

**ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА
КАК ГОСУДАРСТВЕННОГО ЯЗЫКА
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Материалы региональной конференции

Белгород 2011

СОДЕРЖАНИЕ

Абрамова И.А. Формирование концепта *язык* у учащихся 5-6 классов
сквозь призму уровней языковой личности

Азарова Т.А. Проблемы обучения русскому языку в техникуме

Андреева В.В. Развитие орфографической зоркости на уроках русского
языка в начальной школе

Будакова Е.А. Развитие речи младших школьников

Булгакова А.В. Формирование орфографической зоркости младших
школьников посредством личностно-ориентированного подхода

Васильева И.О. Формирование коммуникативной (речевой)
компетентности учащихся на основе краеведческого компонента

Венгер Л.Г. Проблемы преподавания русского языка в современной
школе

Воевода Н.Я. Изучение местных говоров на уроках русского языка в
средней школе

Гончарова И.Р. Реализация принципа коммуникативности на
уроках русского языка

Данилова Л.Н. Совершенствование речи учащихся на основе
коллективного способа обучения

Дасаева В.Ф. Язык как средство делового общения

Дидыч А.А. Русский язык как средство научной коммуникации

Дурнева С.Н. Пути обогащения и развития речи школьников на уроках
русского языка

Емельянова Е.А. Развитие культуры речи обучающихся II ступени через
личностно ориентированный подход в обучении

Загородняя Л.Н. Научно-исследовательская деятельность учащихся
школы

Зайдман И. Н. Психолого-педагогические аспекты преподавания
русского языка в школе

Зарубина О.В. Формирование речевой культуры обучающихся II ступени на основе компетентностного подхода к обучению

Здобнова С.П. Система работы с толковыми словарями как средство повышения речевой культуры.

Золотых И.Н. Воспитание коммуникативной культуры в процессе обучения русскому языку

Зубарева Н.Н. Основы методической системы обучения написанию непроверяемых безударных гласных в корне при компьютерной поддержке с использованием этимологического анализа слова

Карасёв И. Е., Смагулов Б. К. Коммуникативная культура менеджера туристской организации

Качановская С.Н. Основные трудности обучения младших школьников русскому языку и чтению

Корон Г. Н. Трудности обучения орфографии в начальных классах

Ламанова И.В. Речевая компетентность как основа коммуникативной культуры педагога

Лапушкина О.В. Проблема воспитания речевой (коммуникативной) культуры в процессе обучения русскому языку

Лебедева Т.Л. Совершенствование речевой культуры обучающихся II и III ступени на основе использования активных форм обучения и организации интерактивной деятельности

Ложкина Н.Н. Повторение орфографии и пунктуации на уроках русского языка с использованием «разминки» при подготовке к ГИА и ЕГЭ

Лященко О.П. Применение информационно-коммуникативных технологий в процессе исследовательской деятельности учащихся на уроках русского языка и литературы

Митькина Н.В. Повышение мотивации к изучению русского языка через активизацию познавательной деятельности учащихся

Павлова Н.В. Формирование коммуникативной компетенции учащихся на уроках русского языка и литературы

Пиличева Ж.В. Развитие речи младших школьников как средство формирования учебно–информационных умений и навыков.

Поленова Т. Н. Использование на уроках русского языка поэтических произведений авторов Белгородской области

Ракалина А.А. Проблема дифференцированного подхода в обучении русскому языку в начальной школе

Рождественская Р.Л., Алейник А.И. Формирование этнокультурной идентификации у младших школьников на уроках русского языка средствами лингвистического краеведения

Сапелкина В.И. Проблемы обучения русскому языку в современном среднем профессиональном учебном заведении

Седых Н.В. Проблемы обучения русскому языку в начальной школе в свете психоречевого развития детей логопатов

Симонова Е.В. Формирование коммуникативной компетенции учащихся через работу с текстом в процессе обучения русскому языку

Тинякова Е.А. Методика встречного тестирования по русскому языку

Фомина Г.Ю. Пути обогащения словарного запаса школьников на уроках русского языка и литературы

Чернышова О.А. Проблемы обучения русскому языку в выпускных классах

Чумакова О.В. Формирование культуры речи учащихся на уроках русского языка и литературы

Ягинцева Н.К. Учёт профессиональных намерений школьников в процессе преподавания русского языка

И.А. Абрамова

г. Екатеринбург, УрГПУ

**Формирование концепта *язык* у учащихся 5-6 классов
сквозь призму уровней языковой личности**

Проблема обучения языку и развития мышления в процессе обучения и воспитания есть, прежде всего, проблема формирования у учащихся стандартных, принятых в данном обществе за образец концептов. В этом случае язык используется в своих основных функциях, коммуникативной и когнитивной, для пояснения значений слов и через них – для формирования у учащихся соответствующих концептов. Язык является одним из способов формирования концептов в сознании человека. Для эффективного формирования концепта в сознании, для полноты его формирования одного только языка мало – необходимо обязательное привлечение чувственного опыта, необходима наглядность (что отчетливо проявляется в процессе обучения), необходима предметная деятельность с той или иной вещью. Только в таком сочетании разных видов восприятия в сознании человека формируется полноценный концепт.

Проблемы преподавания русского языка и проблемы образования в сфере родного языка имеют принципиальное значение не только с точки зрения развития и становления отдельной личности, но и с точки зрения развития российского общества и государства в целом. Языковое образование обеспечивает приобщение человека к духовному наследию предшествующих поколений и является основой формирования этнического и гражданского самосознания личности. Специфика русского языка как учебного предмета заключается в том, что, во-первых, он является предметом обучения, во-вторых, средством изучения всех остальных школьных предметов. Кроме того, 5-6 класс – это начало систематического изучения курса русского языка: именно на этом этапе создаются предпосылки для

более глубокого понимания и усвоения школьниками языковых понятий. Также ведущим видом деятельности младших подростков становится общение, где язык реализуется в речи. Поэтому можно сказать, что концепт *язык* является ключевым в лингвистическом образовании, а также наиболее значимым для учащихся и с точки зрения запросов государства, и с точки зрения задач обучения, и с точки зрения самого учащегося как личности.

Концепт в сознании учащихся складывается в виде определенной модели, состоящей из значимостной, понятийной и образной составляющих.

Значимостная составляющая определяет место, которое занимает имя концепта в лексико-грамматической системе языка, куда вошли также этимологические и ассоциативные характеристики этого имени. Понятийная составляющая концепта отражает его признаковую и дефиниционную структуру. Образная составляющая фиксирует когнитивные метафоры.

Работа по формированию концепта *язык* у учащихся 5-6 классов может быть эффективной, если она базируется на понимании содержания концепта, включающего в себя значимостный, понятийный и образный компоненты, и предполагает цикличную модель формирования концепта, каждый цикл которой включает три стадии: вербально-семантическую, тезаурусную и мотивационно-прагматическую. Данные стадии соотносятся с уровнями языковой личности, выделенные Ю. Н. Карауловым.

По мнению Ю. Н. Караулова, структура языковой личности представляется состоящей из трех уровней: вербально-семантического, характеризующегося смысловыми связями слов, их сочетанием и лексико-семантическими отношениями, отражающими степень владения обыденным языком; тезаурусного, единицами которого являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой индивидуальности в упорядоченную, систематизированную «картину мира», отражающую иерархию ценностей, запечатленных в лексике, фразеологии, грамматике; мотивационно-прагматического, позволяющего осознавать систему мотивов и ценностей в языковой картине мира [Караулов 2007].

Смысловые связи слов, их сочетание и лексико-семантические отношения являются характеристиками вербально-семантического уровня в структуре языковой личности. Тезаурусный уровень предполагает отражение личности в описании языковой модели мира (учащийся использует в речевой деятельности обобщенные понятия, идеи при помощи тех же самых слов, которые были усвоены на вербально-семантическом уровне, но они подчинены особой иерархической системе, являющейся отражением структуры мира). Мотивационный уровень предполагает выявление и характеристику мотивов и целей, способствующих созданию и восприятию личностью речевых произведений (текстов).

Нами разработаны четыре типа упражнений, используемых на вербально-семантическом, тезаурусном и мотивационно-прагматическом уровнях формирования концепта:

Языковые (цель: овладение системой языка). Методы: определение лексического значения слова, лексический разбор, конструирование.

Информационно-интерпретирующие (цель: развитие у учащихся познавательных стратегий (выделение определенных признаков, идентификация лингвокультурологических фактов, явлений, интерпретация выявленных лингвокультурологических фактов, явлений, комментирование и др.). Метод: анализ текста.

Коммуникативно-прагматические (цель: составление речевых высказываний разного типа, вида, жанра в соответствии с темой и целью высказывания, а также в соответствии с ситуацией общения). Методы: синквейн, изложение, сочинение, дискуссия.

Интегративные (упражнения, включающие в себя задания комплексного характера, упражнения, состоящие из разных типов упражнений, представленных выше; их цель – систематизация знаний, умений, навыков, сформированных предыдущими типами упражнений). Методы: определение лексического значения слова, лексический разбор,

конструирование, анализ текста, синквейн, изложение, сочинение, дискуссия, метод проектов.

Учебные тексты к упражнениям представляют собой тексты лингвокультурного содержания (в соответствии с принципом культуросообразности).

Подобная работа систематизирует знания учащихся 5-6 классов о языке, формируя концепт *язык*. Таким образом, формирование наиболее значимых для языковой личности концептов невозможно без учета уровней языковой личности.

Библиографический список

1. Воркачев С.Г. *Счастье как лингвокультурный концепт*. – М.: ИТДГК «Гнорзис», 2004. – 236 с.
2. Караулов Ю.Н. *Русский язык и языковая личность*. Изд. 6-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2007. – 264 с.

Т.А. Азарова
г. Старый Оскол, ГОУ СПО СИТ

Проблемы обучения русскому языку в техникуме

Сбережение, поддержка русского языка, укрепление его позиций – неперемнное условие духовного, культурного, научного развития России, основа национальной безопасности, единства государства. Мы уже видим детей, которые литературному языку предпочитают язык общения в виртуальном пространстве Интернета, который представляет собой целенаправленное искажение речи («медвед», «красавчег» и т.п.). Язык чатов опасен для тех, кто не сформировался еще как личность, в том числе как личность языковая. Большинство учащихся не владеют нормами литературного языка. Важнейшей задачей для учителя становится проблема вооружения подростков нормами литературного языка: фонетическими,

лексическими, грамматическими (морфологическими и синтаксическими) и стилистическими.

Преподавание русского языка в учреждениях СПО имеет свои особенности, и связано это с тем, что наши учащиеся изучили этот курс в основной школе, но, как показывает практика, не все из них имеют достаточные навыки устной и письменной речи. Поэтому в техникуме продолжается работа по формированию речевых и правописных умений и навыков учащихся. Для этого используются изучаемые на уроках литературы художественные произведения для иллюстрации языковых фактов, наблюдений за употреблением отдельных слов, грамматических форм, разнообразных синтаксических конструкций, средств связи предложений и частей текста.

Одна из важнейших задач сегодняшнего времени состоит в стремлении изучать конкретное явление языка не изолированно, а во всем многообразии его связей с другими языковыми явлениями, так как учащиеся не в полной мере осознают прямую связь и зависимость орфографических и грамматических явлений, поэтому у них отсутствует потребность в проведении необходимого грамматического анализа при решении орфографических задач. В процессе обучения русскому языку грамматические и орфографические знания не всегда «стыкуются» в сознании обучающихся, а это ведет к тому, что суть орфографического правила остается непонятой. В этом смысле орфографическая грамотность может служить показателем общей лингвистической подготовки. Поэтому для формирования орфографического навыка основополагающее значение имеют знания и умения из области фонетики, графики, грамматики, словообразования, лексики. Эта взаимосвязь реализуется и обнаруживается не столько на уровне знаний, сколько в практической деятельности, то есть в процессе языкового анализа, представляющем собой систему мыслительных действий, сопряженных с конкретным видом лингвистического разбора. Задