие языковые средства связи фрагментов текста» [25, с. 28].

Современная методика опирается, как указывает Н.А. Ипполитова, на следующие выводы в учении о тексте как единице языка и речи: 1) текст – это основная коммуникативная единица, результат (продукт) речевой деятельности; 2) текст – это единица речи, так как представляет собой конкретное речевое произведение, проявляющееся чаще всего в письменной форме, но также и в устной (текст устного выступления); 3) текст – коммуникативная единица, обладающая такими признаками, как связность, цельность, тематическое единство, членимость, композиционная оформленность [24, с. 32].

В настоящее время работа над понятием «текст» начинается в начальной школе и целенаправленно продолжается на протяжении всех лет обучения в школе. Таким образом, положительной тенденцией современных программ для начальной школы является указание на работу с текстами. Работа над понятием «текст», его категориями ведется в начальной школе целенаправленно и способствует развитию связной речи учащихся. Именно текст в современной методике составляет основу дидактического материала, с помощью которого учащимся предъявляются соответствующие знания и формируются основные коммуникативные умения. Работа с текстом на уроках русского языка является важнейшим условием развития творческого потенциала учащихся, пополнения их словарного запаса, улучшения качества речи. Текст – это основа создания развивающей речевой среды. И поэтому именно текст является основным компонентом структуры учебника, и именно через текст реализуются все цели обучения, важнейший из которых

является формирование коммуникативной компетенции учащихся.

Текст в методике преподавания русского языка используется как предмет обучения, а также как средство обучения иным языковым единицам: словам, предложениям, сложным синтаксическим целым, которые изучаются в структуре текста и усваиваются как важные компоненты речи. И поэтому во всех современных учебниках, включенных в Федеральный перечень учебных книг, рекомендованных Минобрнауки для реализации ФГОС НОО, текст является обязательной лингводидактической единицей учебного материала.

При работе с текстом обучение проходит «не только на основе подражания образцам, происходит и «самонаучение», что постепенно приводит к формированию языковой личности, обладающей индивидуально-авторским стилем, личности, способной выразить свои мысли, чувства в слове...» [3, с. 132]. И именно эти качества говорят о сформированности у обучающихся коммуникативной компетенции.

Текст, по признанию большинства методистов, является универсальной дидактической единицей, так как он позволяет слить воедино два важнейших направления языкового образования: изучение системы формально-языковых средств языка и изучение норм и правил общения. Текст играет важнейшую роль в обучении всей речевой деятельности, так как именно текст является образцом правильной и красивой речи.

В методике русского языка к тексту как основной лингводидактической единице обучения русскому языку предъявляются особые требования. Во-первых, в ходе анализа текста обязательно должна осуществляться взаимосвязь всех разделов курса русского языка. Во-вторых, в тексте максимально полно должны быть представлены различные виды орфограмм, предложены все виды разборов. В-третьих, тексты, предлагаемые на уроках русского языка должны являться образцовыми в идейно-тематическом и языковом отношении, направленными на патриотическое воспитание учащихся, а также демонстрирующими

звучность, выразительность, богатство русского языка [25].

Н.А. Ипполитовой был обоснован принцип изучения языковых понятий на текстовой основе, который предполагает рассмотрение языковых единиц и их функций в структуре текста, в условиях естественного проявления их значений и текстообразующей роли. Именно это, по мнению известного методиста, позволяет органически соединить два направления, связанных с процессом познания языковой системы в школе – освоение структурно – семантических признаков изучения явлений и формирование речевых умений учащихся [24].

Анализ психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы позволяет утверждать, что текст не только является основной единицей языка и речи, но и должен быть и дидактическим средством на уроке русского языка. Для этого систематическое использование тестовых упражнений в процессе изучения различных тем русского языка должно сопровождаться глубокой, тщательно спланированной работой по изучению текста как единицы языка. Эффективное использование учителем текстовых упражнений возможно при условии успешного освоения учащимися основных понятий и особенностей текста, его специфики как языковой единицы.

Таким образом, можно сделать вывод, что работа с текстом на уроках должна обязательно использоваться для формирования коммуникативной компетенции учащихся. В процессе формирования данной компетенции именно текст должен выступать в качестве основной лингводидактической единицы, так как он позволяет слить воедино два важнейших направления: познание системы формально-языковых средств языка и познание норм и правил общения. Именно в нем все единицы языка представлены в естественной ситуации, в естественном положении и окружении, поэтому текст в современной методике составляет основу дидактического материала, с помощью которого учащимся предъявляются соответствующие знания и формируются основные коммуникативные умения. Текстцентрическая

организация урока дает возможность формировать речевые умения и навыки учащихся, и в целом коммуникативную компетенцию учащихся.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Важнейшей задачей современной школы является воспитание гуманной, всесторонней развитой личности. В связи с этим в современном отечественном образовании утвердился компетентностей подход. Реализация компетентностного данного подхода в обучении русскому языку предполагает формирование нескольких типов компетенций. Ведущей для современной методики преподавания русского языка является коммуникативная компетенция.

В современной психолого-педагогической и методической науке представлены различные определения понятия «коммуникативная компетенция», обобщив которые, коммуникативную компетенцию можно определить как знания и умения, необходимые для понимания чужих и создания собственных программ речевого поведения, адекватного целям, сферам, ситуациям общения. Коммуникативная компетенция предполагает сформированность целого ряда умений и навыков, важнейшие из которых связаны с умением понимать чужие тексты и создавать свои собственные в соответствии с целями и задачами коммуникации.

Теоретической основой формирования коммуникативной компетенции является теория текста. Анализ психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы показал, что текст: 1) основная единица языка и речи; 2) важнейшее дидактическое средство на уроке русского языка. В процессе формирования коммуникативной компетенции текст является основной лингводидактической единицы, поскольку дает возможность соединить важнейшие направления языкового образования: изучение формально-языковых средств языка и формирование норм и правил общения. Текст в современной лингводидактике является основным дидактическим материалом, с помощью которого учащимся предъявляются соответствующие знания и формируются коммуникативные умения.

Глава 2. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТА)

2.1. Проблема формирования коммуникативной компетенции младших школьников (обзор методической литературы)

Изменения, происходящие в нашей стране, определили радикальный пересмотр требований к результатам образования. Во ФГОС НОО в качестве планируемых результатов названы ключевые компетенции младших школьников. Они определяются как базовые и универсальные, а их специфическими особенностями являются многофункциональность как условие успешного решения различных задач учебного, практического и жизненного характера в проблемных ситуациях, надпредметность и междисциплинарность, связанные с интеллектуальным развитием младших школьников.

Этап начального общего образования можно рассматривать как чувствительный для формирования одной из ключевых компетенций младших школьников, а именно - коммуникативной. И поэтому проблема формирования коммуникативной компетенции в начальной школе является актуальной. Ей посвящены работы многих исследователей, среди которых Ю.В. Арсеньева, В.А. Горянина, Т.А. Крайнева, В.А. Разуваева, В.С. Голова, Н.А. Шкуричева и др. Остановимся на анализе некоторых публикаций.

Современными исследователями отмечается, что коммуникативная компетенция приобретает особую значимость в начальной школе, так как речевое общение является основным условием развития мышления и речи ребенка, а именно в младшем школьном возрасте окончательно формируется внутренняя и монологическая речь, эмпатия.

По мнению В.А. Горяниной, в качестве результата начального образования коммуникативная компетенция может рассматриваться как соответствие требованиям к освоению: представлений о видах

коммуникации; предметных и универсальных коммуникативных действий и связанных с ними способов коммуникации; устойчивого позитивного опыта их применения в парной и групповой работе, проектной и творческой деятельности, в ситуациях учебного и неучебного общения, системы мотивов, отношений и целей коммуникативной деятельности младших школьников (информационный запрос или обмен, убеждение, презентация) [13]. Исследователь отмечает, что для того чтобы процесс формирования коммуникативной компетенции младших школьников был эффективным, необходимо учитывать некоторые особенности ее формирования: включение младших школьников в коммуникативную деятельность; учет их возрастных особенностей; дифференцированный подход к формированию коммуникативной компетенции с учетом индивидуальных особенностей учеников начальных классов [13].

Проблеме формирования коммуникативной компетентности младших школьников посвящена статья Ю.В. Арсеньевой, в которой подчеркивается, обучение в школе устному и письменному речевому общению приобретает особую значимость в современной ситуации, когда неуклонно снижается уровень национальной языковой культуры в целом: в средствах массовой информации, в художественной литературе, в публицистике и в повседневном общении носителей языка. По мнению автора, «коммуникативная направленность в изучении русского языка не только служит практической цели - формированию навыков общения и речи школьников, но и развивает общую образовательную культуру личности» [6, с.30].

В настоящее время обучение русскому языку в начальной школе, как считает Ю.В. Арсеньева, приобретает все более четкую коммуникативно-речевую направленность. Важная задача обучения в начальных классах - обучение школьников выражению собственных мыслей. Учителя начальных классов должны с первых шагов приучать школьников к содержательным, подготовленным, четким, ясным и правильным высказываниям. Борьба с

пустословием, неорганизованной речью, повторениями, расплывчатостью выбираемых языковых средств — задача трудная. Процесс формирования коммуникативной компетентности является длительным и достаточно сложным. Именно поэтому, по мнению автора, так важно вызвать интерес к родному слову, правильно научить слушать, говорить, сочинять, писать.

Ю.В. Арсеньева считает, что наиболее успешно формировать коммуникативную компетенцию учащихся позволяет УМК «Гармония». Автор анализирует ведущие концептуальные положения курса «Русский язык» авторов М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко, входящих в названный УМК. Одно из важнейших положений следующее: осуществление коммуникативного подхода к изучению языка, т.е. нацеленность учебной работы на становление (совершенствование) всех видов речевой деятельности: говорения, слушания, письма, чтения. Как указывает автор, для реализации этого положения в учебнике: 1) расширен круг сведений о способах выполнения языковых и речевых действий; 2) для формирования орфографического самоконтроля и снятия у учащихся страха перед ошибкой введен особый способ письма - «с окошками»; 3) организуются регулярные наблюдения за назначением и значением всех единиц языка; обеспечивается внимание к вопросам правильности, точности, богатства и выразительности речи; 4) работа над сочинениями осуществляется как обучение школьников созданию текстов конкретных речевых жанров, актуальных для практики их общения: записок, писем, поздравлений, загадок, инструкций, дневниковых записей, рассказов о своей жизни и т.д. Автор подчеркивает, что каждый раздел учебника построен так, чтобы обеспечить постановку учебной задачи на основе использования речевого опыта учащихся, их способности исправить ошибки персонажей (дошкольника Антона и мальчика-иностранца, изучающего русский язык), которые включены в учебник.

Как подчеркивает автор, анализ дидактического материала учебников «Русский язык» М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко показывает, что для возрастания уровня развития коммуникативной компетенции систематически

и целенаправленно включаются в учебный процесс речевые задания. Путем чередования различных упражнений повышается интерес к родному языку, культуре общения, развивается языковое мышление. В заключении автор подчеркивает, что «работа по формированию коммуникативной компетенции у учащихся требует от учителя методического мастерства, такта, умения видеть всех и каждого, учитывать индивидуальные особенности, способности учащихся» [6, с. 30].

О.М. Янюшкина считает, что реализовывает системно-деятельностный подход необходимо уже в период обучения грамоте. Первоклассники учатся говорить на уроке и слушать других; отвечать на вопросы, высказывать свои мысли; соблюдать правила общения на уроке, проявлять доброжелательное отношение к одноклассникам – осваиваются коммуникативные универсальные учебные действия [60].

Т.А. Крайнева строить учебный процесс таким образом, чтобы на уроке осуществлялось непосредственное взаимодействие и сотрудничество между учащимися, которые таким образом становились бы активными субъектами собственного учения. Это меняет в их глазах смысл и значение учебной деятельности. В решении этой проблемы помогали интерактивные формы организации: фронтальная работа в кругу, работа в парах постоянного и сменного характера, групповая работа. Т.А. Крайнева считает, что если данные формы работы применять регулярно, когда они уместны на уроке, то умения незаметно перейдут в навык и ученик будет, не осознавая этого, пользоваться приобретенными навыками в общении [29].

В.А. Разуваева считает, что в ходе групповой работы необходимо соблюдать два условия: ученики не должны повторять мысли одноклассников в ходе обсуждения заданий; учитель не должен повторять ответы учеников. То, каким будет урок, во многом зависит от учителя, от его отношения к работе, а главное от любви к детям, от умения слушать и слышать их [45].

Опираясь на свой опыт, Н.А. Шкуричева подчеркивает, что развитие умений взаимодействовать с одноклассниками и учителем, построение урока на содержании учебного материала, которое лично значимо для школьника, являются средством формирования межличностных отношений, а применение форм организации обучения, которые способствовали бы поступательному развитию взаимодействия между детьми, является базисным способом развития коммуникативной компетентности школьников в процессе их совместной деятельности [58].

О.В. Коршикова на разминках, орфоэпических минутках, на этапе актуализации субъективных знаний учитель проводит языковые игры, повышающие мотивацию обучения школьников, позволяющие сделать уроки живыми, интересными, познавательными. Использует этапы словарной работы: семантизация слова; актуализация слова; использование слова в речи. Для развития коммуникативных действий – постановки вопросов инициативного сотрудничества в поиске и сборе информации дает задание и использует следующие приемы активизации словаря: толкование слова с помощью контекста [28].

В.С. Голова в процессе изучения учебных дисциплин формирует коммуникативные умения: дети учатся высказывать суждения с использованием терминов и понятий, формулировать вопросы и ответы в ходе выполнения заданий, доказательства верности или неверности выполненного действия, обосновывают этапы решения учебной задачи. Выполняла с детьми речевые упражнения. Для формирования и повышения способностей испытуемых к коммуникативным учебным действиям, в рамках исследования была разработана специальная программа, приуроченная к теме «части речи», изучаемой в рамках предмета «Русский язык» в 3-ем классе [12].

Таким образом, в современной психолого-педагогической и методической литературе рассматриваются различные методы и приемы

формирования коммуникативной компетенции на уроках русского языка. Учеными-методистами, педагогами и психологами, а также учителями практиками предлагаются различные методы и приемы, методические рекомендации по формированию коммуникативной компетенции учащихся. Однако анализ психолого-педагогической и методической литературы свидетельствует, что в данном аспекте не достаточно внимания уделяется работе с текстом.

2.2. Аспектный анализ программы и учебников по русскому языку для начальной школы (УМК «Начальная школа XXI века»)

Возможности формирования коммуникативной компетенции в процессе работы с текстами прежде всего зависят от того, какой потенциал для организации такой работы представлен в программах и учебниках по русскому языку. И поэтому нами был предпринят аспектный анализ программы и учеников, входящих в учебно-методический комплект «Школа России». В ходе анализа мы решали следующие задачи: определить, какие сведения о тексте, в какой последовательности изучаются в начальной школе; установить, какие задания, упражнения, направленные на формирование понятия о тексте представлены в учебниках для начальной школы.

Программа по русскому языку (автор С.В. Иванов), входящая в учебно-методический комплект «Начальная школа XXI века», реализует основные положения концепции языкового образования младших школьников. Целями обучения русскому языку является ознакомление учащихся с основными положениями науки о языке; формирование умений и навыков грамотного, безошибочного письма, развитие устной и письменной речи учащихся, развитие языковой эрудиции школьника, его интереса к языку и речевому творчеству.

В программе «Русский язык» выделяются три блока, каждый из которых соответствует целям обучения русскому языку - «Как устроен наш язык» (основы лингвистических знаний), «Правописание» (формирование навыков грамотного, безошибочного письма), «Развитие речи». Уроки каждого блока перемежаются друг друга и объединяются тематикой изучаемой языковой единицы.

Первый класс «Связная речь». Сведения о тексте как таковые не даются. Составление сюжетных и описательных рассказов (по картинкам). Сочинение небольших рассказов повествовательного характера (по

материалам собственных игр, занятий, наблюдений). Восстановление деформированного текста повествовательного характера.

Во втором классе изучаются следующие сведения о тексте:

- Текст. Признаки текста. Смысловое единство предложений в тексте. Заглавие текста. Подбор заголовков к данным текстам. Определение по заголовкам содержания текста.
- Выражение в тексте законченной мысли, отработка вариантов окончания текстов. Начало текста (зачин), подбор и придумывание подходящих по смыслу зачинов к данным текстам.
- Последовательность предложений в тексте. Корректирование текстов с нарушенным порядком предложений; включение недостающего по смыслу предложения и изъятие избыточного в смысловом отношении предложения. Абзац. Последовательность абзацев в тексте. Корректирование текстов с нарушенной последовательностью абзацев.
- Комплексная работа над структурой текста: озаглавливание, корректирование порядка предложений и абзацев.
- План текста. Составление планов к данным текстам. Озаглавливание возможного текста по предложенному плану. Создание собственных текстов по предложенным планам.
- Типы текстов: описание, повествование, рассуждение; их особенности.

К концу второго класса дети должны различать текст и не текст, подбирать заголовков к данному тексту, уметь озаглавливать собственный текст, определять по заголовкам содержание текста; исправлять деформированный текст (с нарушенным порядком следования частей), выделять основную мысль текста.

Третий класс «Как устроен наш язык» (основы лингвистических знаний) «Развитие речи» Продолжение работы над структурой текста, начатой во 2 классе: озаглавливание текстов, написание собственных текстов по заданным заглавиям; корректирование текстов с нарушенным порядком предложением и абзацев; составление плана текста, написание текста по

заданному плану. Определение типов текстов – повествование, описание, рассуждение – и создание собственных текстов заданного типа.

Знакомство с изложением и сочинением как видами письменной работы. Знакомство с жанрами письма и поздравительной открытки. Создание собственных текстов и корректирование заданных текстов с учётом правильности, богатства и выразительности письменной речи (с опорой на материал раздела «Лексика», изученного во 2 классе): использование в текстах многозначных слов, синонимов, антонимов, заимствованных слов, устаревших слов и фразеологизмов.

В конце третьего класса у учащихся формируются умения создавать собственные тексты, составлять план текста, писать текст по заданному плану. В четвертом классе происходит совершенствование речевых умений. Программа предусматривает знакомство с основными видами сочинений и письменной речи. В программе содержатся следующие:

- написание рецензий на прочитанные произведения (с опорой на произведения, изучаемые на уроках литературы);
- знакомство со средствами художественной изобразительности: эпитет и сравнение; правильное использование эпитетов и сравнений в собственных текстах изложений: изложения подробные и сжатые, полные, выборочные и изложения с элементами сочинения; сочинения – повествования, сочинения – рассуждения, повествование – описание.

В четвертом классе происходит знакомство с рецензией как жанром; продолжается работа над правильностью, точностью, богатством и выразительностью письменной речи.

В четвёртом классе формируются умения находить языковые средства, делающие текст выразительным, и ошибки, нарушающие логичность, правильность и точность языка.

Таким образом, программой предусмотрена разносторонняя работа с текстом, его жанрово-ситуативными особенностями, учитываются упражнения для самостоятельного моделирования и корректировки

упражнения для самостоятельного моделирования и корректировки различных текстов.

Анализ учебников «Русский язык» (авторы С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и др.), входящих в учебно-методический комплект «Начальная школа XXI века» показывает, что в учебнике для 1 класса по теме «Текст» ведётся подготовительная работа. В 1 классе во втором полугодии выделяют для учащихся этап урока для работы с небольшим по объёму текстом (ученик 1 класса боится больших текстов, это связано с отсутствием читательского опыта). Детей учат составлять рассказы по сюжетным картинкам, вводится понятие «слово».

В учебнике для 2 класса часть 1 содержится три учебных блока: «Как устроен наш язык», «Правописание» и «Развитие речи». В блоке «Как устроен наш язык» продолжают знакомить учащихся с основами науки о языке. Он содержит упражнения, отрабатывающие выделение и характеристику языковых единиц (звук, буква, слог, ударение, предложение, слово, части слова, значения слова и т.д.).

Объектом нашего внимания является блок «Развитие речи», который нацелен на развитие письменной речи учащихся. Именно на материале этого раздела дети знакомятся с текстом, его структурой, признаками текста, типами текстов (описание, повествование, рассуждение). Раздел включает упражнения, отрабатывающие содержание, структуру текста; упражнения по исправлению деформированных текстов и созданию собственных текстов. На материале этого раздела дети учатся корректировать тексты, подбирать и придумывать подходящие по смыслу заглавия и зачины, пишут рецензии на прочитанные произведения, и, следовательно, совершенствуются речевые умения. Следует отметить, что блок «Развитие речи» помогает учителю оптимально решить одну из главных задач обучения родному языку – научить младших школьников выражать свои мысли, чувства, намерения в устной и письменной форме в зависимости от речевой ситуации, от речевого общения, при этом опираясь на орфографическую грамотность.

Например, урок 19 посвящен теме «Слово и предложение». Упр. 2. Выпиши только предложения. Объясни свой выбор.

- 1) *ветер*
- 2) *Ветер по морю гуляет и кораблик подгоняет.*
- 3) *Рыбка*
- 4) *Чего тебе надобно, старче?*

На следующем уроке 20 рассматривается тема «Восклицательные и невосклицательные предложения». Упр. 4. Какие ошибки отметил учитель в работе Серёжи? Что не знает Серёжа? Исправь его ошибки и запиши предложения правильно.

Когда же наступит зима __ Я жду это время года. Я люблю кататься на коньках и играть в хоккей. Зима, приходи скорей. __

Урок 22 посвящен теме: «Слова изменяемые и неизменяемые». Упр. 1 Прочитай текст. Сколько раз встречается слово чашка?

Выпиши. Образец: чашка – чашки.

Чашка

Это была особенная чашка. Другие чашки смотрели на неё и завидовали. Им тоже хотелось бы такими же красивыми. На чашке цвели розы и маки. Голубые васильки напоминали небо. Не чашка, а букет! Как не залюбоваться такой чашкой!

Как ты думаешь, в этом тексте шесть разных слов чашка или одно слово, но в разных формах? Почему?

В учебнике для 2 класса части 2 на уроке 81 изучается тема «Текст». Например: упр. 2. Прочитай. Определи, где текст, а где не текст. Объясни почему? Данное упражнение формирует у учащихся умение определять где текст, а где нетекст, признаки текста, смысловое единство в тексте.

1. *Собака – друг человека. Мойте руки перед едой. На дворе зима. Весенние ручейки поют свою песенку.*
2. *В зоопарке много животных.*
3. *Только в зоопарке можно увидеть зверей, которые живут в*

разных частях света. Огромные слоны приехали из Индии. А царь зверей лев привезён из пустынь Африки. Бурый медведь – из наших российских лесов.

Заслуживает внимания тот факт, что в учебниках по данной программе содержится определение текста: текст – это письменное или устное высказывание. Текст состоит из нескольких предложений. Предложения в тексте связаны по смыслу.

Урок 82 предполагает рассмотрение темы: «Текст. Заголовок». Дается правило заголовка. Текст имеет название – заголовок. Заголовок указывает на то, о чём пойдёт речь в тексте. Текст без заголовка может быть озаглавлен.

Урок 87 посвящен теме: «Учимся озаглавливать текст».

Например: упр. 2. Подумай, о чём может говориться в тексте с такими заголовками:

- 1) *Зимние тайны.*
- 2) *Снежный городок.*
- 3) *Подарки мамушки - зимы.*

Как ты думаешь, какие тексты о зиме можно назвать любым из заголовков? Какой заголовок подходит только к одной зимней истории?

На уроках 100 - 101 рассматривается тема: «Начало текста». Например: упр. 1. Как ты начнёшь текст с такими заголовками?

- 1) *Весенние ручейки.*
- 2) *Весна в окно стучится.*
- 3) *Весёлый шмель жужжит весеннюю тревогу.*

Запиши заглавие текста и свой вариант его начала в тетрадь.

Урок 105 посвящен теме: «Учимся составлять текст». Предлагается несколько упражнений и образец выполнения. Например: упр. 2. Текст заканчивается таким предложением: *А котёнок продолжал ловить солнечного зайчика.*

О чём могла идти речь в тексте? Как он мог называться? Запиши свои варианты.

Образец: *В тексте рассказывалось о ...*

Он мог называться ...

Урок 106 посвящен теме: «Последовательность предложений в тексте». Нужно обратить внимание на рубрику: «Это важно». Здесь сообщаются следующие сведения: предложения в тексте объединены не только смыслом, но и последовательностью предложений в тексте.

Урок 110 посвящен теме: «Предложения в тексте». Например: упр. 1. Прочитай. Почему учитель исправил работу Серёжи? Объясни. Запиши правильный вариант.

в начале апреля неожиданно пошёл дождь ещё кое – где лежал снег, и дождь помогал снегу растаять удары грома окончательно прогнали зиму.

На уроке 127 изучается тема «План текста». Например: упр. 3. Составь и запиши план текста.

Если после дождя выглядывает солнышко, то можно увидеть радугу. Красный, оранжевый, жёлтый, зелёный, голубой, синий, фиолетовый – вот цвета радуги. А что значит слово - «радуга»?

На этот вопрос есть два ответа. Вот первый: говорят, что слово «радуга» - это дуга, цветной мост, который ведёт в небо. Действительно, когда видишь радугу, сердце радуется.

Урок 131 – 135 посвящен теме: «Учимся составлять текст по плану». Даются упражнения для отработки составления текста по плану.

На уроках 136 – 141 рассматривается тема: «Текст - описание». Дети учатся составлять тексты-описания, даётся понятие текста-описания. Текст, в котором описывается предмет или явление, - описание.

Уроки 142 – 145 посвящены теме: «Текст - повествование». На данных уроках дети узнают, что текст, в котором рассказывается о последовательности событий, называется повествованием. Урок 146 предусматривает рассмотрение темы: «Описание и повествование в тексте». Рассматриваются тексты с элементами повествования и описания. На уроке 147 изучается тема: «Текст - рассуждение». Учащиеся узнают, что, тексты, в

которых говорится, почему происходят те или иные события, явления, называются рассуждениями.

Предлагаемые упражнения формируют умения у учащихся озаглавливать текст, подбора заголовка к данным текстам, правильного написания начало текста, дети учатся разбираться в последовательности предложений в тексте, составлять план текста, составлять текст по плану, составлять тексты-описания, тексты-повествования, тексты - рассуждения.

В учебнике для 3 класса (ч. 1) начинается отработка таких понятий, как правильность, логичность, чёткость, богатство, выразительность, лаконичность речи. Продолжается работа над структурой и типами текстов. Новым для учеников является знакомство с письмом, изложением, сочинением. Никаких теоретических сведений не вводится, работа носит практический характер. Ученики знакомятся с типами приветствия и прощания в письмах, учатся подписывать конверт, анализируют письма с различного рода ошибками. Поиск и исправление ошибок – наиболее привлекательный для учащихся вид деятельности на уроке развития речи. Предлагается ученикам самим увидеть нарушение в текстах, то есть работа направлена на развитие языкового чутья.

Урок 5. посвящен теме: «Повторяем: текст, его признаки и типы». Например: упр. 1. Прочитай стихотворение. Можно ли стихотворение назвать текстом? Почему?

Грибной лес

В лес грибной тебя зову

Тихим утром осени.

Видишь под ноги листву

Нам деревья бросили.

Было лето и прошло,

Песенное, знойное.

А теперь в лесу светло,

Строже и спокойнее.

Только белка на виду -

Все углы облазила,

Витаминную еду

Запасаю на зиму.

Под стволами двух дубов

Помолчим немножко.

Принесём домой грибов

Полное лукошко (Я.Аким)

Саша составил план этого текста. Получился ли у Саши план текста?

- 1) *Деревья.*
- 2) *В лесу.*
- 3) *Белка.*
- 4) *Лукошко.*

На уроке 10 изучается тема: «Повторяем признаки и типы текстов».

Упр. 2 с. 22. Прочитай текст. Права ли Маша, назвав этот текст описанием?

Почему?

Был обыкновенный день. Прошла половина моих летних каникул, которые я проводила в деревне у бабушки. Я гуляла во дворе. Вдруг бабушка позвала меня: «Лариса! Иди в сад, что я тебе покажу!» Я прибежала и увидела у бабушки в руках маленького птенчика. У него был жёлтый клювик, чёрные глазки и мокрые, пёстрые крылышки. Это был воробьишка! Бабушка нашла его в кадучке с водой. Наверное, это был его первый полёт, который закончился уроками плавания.

Я позвала брата. Он очень удивился, увидев воробья в моей руке. Потом пришёл дедушка и сказал, что воробья нужно отнести на крышу. Так мы и сделали. На крыше мать непременно найдёт своего сынишку – воробьишку (Л.Редькина)

Какие заголовки подходят к тексту, а какие нет? Почему?

День. Воробьишка. Во дворе. Первый полёт. Деревня. На крыше.

Придумай и запиши в тетрадь своё заглавие текста. Составь план текста.

Урок 19 посвящен теме: «Заглавие и начало текста». Упр. 2. Прочитай текст. Объясни, с какой целью текст начинается предложением, из которого нельзя узнать, о чём пойдёт речь в тексте.

Этих зверьков знают все. В садах и парках они безбоязненно берут корм из рук людей. Питаются зверьки семенами ели, кедр, пихты, орешками, желудями. А в сказке Александра Сергеевича Пушкина этот зверёк ещё «песенки поёт да орешки всё грызёт. А орешки непростые: все

скорлупки – золотые; ядра – чистый изумруд!». Вы, конечно, догадалась, о каком зверьке идёт речь?

Озаглавьте текст так, чтобы и заголовок не называл зверька, о котором говорится в тексте. Текст запиши в тетрадь.

Далее повторяются виды предложений по цели высказывания и интонации.

На уроке 21. рассматривается тема: «Виды предложений по цели высказывания и интонации». Упр. 1. Спиши текст. Определи границы предложений. Поставь знаки препинания.

Любите ли играть такой вопрос покажется вам смешным кто же не любит играть девочки играют в куклы мальчики играют в футбол, в «войну» как здорово быть ребёнком детство, не кончайся.

Как ты думаешь, все ли виды предложений по цели высказывания есть в этом тексте?.

Урок 22 посвящен теме: «Последовательность предложений в тексте». Упр. 2. Прочитай. Какие предложения «мешают» тексту? Почему? Исправленный текст озаглавь и запиши в тетрадь.

Жил на свете бог по имени Вулкан. И нравилось ему кузнечное дело: бить тяжёлым молотом по железу, раздувать огонь в горне. Множество прекрасных изделий можно получить из железа. Построил он себе кузницу внутри высоченной горы. Когда Вулкан работал молотом, гора дрожала, а грохот и гул разносились далеко вокруг. Из отверстия на вершине горы с оглушительным рёвом летели раскалённые камни, огонь и пепел. Огонь не только разрушает всё на своём пути, но и служит людям. «Вулкан работает», - со страхом говорили люди и уходили жить подальше от горы... С тех пор люди все огнедышащие горы стали называть вулканами. Вот и сказке конец, а кто слушал – молодец (По Р. Кошурниковой).

Данные упражнения направлены на повторение понятия «текст», его признаки и типы, заглавие и начало текста, виды предложений по цели высказывания и интонации, последовательность предложений в тексте.

На уроке 23. изучается тема: «Деление текста на абзацы». Упр. 1. В тексте нарушен порядок абзацев. Необходимо восстановить правильную последовательность абзацев и объяснить, почему абзацы должны следовать друг за другом именно в такой последовательности. Также нужно озаглавить текст и записать в тетрадь.

Что ни попадётся ему, над всем потешается. Встретит сухие листья – цап в охапку, закружит, в глаза бросит.

Летит над землёй ветер, сильный – пресильный. Видеть никто его не видит, зато чувствует каждый: прохожих в спину толкает, норовит шапку с головы сорвать.

Мимо леса пронесётся – загудит, волком голодным завоет. Веточки не пропустит, каждую заставит низко поклониться (А. Дитрих, Г. Юрмин)

Урок 26. посвящен теме: «Главные члены предложения». Дети учатся распознавать в тексте главные члены предложения. Далее отводится 6 уроков «Учимся писать письма», 3 урока «Учимся писать изложение». В конце учебника есть раздел «Твои помощники». Составление плана текста. Дается руководство, как составить план текста:

1. Сосчитай количество абзацев в тексте.

2. Найди ключевое слово абзаца или передай одним предложением его основную мысль.

В учебнике для 3 класса (ч. 2) имеется три раздела «Правописание», «Как устроен наш язык», «Развитие речи». Темы уроков: работа с текстом, учимся писать письма, учимся писать изложение, учимся писать сочинение.

В учебнике для 4 класса (ч. 1) также представлены три раздела «Правописание», «Как устроен наш язык», «Развитие речи». Много уроков отводится теме: «Текст», встречаются уроки по теме: «Повторение. Пишем письма», «Изложение».

Урок 15 посвящен теме: «Текст». Упр. 2. Прочитай текст. Озаглавь его. Можно ли этот текст назвать текстом – рассуждением? Почему?

Красная площадь – самая главная, самая красивая площадь нашей

страны.

А в старину про всё красивое, торжественное, главное и славное говорили – «красное».

Про яркое солнышко – красно солнышко.

Про пригожую девицу – красна девица.

Про умное, к месту сказанное слово – красное словцо.

Про парадное крыльцо – красное крыльцо.

Про передний угол в доме, куда сажают дорогих гостей, - красный угол.

Вот и площадь, самую главную, самую красивую, с древних пор называют Красной площадью (А. Дитрих, Г. Юрмин).

В учебнике для 4 класса (ч. 2) основная часть уроков отводится теме «Текст». Например, урок 76 посвящен теме «Текст». Упр. 1 содержит задание: попробуйте в тексте использовать глаголы в форме условного наклонения. Прочитайте начало рассказа В. Драгунского, который называется «...Бы». Подумай, почему автор так назвал текст. Продолжите текст, предварительно составив подробный план.

Один раз я сидел, сидел и ни с того ни с чего вдруг такое надумал, что даже сам удивился. Я надумал, что вот как хорошо бы, если всё вокруг на свете было устроено на оборот. Ну вот, например, чтобы дети были во всех делах главные и взрослые должны были бы их во всем, во всем слушаться. В общем, чтобы взрослые были как дети, а дети как взрослые. Вот это было бы замечательно, очень было бы интересно.

На уроке 131 рассматривается тема: «Текст». Упр. 1. Даются задания: Прочитай текст. Вспомни и запиши какую-нибудь историю, которую можно было бы озаглавить «Дым столбом». Какая это будет история – описание, повествование или рассуждение? Почему? Предварительно составь план, по которому будешь писать сочинение.

Дым столбом

В старину на Руси избы были курные, то есть с печью, но без трубы.

Дым не вытягивался из избы наружу через трубу, а выкуривался сквозь открытую дверь и сени и оттуда уже выплывал на улицу... Смотря по погоде, дым либо поднимался столбом, либо тёк волоком, прижимаясь к низу, либо валил коромыслом: вначале выбивался клубами, а потом перегибался дугой. На выражения дым столбом и дым коромыслом повлияло выражение пыль столбом. Летом, когда кругом полно пыли, во время деревенских драк она взметалась вверх и стояла, как столб. Отсюда и выражение дым столбом стало употребляться в значении «беспорядок, суматоха». (И. Евдокимова)

Урок 81 посвящен теме: «Глагол в предложении». Упр. 1. Запиши текст. Найди глаголы, определи их форму, подчеркни как члены предложения. Есть ли в тексте предложение с однородными членами? Какие это однородные члены?

Моя кошка живёт у нас несколько лет. Я хорошо знаю её повадки. Однажды кошка нас удивила. Мы положили кошке каши. Кошка обнюхала её, подцепила комочек каши лапой и облизнула. Так она превратила свою лапу в ложку.

Таким образом, проанализировав программу и учебники по русскому языку для начальной школы, можно сделать вывод, что в них представлен материал о тексте, в учебниках содержится система заданий и упражнений, направленная на формирование коммуникативной компетенции школьников. Понятие «текст» вводится со 2 класса, изучаются темы «Текст-повествование», «Текст-описание», «Текст-рассуждение», «Предложение и типы текстов»; признаки текста и типы текстов; план текста; составление планов к данным текстам; озаглавливание текста по предложенному плану; создание собственных текстов.

Анализ программ и учебников по русскому языку, входящих в УМК «Начальная школа XXI века», показывает, что овладение понятием текст в начальной школе предполагает практическое усвоение учащимися основных признаков понятия: 1) текст состоит из двух или нескольких предложений;

2) текст имеет: тему и основную мысль; передающий их заголовок, четкую структуру (начало, основная часть, концовка); 3) предложения в тексте между собой связаны. У школьников должны быть сформированы следующие текстовые умения: понимать тему текста и раскрывать ее в своем высказывании, понимать основную мысль «чужой» речи; а также осознавать и развивать в своей; располагать предложения в нужной последовательности и связывать их между собой.

2.3. Пути формирования коммуникативной компетенции учащихся начальной школы посредством работы с текстом

Экспериментальная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий средствами групповой работы на уроках русского языка проводилась в 3 «б» классе МБОУ СОШ № 14 им. А.М. Мамонова г. Старый Оскол. В эксперименте участвовало 13 человек. Экспериментальное исследование проходило в 3 этапа:

Констатирующий этап, цель которого – выявить уровень знаний младших школьников о тексте и уровень сформированности текстовых умений, а также выявить уровень сформированности коммуникативной компетенции учащихся экспериментального класса.

Формирующий этап, цель которого состояла в разработке системы упражнений и заданий для формирования коммуникативной компетенции младших школьников в процессе работы с текстом.

Контрольный этап, цель которого – выявить эффективность работы по формированию коммуникативной компетенции младших школьников в процессе работы с текстом на уроках русского языка.

Работа на констатирующем этапе была направлена на выявление уровня сформированности коммуникативной компетенции младших школьников. Конкретные задачи констатирующего этапа состояли в том, чтобы, во-первых, проверить знания учащихся о тексте, его признаках и типах; во-вторых, проверить сформированность у младших школьников текстовых умений, таких как: умение озаглавливать текст, определять тему текста, главную мысль, умение определять тип текста.

Для решения названных задач прежде всего использовалось анкетирование. Анкета была направлена на выяснение знаний учащихся о тексте и его признаках и включала следующие вопросы:

Что такое текст?

Какие типы текстов ты знаешь?

Перечисли основные признаки текста?

Чем отличается текст от предложения?

Кроме того, на этом этапе эксперимента была проведена письменная работа, которая включала задания, направленные на выяснение текстовых умений учащихся. Учащимся необходимо было проанализировать текст (определить тему, главную мысль, тип текста, придумать заголовок).

Ответы учащихся экспериментального класса на вопросы первой анкеты говорят о том, что учащиеся затрудняются дать четкое определение текста, называются не все признаки текста и названия этих признаков не всегда правильные и четкие. Например, назван такой, как постановка точки в конце текста. Более точные ответы учащиеся дали на вопрос, чем отличается предложение от текста.

Каждый ответ оценен нами по 3-балльной системе. Если ответ полный, четкий, учащийся получал 3 балла, что соответствует высокому уровню знаний, если допущены некоторые неточности – 2 балла, что соответствует среднему уровню знаний, при наличии грубых ошибок – 1 балл, и при отсутствии ответа – 0 баллов, что соответствует низкому уровню. Оценивается каждый ответ, поэтому ученик, набравший 10-12 баллов, имеет высокий уровень, 7-9 баллов – средний уровень, менее 7 баллов - низкий уровень. Результаты анкетирования представлены в Таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Результаты анкетирования учащихся
на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Список учащихся	№1	№2	№3	№4	Общее кол-во баллов
1.	Беляев Роман	3	1	1	2	7
2.	Дебелая Валерия	3	3	2	1	9
3.	Медведева Маргарита	1	2	1	3	7
4.	Сташенко Злата	1	2	1	1	5
5.	Филоненко Юлия	3	3	2	1	9
6.	Работалов Алексей	1	1	2	0	4
7.	Косач Полина	3	3	2	1	8
8.	Шамрай Стас	3	3	3	2	11
9.	Галайко Юлия	1	1	1	1	4

10.	Галайко Максим	2	2	2	2	8
11.	Сотников Александр	2	2	2	2	8
12.	Солошенко Марина	3	3	2	3	11
13.	Клевцов Максим	2	3	2	1	8

Как видим, на констатирующем этапе эксперимента высокий уровень знаний высокий уровень знаний о тексте продемонстрировали 2 ученика (16%), средний уровень – 8 детей (61%) и низкий уровень – 3 ученика (23 %).

Анализ письменной работы показал следующее. Учащиеся в целом имеют представление о том, как определить тему, идею текста. Трудности вызывает у учащихся определение типа текста. Заголовок сумели придумать почти все дети. Результаты представлены в Таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Результаты выполнения учащимися письменной работы
на констатирующем этапе эксперимента.

№ п/п	Список учащихся	№1	№2	№3	№4	Общее кол-во баллов
1.	Беляев Роман	3	3	3	1	7
2.	Дебелая Валерия	3	3	2	2	7
3.	Медведева Маргарита	3	0	0	1	4
4.	Сташенко Злата	3	1	2	1	5
5.	Филоненко Юлия	3	3	3	3	8
6.	Работалов Алексей	3	3	0	1	7
7.	Косач Полина	3	3	3	2	8
8.	Шамрай Стас	3	1	3	3	10
9.	Галайко Юлия	3	3	3	1	8
10.	Галайко Максим	3	3	2	2	6
11.	Сотников Александр	3	3	2	1	9
12.	Солошенко Марина	3	3	3	2	7
13.	Клевцов Максим	3	1	2	2	6

В целом на констатирующем этапе эксперимента высокий уровень сформированности текстовых умений продемонстрировали один ученик (8%), средний уровень – 8 детей (61%) и низкий уровень – 4 ученика (29 %).

Результаты констатирующего эксперимента позволяют сделать вывод о том, что учащиеся экспериментального класса недостаточно владеют теоретическими знаниями о тексте, также у них не в полной мере сформированы текстовые умения, которые составляют основу

коммуникативной компетенции.

Кроме того, на данном этапе выявлялся уровень сформированности коммуникативной компетенции младших школьников. Для решения поставленных целей были использованы следующие методики: методика Р.Овчаровой «Ковёр»; «Методика дополнения» И.А. Гальперина, Я.А. Микк и др.; модифицированная проба Ж.Пиаже «Ваза с яблоками»; Г.А. Цукермана Методика «Узор под диктовку», направленные на выявление сформированности следующих коммуникативных умений: выбирать адекватные речевые средства в диалоге с учителем, одноклассниками; воспринимать другое мнение и позицию; формулировать собственное мнение и позицию; договариваться, приходить к общему решению; строить понятные для партнера высказывания; задавать вопросы, адекватные данной ситуации, позволяющие оценить ее в процессе общения. Описание названных методик представлено в Приложении 1.

Результаты методик, проведенных на констатирующем этапе, представлены в сводной Таблице 2.1.

Таблица 2.1

Результаты исследования на констатирующем этапе

Методика Уровни	«Ковёр»	«Методика дополнения»	«Ваза с яблоками»	«Узор под диктовку»	Средние данные
Высокий	15%	15%	10%	15%	14%
Средний	30%	35%	40%	40%	36%
Низкий	55%	50%	50%	45%	50%

Полученные результаты позволяют говорить о том, что в классе преобладает низкий уровень сформированности коммуникативной компетенции. Этот уровень определяется у 52% – (7 человек). Дети не

учитывают позиции собеседников, не могут прийти к общему мнению, не было доказательности в рассуждении. 32 % (4 детей) находятся на среднем уровне, эти дети понимают наличие разных точек зрения, но не могут аргументировано доказать свою точку зрения. Верно выполненные задания указывают на высокий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий. Но только 16% (2 ученика) справились с поставленными заданиями.

На основе данных Таблицы 2.1. была представлена диаграмма (Рис.2.1).

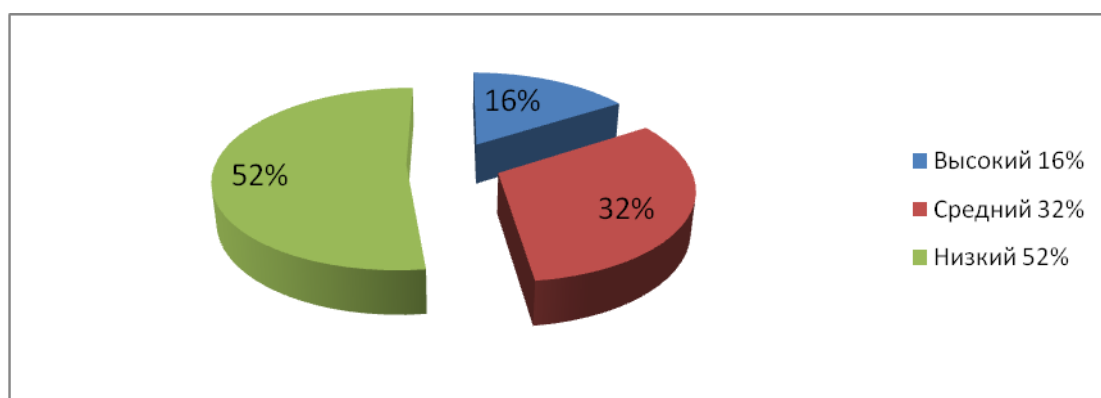


Рис. 2.1. Уровень сформированности коммуникативной компетенции учащихся на констатирующем этапе

Анализ данных констатирующего эксперимента показывает, что у большинства учеников экспериментального класса преобладает низкий уровень знаний о тексте и низкий уровень сформированности текстовых умений, а также преобладает низкий уровень сформированности коммуникативной компетенции. Изложенные факты говорят о необходимости организации учителем целенаправленной, систематической работы по формированию коммуникативной компетенции на основе текста.

Следующий этап работы - формирующий эксперимент, при проведении которого решались следующие задачи:

- подбор дополнительных текстов к урокам русского языка и разработка заданий и упражнений по анализу данных текстов, направленных на формирование коммуникативной компетенции учеников экспериментального

класса;

- разработка дополнительных заданий к текстам учебника «Русский язык» для 3-го класса, направленных на формирование коммуникативной компетенции младших школьников.

Опытное обучение проходило непосредственно на уроках русского языка при изучении морфологии на материале тем: «имя существительное», «имя прилагательное», «глагол». Поскольку коммуникативную значимость морфологические единицы приобретают в тексте, то в экспериментальном обучении нами использовались мини-тексты. Выбор именно мини-текста в качестве дидактической единицы был обусловлен следующими причинами. Такие тексты легко моделируются, их модели можно объяснить с помощью правил грамматики. Это в свою очередь позволяет проанализировать структуру текста, абстрагируясь от конкретных условий коммуникации, что имеет значение для формирования у учащихся коммуникативных умений.

Основной дидактической единицей, используемой нами в процессе эксперимента, является текст. И поэтому одна из первых задач, которая решалась нами в процессе экспериментальной работы, - это подбор текстов, дополнительно к учебникам русского языка. Трудность в подборе текста заключается в том, что текст как дидактическая единица должен определенным требованиям и совмещать в себе разнообразные качества одновременно: «по содержанию он должен быть понятным детям, по характеру орфограмм - соответствовать программе и разделам» [53, с. 257].

При отборе текстов мы руководствовались следующими критериями: художественная ценность текста, наличие изобразительно-выразительных средств языка; наличие изучаемых языковых явлений; возможность осуществления на основе анализа текста функционального подхода к изучению языковых явлений (работа с текстом позволяет учащимся ответить на вопрос: какова роль изучаемой категории в речи, т.е. в тексте, т.к. каждый текст является конкретным проявлением речевой действительности).

В ходе формирующего эксперимента использовались различные формы работы с текстами. Это, во-первых, словарная работа, направленная на выяснение семантики новых слов, содержащихся в текстах. В ходе словарной работы выполнялись следующие задания: этимологический анализ слов, определение семантики слов. Во-вторых, использовался лингвистический анализ текста, работа с текстами-информаторами, которые использовались для проведения различного рода диктантов.

В нашей экспериментальной работе тексты использовались на различных уроках русского языка, но в первую очередь на уроках развития речи, а также при проведении различного вида диктантов, изложений и в самостоятельной работе учащихся.

Следует при этом отметить, что одна из важнейших особенностей современного урока русского языка – это широкое и разнообразное использование художественного текста. Как отмечают методисты, именно при анализе текстов сливаются воедино практические и научные задачи русского языка. Систематический и комплексный анализ художественного текста является «мощным стимулом речевого развития ученика, развития эмоциональной и интеллектуальной сфер его личности, взаимосвязанного развития обоих типов мышления: с одной стороны, ассоциативно-образного, с другой – логического» [8, с. 57]. Анализ текста проводился по следующему плану.

1. Определите тему текста. Отметить средства, позволяющие это сделать: а) начало текста; б) ключевые слова, ключевые предложения и др.
2. Определить тип текста (описание, повествование, рассуждение), привести доказательства функциональной принадлежности текста.
3. Орфографический и пунктуационный комментарий.

При организации работы с художественным текстом мы исходили из того, что в современной методике выдвигаются особые требования к организации работы с художественными текстами на уроках русского языка. Суть этих требований состоит в том, что каждый текст последовательно

должен проходить через пять основных этапов в работе:

1) восприятие текста (на слух или зрительно при особом настрое, который помог бы ввести ребенка в систему художественных образов анализируемого текста);

2) лингвистический анализ текста (основная цель работы: осознание учащимися изобразительно-выразительных возможностей тех языковых явлений, которые изучаются в школе);

3) выразительное чтение (эти навыки формируются на уроках русского языка в процессе чтения небольших отрывков или отдельных предложений из объемных текстов; учеников нужно познакомить с основными элементами интонации: логическое ударение, пауза, темп чтения, тембр голоса, тон, понижение/повышение голоса, - и целенаправленно отрабатывать их в ходе выполнения заданий);

4) заучивание наизусть (тренирует память, обогащает словарный запас не отдельными словами, а словосочетаниями, фразами, крылатыми выражениями и т.п., которые позже активно используются в речи учащихся);

5) проведение какой-либо творческой работы на основе проанализированного литературного образца (например, составить собственное речевое высказывание по аналогии с данным литературным образцом, сохранив структуру описания или изменив последовательность действий, предметов и т.п.) [36, с. 51-54].

В процессе проведения эксперимента мы пользовались данной схемой анализа текста, но при этом хотим подчеркнуть, что для анализа художественных произведений не обязательно выделять отдельные уроки и проводить анализ полностью. Такая работа проводилась систематически на уроках русского языка, и при этом использовались тексты, в которых наиболее отчетливо прослеживается коммуникативная функция тех или иных частей речи. Так, при изучении имени существительного был подобран текст, в котором существительные стоят в начале текста, определяя его тему, а нередко и место и время того, о чем говорится в тексте, усиливая тем самым

его цельность. При изучении глаголов показывается, что сообщение о действиях предмета характеризует предмет. При изучении прилагательных подчеркивается, что они передают красоту, яркость, разнообразие окружающих нас предметов, делают речь выразительней, точнее.

Анализ мини-отрывков из художественных произведений в процессе эксперимента сопровождал орфографическую работу. Так, обучающий диктант любой разновидности (выборочный, объяснительный и т.п.) формирует определенный навык правописания. В этом случае ученики, записав под диктовку предложения и прокомментировав их со стороны правописания, обращают внимание на то, как каждый из этих отрывков по-разному живописует явление действительности, какие наблюдения поэтов обогащают представление об этом явлении, какие образные языковые средства помогают точнее и ярче описать разные его признаки.

Тексты в процессе формирующего эксперимента активно использовались нами на различных этапах урока для организации различных видов работ. Так, для записи стихотворения по памяти использовался следующий стихотворный текст:

*Имя «Белгород» городу дали.
Почему же его так назвали?
Видно, много в окрестностях мела,
А ведь он, точно снег, белый-белый.
Видно, люди душою чисты.
В белой пене весною сады,
Зданий новых белеют громады.
Лучшей родины нет и не надо!*

Отрывок из стихотворения Ю. Макарова использовался при изучении настоящего времени глагола. Текст был записан на доске. Учащиеся получили задание: выписать глаголы в форме настоящего времени и определить их лицо и число.

Дует зимний ветер. Сыплются снежинки

*И висит кормушка на моей рябинке
Воробьи-задиры скачут по макушке
И не подпускают никого к кормушке.
Прилетит синичка:
Можно подкрепиться?
Сразу, без разбору, лезут в драку,
Грозные вояки – воробьи-задиры.*

Следует отметить, что работа с поэтическим текстом в процессе эксперимента вызывала особый интерес учащихся. Действительно, поэтический текст обладает особой силой воздействия на душу, воспринимается не столько разумом, сколько сердцем и ученики начинают ощущать, что это такое поэтический текст. Чтение поэтического произведения, его лингвистический анализ, выполнение творческой работы, позволяющей почувствовать творцом вслед за автором, - все это создает на уроке ту речевую среду, которая становится естественной для учащихся, если анализ художественного текста входит в систему работы учителя. Воспитание и обучение в данном случае взаимодействуют, так как хорошо организованная работа, знание и понимание окружающей действительности вызывает у учеников потребность высказаться.

В ходе опытного обучения процесс осознания грамматического понятий «имя существительное», «имя прилагательное», «глагол» опирался на конкретные факты языка, учащиеся подводились к грамматическому обобщению путем анализа разнообразных и тщательно подобранных примеров, в результате чего производилось выделение существенных признаков данного языкового явления. В качестве языкового материала также использовались художественные тексты.

Необходимо отметить, что в процессе изучения грамматического материала применялись разнообразные типы уроков или их отдельные структурные компоненты: уроки-игры, уроки-дискуссии и др. С целью углубления знаний учащихся по теме, успешно проходили уроки-семинары. К

таким урокам дети готовились заранее, изучали литературу по заданным вопросам. Приведем отрывок урока-семинара «Обобщение изученного об именах прилагательных и существительных».

К уроку учащиеся по группам готовятся отвечать на вопросы, данные учителем заранее:

- Почему имена существительные и имена прилагательные так названы?
- Всегда ли легко различить имя существительное и имя прилагательное? Как мы их различаем?
- Назовите постоянные и непостоянные признаки этих частей речи.
- Каких частей речи в русском языке больше? Проведите исследование по словарю.
- Прочитайте следующий текст, доказывает ли он, вашу гипотезу о том, каких слов в языке больше.

В этом случае нами использовался текст из школьного учебника, а к нему были подобраны дополнительные задания, направленные на формирование коммуникативной компетенции учеников экспериментального класса. Задания были следующими:

1. Определите основную мысль текста. Озаглавьте текст.
2. Определите тип текста. Докажите, что в этом тексте сочетаются две функциональные разновидности.

В целом, как показала экспериментальная работа, в процессе развития коммуникативной компетенции на материале текста эффективны следующие виды упражнений:

- 1) сбор «рассыпанного» материала (восстановление деформированного текста);
- 2) редактирование предложенного учителем плана, приведение его в соответствие с данным текстом;
- 3) редактирование текста с точки зрения последовательности изложения;
- 4) составление плана готового текста-образца (либо создаваемого

учеником текста);

5) изменение плана готового текста (внесение другой логики в изложение событий);

6) конструирование текста из отдельных частей.

После проведения опытного обучения необходимо было провести контрольный срез, который преследовал цель - проверить эффективность проделанной работы. На контрольном этапе эксперимента для определения сформированности уровня знаний о тексте и уровня сформированности текстовых умений использовались те же методы, что и на констатирующем: анкетирование и письменная работа.

Результаты выполнения учащимися заданий контрольного эксперимента показали следующее. Ответы учащихся экспериментального класса на вопросы первой анкеты показали, что учащиеся дают четкое определение текста, называются все признаки текста и названия этих признаков правильные и четкие. Учащиеся правильно дали ответ на вопрос, чем отличается предложение от текста. Результаты анкетирования представлены в Таблице 2.3.

Таблица 2.3.

Результаты анкетирования учащихся на контрольном этапе эксперимента

№ п/п	Список учащихся	№1	№2	№3	№4	Общее кол-во баллов
1.	Беляев Роман	3	2	3	3	9
2.	Дебелая Валерия	3	3	3	3	12
3.	Медведева Маргарита	3	3	1	3	9
4.	Стащенко Злата	3	3	3	3	12
5.	Филоненко Юлия	3	3	3	3	12
6.	Работалов Алексей	3	3	2	3	11
7.	Косач Полина	3	3	3	3	12
8.	Шамрай Стас	3	3	3	3	12

9.	Галайко Юлия	3	3	3	3	6
10.	Галайко Максим	3	3	3	3	12
11.	Сотников Александр	3	3	3	3	12
12.	Солошенко Марина	3	3	2	3	9
13.	Клевцов Максим	3	2	3	3	9

Как видим, на контрольном этапе эксперимента высокий уровень знаний о тексте продемонстрировали 8 учеников (61%), средний уровень – 4 ученика (31%) и низкий уровень – 1 ученик (8 %).

Анализ письменной работы показал следующее. Большинство учащихся правильно определить тему и главную мысль текста. Не вызвало трудностей и определение типа текста. Заголовок сумели придумать все дети. Результаты представлены в Таблице 2.4.

Таблица 2.4.

**Результаты выполнения учащимися письменной работы
на контрольном этапе эксперимента**

№ п/п	Список учащихся	№1	№2	№3	№4	Общее кол-во баллов
1.	Беляев Роман	3	3	3	3	9
2.	Дебелая Валерия	3	3	2	2	9
3.	Медведева Маргарита	3	3	3	2	9
4.	Сташенко Злата	3	3	2	3	11
5.	Филоненко Юлия	3	3	3	3	12
6.	Работалов Алексей	3	3	3	3	12
7.	Косач Полина	3	3	3	2	11
8.	Шамрай Стас	3	3	3	3	12
9.	Галайко Юлия	3	3	3	3	5
10.	Галайко Максим	3	3	2	3	11
11.	Сотников Александр	3	3	3	2	11
12.	Солошенко Марина	3	3	3	3	8
13.	Клевцов Максим	3	3	3	2	8

На контрольном этапе эксперимента высокий уровень

сформированности текстовых умений продемонстрировали 6 учащихся (46%), средний уровень – 6 детей (46%) и низкий уровень – 1 ученик (8 %).

Выявление эффективности работы по формированию коммуникативной компетенции младших школьников на контрольном этапе экспериментального исследования проводилось посредством повторного проведения методик, использованных на констатирующем этапе исследования. Результаты методик, проведенных на контрольном этапе, представленные в сводной Таблице 2.5.

Таблица 2.5.

Результаты исследования на контрольном этапе

Методика Уровни	«Ковёр»	«Методика дополнения»	«Ваза с яблоками»	«Узор под диктовку»	Средние данные
Высокий	24%	24%	24%	24%	25%
Средний	42%	42%	52%	52%	47%
Низкий	34%	34%	24%	24%	23%

Из анализа результатов очевидно, что в классе произошли изменения как в качественном, так и количественном аспекте: увеличилось количество детей, проявивших высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции. Представленные данные свидетельствуют о том, что после проведения формирующего этапа экспериментальной работы учащиеся экспериментального класса показали более высокие результаты. На основе данных Таблицы 2.5. представляем диаграмму полученных результатов (Рис.2.2).

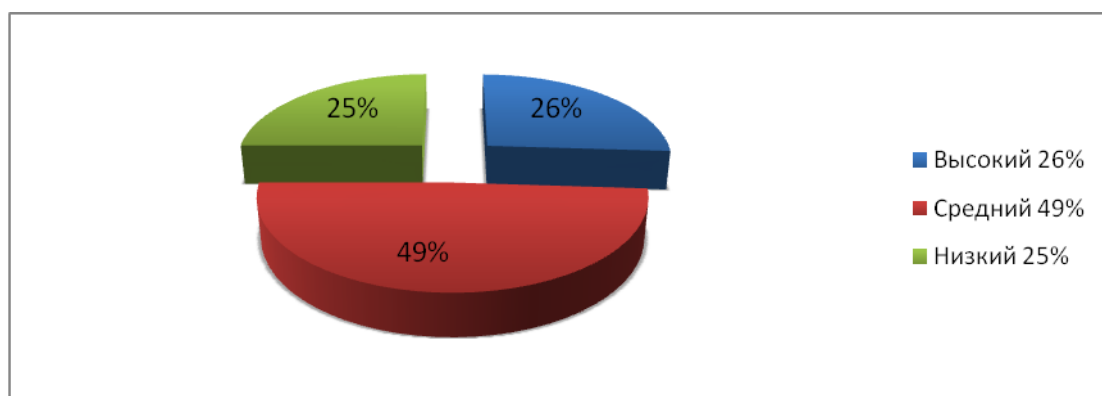


Рис. 2.2. Уровень сформированности коммуниктивной компетенции на контрольном этапе

Результаты контрольного этапа эксперимента показывают, что благодаря разработанному циклу текстоцентрированных уроков русского языка, построенных на основе текстового дидактического материала, были расширены знания учащихся о тексте, его признаках и типах, повысился уровень сформированности текстовых умений младших школьников. Кроме того, использование текста в качестве дидактической единицы способствовало формированию коммуниктивных умений и навыков младших школьников и в целом повышению коммуниктивной компетенции учащихся экспериментального класса.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования показал, что этап начального общего образования рассматривается как сенситивный для формирования одной из ключевых компетенций младших школьников, а именно - коммуниктивной. Проблема формирования данной компетенции рассматривается многими авторами, среди которых Ю.В. Арсеньева, В.А. Горянина, Т.А. Крайнева, В.А. Разуваева, В.С. Голова, Н.А. Шкуричева и др.

Анализ программ и учебников по русскому языку, входящих в УМК «Начальная школа XXI века», показывает, что овладение понятием текст в начальной школе предполагает практическое усвоение учащимися основных признаков понятия: 1) текст состоит из двух или нескольких предложений; 2) текст имеет: тему и основную мысль; передающий их заголовок, четкую

структуру (начало, основная часть, концовка); 3) предложения в тексте между собой связаны. У школьников должны быть сформированы следующие текстовые умения: понимать тему текста и раскрывать ее в своем высказывании, понимать основную мысль «чужой» речи; а также осознавать и развивать в своей; располагать предложения в нужной последовательности и связывать их между собой.

Экспериментальное исследование проходило в 3 этапа: констатирующий этап, цель которого – выявить уровень знаний младших школьников о тексте и уровень сформированности текстовых умений, а также выявить уровень сформированности коммуникативной компетенции учащихся экспериментального класса. Формирующий этап, цель которого состояла в разработке системы упражнений и заданий для формирования коммуникативной компетенции младших школьников в процессе работы с текстом. Контрольный этап, цель которого – выявить эффективность работы по формированию коммуникативной компетенции младших школьников в процессе работы с текстом на уроках русского языка.

Для реализации задач исследования на формирующем этапе эксперимента использовались мини-тексты, которые легко моделируются, их модели можно объяснить с помощью правил грамматики. Это в свою очередь позволяет проанализировать структуру текста, абстрагируясь от конкретных условий коммуникации, что имеет значение для формирования у учащихся коммуникативных умений. При отборе текстов использовались следующие критерии: художественная ценность текста, наличие изобразительно-выразительных средств языка; наличие изучаемых языковых явлений; возможность осуществления на основе анализа текста функционального подхода к изучению языковых явлений.

В ходе формирующего эксперимента использовались различные формы работы с текстами. Основной вид работы – этот лингвистический анализ текста, который проводился по определенной схеме. В процессе опытного обучения применялись специальные подобранные задания, направленные на

овладение младшими школьниками коммуникативными умения и навыками, в целом на формирование коммуникативной компетенции обучаемых.

Результаты контрольного этапа эксперимента свидетельствуют об эффективности экспериментальной работы по использованию текста в качестве дидактической единицы в процессе формирования коммуникативной компетенции младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обращение к теме исследования было обусловлено, во-первых, актуальностью проблемы формирования коммуникативной компетенции учащихся, во-вторых, актуальность реализации текстоцентрического построения уроков русского языка.

Специфика темы потребовала изучения работ педагогов, психологов, методистов, лингвистов с целью определения теоретических и экспериментальных основ исследования. В соответствии с замыслом и логикой исследования были решены следующие задачи: раскрыта сущность понятия «коммуникативная компетенция»: проанализированы особенности текста как основной коммуникативной единицы; проведен аспектный анализ программ и учебников по русскому языку, входящих в УМК «Начальная школа XXI века»; проведена диагностика уровня сформированности коммуникативной компетенции младших школьников (3 класс); выявлены пути формирования коммуникативной компетенции учащихся начальной школы посредством работы с текстом.

Нами были проанализированы теория и практика формирования коммуникативной компетенции младших школьников, выявлены особенности текста как основной дидактической единицы уроков русского языка, что дало возможность прийти к выводу, что на современном этапе развития языкового образования особую актуальность приобретает реализация принципа текстоцентризма, то есть принципа признания текста в качестве важнейшей единицы в обучении родному языку.

Современные программы и учебники по русскому языку для начальной школы также ориентированы на реализацию данного принципа. Положительной тенденцией современных программ для начальной школы является указание на работу с текстами. Работа над понятием «текст», его категориями ведется в начальной школе целенаправленно и способствует развитию связной речи учащихся. Именно текст в современной методике составляет основу дидактического материала, с помощью которого учащимся

предъявляются соответствующие знания и формируются основные коммуникативные умения. Анализ программ и учебников, входящих в УМК «Начальная школа XXI века» показал, что в настоящее время работа над понятием «текст» начинается в начальной школе и целенаправленно продолжается на протяжении всех лет обучения.

Однако не смотря на очевидную коммуникативную направленность современных программ и учебных книг, уровень коммуникативной компетенции учащихся в начальной школе остается низким, что обусловлено следующими причинами: 1) в практике преподавания предмета недостаточно внимания уделяется работе с текстом; 2) традиционные методы и приёмы обучения не соответствуют задачам формирования письменной и устной речи учащихся; 3) основное содержание предмета «Русский язык» сводится к обучению орфографии и пунктуации.

Как показал эксперимент, использование текстов в процессе формирования коммуникативной компетенции способствует более прочному освоению знаний о тексте, формированию необходимых текстовый умений, что подтверждается данными контрольного эксперимента. Думаем, что разработанная система текстов, заданий и упражнений к ним может быть использована в практике школьного обучения. Результаты, полученные в ходе экспериментального обучения, позволяют утверждать, что текстоцентрическая организация урока является средством, позволяющим наполнить конкретным содержанием работу по формированию коммуникативной компетенции учеников. Считаем, что текстоцентрическая организация урока позволяет не только формировать речевые умения и навыки учащихся, но в полной мере реализовать воспитательную функцию учебного предмета «русский язык». Кроме того, является методическим средством, которое служит основой создания на уроках русского языка не только обучающей, но и развивающей речевой среды. Работа с текстом на уроках русского языка создает условия: для осуществления функционального подхода при изучении лексики, морфологии, синтаксиса; для формирования

представления о языковой системе, для личностно ориентированного преподавания русского языка, для формирования языковой личности.

В процессе формирования коммуникативной компетенции на основе работы с текстом была решена задача отбора текстового материала к урокам русского языка. При подборе дополнительных текстов к урокам русского языка мы ориентировались на следующие критерии: художественная ценность текста, наличие изобразительно-выразительных средств языка; наличие изучаемых языковых явлений; возможность осуществления на основе анализа текста функционального подхода к изучению языковых явлений.

Анализ результатов эксперимента позволяет утверждать, что формирование коммуникативной компетенции посредством работы с текстом не только помогает успешно учиться, но и способствует разностороннему развитию языковой личности ученика. Школа призвана развивать способность школьника реализовать себя в новых динамичных социально-экономических условиях, адаптироваться к различным жизненным обстоятельствам. И характеристиками такой личности становятся коммуникабельность, способность к сотрудничеству и социальному речевому взаимодействию, владение культурой слова, устной и письменной речью в различных сферах применения языка. В ходе экспериментального исследования нашло подтверждение гипотеза исследования и были решены его задачи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алферов А.Д. Психология развития школьников: учебное пособие по психологии / А.Д.Алферов.- Ростов, 2012. – 384 с.
2. Андреева Л.Н. Социальная психология / Л.Н. Андреева. - М.: Изд-во Просвещение, 1993. - 243 с.
3. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие / Е.С. Антонова. – М.: Кнорус, 2007. – 464 с.
4. Антюхова С.Ю. Учебник русского языка для младших школьников // Начальная школа плюс До и После. - 2006. - №2. - С. 1-3.
5. Арефьева О.М. К проблеме формирования коммуникативных умений детей младшего школьного возраста // Начальное образование. - 2010. - № 3. – С. 52 - 59.
6. Арсеньева Ю.В. Формирование коммуникативной компетенции на уроках русского языка. УМК «Гармония». I класс / Ю.В. Арсеньева // Начальная школа. - 2013. - №7. - С. 28 - 30.
7. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: Наука, 1966. – 470 с.
8. Бабайцева В.В. Комплексный анализ текста / В.В. Бабайцева. Л.Д. Бернарская // Русская словесность. - 1997. - № 3. - С. 57-61.
9. Болотов В.А. Компетенция или компетентность? / В.А. Болотов // Начальное образование, 2007. - №3. – С. 13-19.
10. Быстрова Е.А. Цели обучения русскому языку, или какую компетенцию мы формируем на уроках/ Е.А. Быстрова // Обучение русскому языку – М: Дрофа, 2004. – С. 198-229.
11. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: Академия, 2001. - 165 с.

12. Голова В.С. Формирование коммуникативной компетенции в процессе языкового образования / В.С. Голова // Обучение русскому языку в начальной школе – М: Дрофа, 2004. – С. 229 – 241.
13. Горянина В.А. Психология общения: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Горянина. - М.: Академия 2012. – 416 с.
14. Гришанова И.А. Формирование коммуникативных навыков учащихся средствами интраактивных технологий / И.А. Гришанова. – М.: Прогресс, 2016. – 98 с.
15. Дейкина А.Д. Новации в методике преподавания русского языка / А.Д. Дейкина // Русский язык в школе. - 2002. - №3. - С. 105-109.
16. Елизарова Е.М. Ключевые образовательные компетенции обучающихся / Е.М. Елизарова. - Волгоград, 2011. – 121 с.
17. Еникеева М.И. Энциклопедии по общей и социальной психологии / М.И. Еникеева. – М.: Академия, 2015. – 345 с.
18. Епишина Л.В. Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности / Л.В. Епишина // Начальная школа. - 2007. - №11. - С. 12-17.
19. Забелина Г.А. Компетентностный подход в преподавании русского языка [Электронный ресурс] / Г.А. Забелина - <http://humanium.narod.ru/doc/zabdocs/refa.doc>
20. Зайцева К.П. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности / К.П. Зайцева // Начальная школа плюс До и После. - 2011. - №4. - С. 78 - 83.
21. Зарубина Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты языку: учебное пособие / Н.Д. Зарубина. - М.: Просвещение, 1981. – 201 с.
22. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Эйдос: Интернет-журнал. – 2006. – [Электронный ресурс]. – <http://www.eidos.ru>

- 23.Иванов Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д.А. Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – 121 с.
- 24.Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе / Н.А. Ипполитова. – М., 2007. - 69 с.
25. Капинос В.И. Развитие речи учащихся: теория и практика обучения: книга для учителя / В.И. Капинос, Н.Н. Сергеева, М.С. Соловейчик М.С. - М.: Линка-Пресс, 1994. – 196 с.
- 26.Климова С. А. Взаимосвязь в развитии стилистических и текстовых умений при выполнении речевых упражнений в начальных классах. // Начальная школа плюс До и После. - 2004. - №8. - С. 1-5.
- 27.Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы. – [электронный ресурс]. - http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/06/FCPRO_2016-2020.pdf
- 28.Коршикова О.В. Развитие самоконтроля в учебной деятельности младших школьников /О.В. Коршикова //Начальная школа. – 2004. – № 2. – С.20-25.
- 29.Крайнева Т.А. Использование интерактивных форм обучения для совершенствования коммуникативных учебных действий / Т.А. Крайнева // Начальная школа. – 2012. – № 9. – С.24-30.
30. Кумарина Г.Ф. Коммуникативная компетенция – цель языкового образования / Г.Ф. Кумарина // Текст в лингвистической теории и в методике преподавания филологических дисциплин: материалы 3-ей Межд. научн. конф. – В 2 ч. - Ч. 2. – Мозырь: УО МГПУ, 2005.
- 31.Ладыженская Н.В. Развитие коммуникативных умений на уроках риторики в начальной школе / Н.В. Ладыженская // Начальная школа. - 2007. - №5. - С. 43 - 45.
- 32.Литвинко Ф.М. Лингводидактические и психолого-педагогические

- предпосылки изучения русского языка на текстовой основе / Ф.М. Литвинко // Текст в лингвистической теории и в методике преподавания филологических дисциплин: материалы 3-ей Межд. научн. конф. – В 2 ч. - Ч. 2. – Мозырь: УО МГПУ, 2005. – С. 110-112.
33. Лосева Л.М. Как строится текст: учебное пособие / Л.М. Лосева. - М.: Просвещение, 1980. – 89 с.
34. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 464 с.
35. Львов М.Р. Словарь справочник к урокам русского языка / М.Р. Львов. - М.: Академия, 2012 – 256 с.
36. Львова С.И. Осторожно: художественный текст (Анализ мини-фрагментов художественных текстов на уроке русского языка) / С.И. Львова // Русская словесность. - 1997. - № 3. - С.51-56.
37. Москальская О.И. Грамматика текста: учебное пособие / О.И. Москальская. - М.: Просвещение, 1981. – 151 с.
38. Мостова О.Н. Развитие коммуникативных и познавательных умений младших школьников / О.Н. Мостова // Начальная школа плюс До и После. - 2007. - №6. - С. 52 - 54.
39. Откупщикова М.И. Синтаксис связного текста / М.И. Откупщикова. – М.: Академия, 2015. – 178 с.
40. Пахнова Т.М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды / Т.М. Пахнова // Русский язык в школе. – 2000. - №4. – С.10-18.
41. Пахнова Т.М. Художественный текст на уроках русского языка / Т.М. Пахнова // Русский язык в школе. – 1993. - №3. – С.31-38.
42. Позднякова Е.В. Формирование коммуникативной культуры у младших школьников / Е.В. Позднякова // Начальная школа. - 2001. - №11. - С. 23 - 25.
43. Программы четырехлетней начальной школы: программы / Начальная

- школа XXI века / Под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Вентана-Граф, 2016. - 94 с.
44. Психологический словарь / Под общей науч. ред. П.С. Гуревича. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2012. – 800 с.
45. Разуваева В.Ю. Умение слушать собеседника – коммуникативное универсальное учебное действие / В.Ю. Разуваева // Начальная школа. – 2012. – № 19. – С. 22-25.
46. Русский язык: Учебник для 2 класса четырёхлетней начальной школы: В 2 ч. – Ч. 1. / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и др. - М.: Вентана-Граф, 2016. - 160 с.
47. Русский язык: Учебник для 2-го класса четырехлетней начальной школы: в 2 ч. – Ч. 2. / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и др. - М.: Вентана-Граф, 2016. – 160 с.
48. Русский язык: Учебник для 3-го класса четырехлетней начальной школы: в 2 ч. – Ч.1. / В.С. Иванов, А.О. Евдокимова и др. - М.: Вентана-Граф, 2016. – 160 с.
49. Русский язык: Учебник для 3-го класса четырехлетней начальной школы: в 2 ч. – Ч.2. / В.С. Иванов, А.О. Евдокимова и др. - М.: Вентана-Граф, 2016. – 160 с.
50. Русский язык: Учебник для 4-го класса четырехлетней начальной школы: в 2 ч. – Ч.1. / В.С. Иванов, А.О. Евдокимова и др. - М.: Вентана-Граф, 2014. – 160 с.
51. Русский язык: Учебник для 4-го класса четырехлетней начальной школы: в 2 ч. – Ч.2. / В.С. Иванов, А.О. Евдокимова и др. - М.: Вентана-Граф, 2016. – 160 с.
52. Солганик Г.Я. Стилистика текста: учебное пособие / Г.Я. Солганик. - М.: Флинта: Наука, 2000. – 212 с.
53. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе: учебное

- пособие для высших учебных заведений / А.В. Текучев. - М.: Просвещение, 1980. – 145 с.
54. Трубайчук В.Н. Личностно-гуманитарная парадигма в построении частных методик / В.Н. Трубайчук // Известия Российской Академии образования. 2005. – № 1. – С. 25-28.
55. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования / М-во образования и науки Российской Федерации. - М.: Просвещение, 2016. – 48 с. (Стандарты второго поколения)
56. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. - №2. – С. 58-64.
57. Шкуричева Н.А. Взаимодействие младших школьников как средство развития коммуникативной компетенции / Н.А. Шкуричева // Начальная школа. – 2011. – №11. – С.4-9.
58. Шкуричева Н.А. Взаимодействие младших школьников как средство развития коммуникативной компетенции / Н.А. Шкуричева // Начальная школа. – 2011. – №11. – С.4-9.
59. Эльконин Д.Б. Психологическое развитие в детских возрастах.– М.: Просвещение, 1995. – 187 с.
60. Янюшкина О.М. Формирование универсальных учебных действий у первоклассников в период обучения грамоте / О.М. Янюшкина // Начальная школа. – 2014. – №8. – С. 37-42.
61. Яшина Н.К. К проблеме коммуникативной игры в педагогическом дискурсе / Н.К. Яшина // Начальная школа плюс До и после. - 2011. - №11. - С. 19 - 22.

Приложение 1.**Методика Р. Овчаровой «Ковёр»**

Цель: изучение уровня сформированности навыков группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи.

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные и регулятивные: учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве; формулировать собственное мнение и позицию; договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов; допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной; планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации; осуществлять пошаговый и итоговый контроль.

Проводится коллективно на уроке. Учитель делит детей на произвольные команды, которые работают за отдельными столами. На каждом столе имеются совершенно одинаковые наборы всевозможных фигур (квадратов, треугольников, прямоугольников, овалов, окружностей и др.), выполненных из цветной бумаги. Далее каждой команде предлагается изготовить один, общий ковёр. При этом педагог демонстрирует образцы нескольких готовых ковров. На основе анализа этих образцов коллективно с детьми устанавливаются общие признаки любого ковра, которые одновременно для учеников являются правилами выполнения работы и средствами контроля:

- а) наличие центрального рисунка;
- б) одинаковое оформление углов;
- в) симметричное расположение деталей относительно центра.

Уровни коммуникативных универсальных учебных действий учащихся:

Высокий – симметричное расположение деталей относительно центра, наличие центрального рисунка;

Средний – симметричное расположение деталей относительно центра, нет центрального рисунка;

Низкий – детали расположены не симметрично, нет центрального рисунка.

Приложение 2.

И.А.Гальперин, Я.А. Микк и др. «Методика дополнения»

Цель: заполнить пропуски в тексте, в котором некоторые слова заменены точками. Задача учащегося – встать в позицию автора и восстановить пропущенные слова, стремясь сохранить общий художественно-эстетический смысл произведения. Дополнительная задача – озаглавить текст.

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные:

- адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач, строить монологическое высказывание;
- формулировать собственное мнение и позицию;
- допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной.

Примерные тексты для проведения методики дополнения:

Приметы

Собрались и полетели

Утки в (дальнюю) дорогу.

Под корнями старой ели

Мастерит медведь (берлогу).

Заяц в мех оделся (белый),

Стало зайчику тепло.

Носит белка месяц целый

Про запас (грибы) в дупло.

Е.Головин

Вот уж (осень) улетела,

И примчалася зима.

Как на (крыльях) прилетела
Невидимо вдруг она.
Вот морозы (затрещали)
И (сковали) все пруды.
И мальчишки закричали
Ей «спасибо» за труды.
С.Есенин

Метод оценивания: индивидуальная или групповая работа с детьми.

В результате правильного понимания текста учащиеся могут заполнить пропуск не только тем словом, которое употребил автор, но и его контекстуальным синонимом.

Критерии оценивания: каждое правильно вставленное слово оценивается в 2 балла; слово-синоним (в том числе контекстуальный), не разрушающий авторский образ – 1 балл. Дополнительно даются 2 балла в том случае, если нет нарушения ритма стихотворения, и 2 балла, если соблюдается рифма.

71-100% баллов от общего числа возможных – высокий уровень; 36-70% - средний уровень; 0-35% - низкий уровень.

Приложение 3.

Модифицированная проба Ж.Пиаже «Ваза с яблоками»

Оцениваемые УУД: действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера)

Возраст: ступень начальной школы (8,5-10 лет)

Форма (ситуация оценивания): групповая работа с детьми

Метод оценивания: анализ детских рисунков

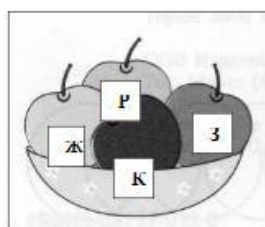
Описание задания: детям раздаются бланки с текстом задания и рисунками.

Материал: бланк задания и четыре разноцветных карандаша (можно фломастера): красный, желтый, зеленый и розовый.

Инструкция (текст задания на бланке):

На занятии в кружке рисования за квадратным столом сидят четверо школьников - Настя, Люба, Денис и Егор. Они рисуют разноцветные яблоки, лежащие в вазе в центре стола (рис. 1.: ваза с красным, желтым, зеленым и розовым яблоком). Раскрась и подпиши рисунок каждого из четырех художников (рис. 2: четыре рамки с одинаковыми изображениями вазы с не закрашенными яблоками).

Настя



Люба

Денис

Егор

Рис. 1.

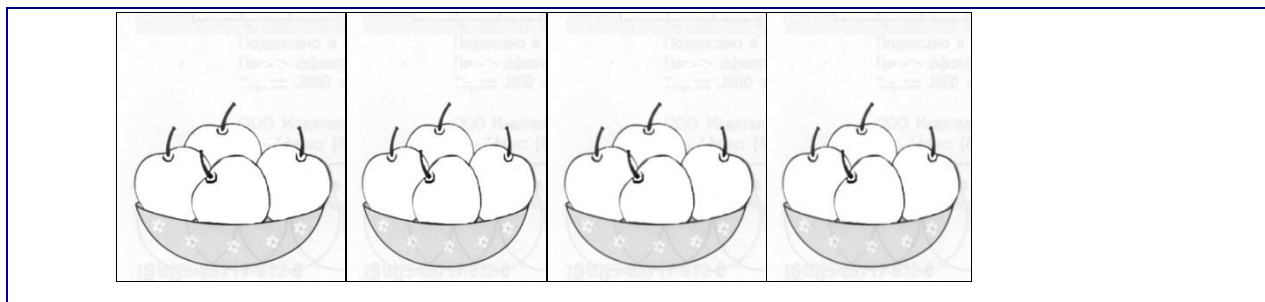


Рис. 2.

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной,
- соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок не учитывает различие точек зрения наблюдателей: рисунки одинаковые или яблоки закрашены в случайном порядке и не соответствуют позиции художника.

Средний уровень: частично правильный ответ: ребенок понимает наличие разных точек зрения, но не любую точку зрения может правильно представить и учесть: по крайней мере, на двух из четырех рисунков расположение яблок соответствует точке зрения художника.

Высокий уровень: ребенок четко ориентируется на особенности пространственной позиции наблюдателей: на всех четырех рисунках расположение яблок соответствует позиции художников.

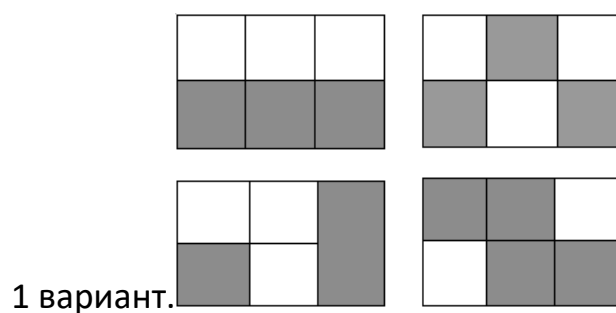
Г.А. Цукерман Методика «Узор под диктовку»

Цель методики: выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру. Планирующая и регулирующая функция речи.

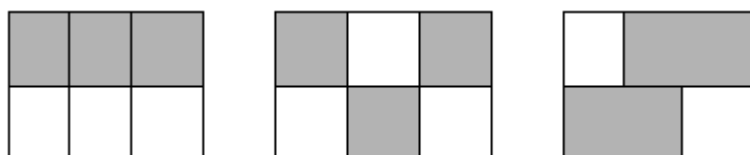
Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Возраст: 8—10 лет.

Описание задания: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегородженный экраном (ширмой), одному дается образец узора на карточке, другому — фишки, из которых этот узор надо выложить. Первый ребенок диктует, как выкладывать узор, второй — действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на узор. После выполнения задания дети меняются ролями, выкладывая новый узор того же уровня сложности. Для тренировки вначале детям разрешается ознакомиться с материалами и сложить один-два узора по образцу.



2 вариант



Инструкция: «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из Вас получит карточку с образцом узора, а другой — квадраты и

заготовки для его составления. Один диктует, как надо составлять узор, другой узор выкладывает, приклеивая квадраты. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на узор нельзя. Сначала диктует один, потом другой, - Вы поменяетесь ролями. А для начала давайте потренируемся, как надо складывать узор».

- Приклеиваем первый квадрат в первом ряду, затем второй во втором ряду, третий во втором ряду.

- Приклеиваем первый квадрат в первом ряду, затем второй в первом ряду, третий во втором ряду.

- Приклеиваем первый квадрат в первом ряду, затем второй во втором ряду, третий квадрат в первом ряду.

Критерии оценки «Узор под диктовку»

- продуктивность совместной деятельности оценивается по сходству выложенных узоров с образцами;

- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно указать ориентиры действия по построению узора;

- умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;

- способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи;

- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень – узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера;

Средний уровень – имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы позволяют получить недостающую информацию; частичное взаимопонимание;

Высокий уровень – узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров; доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил.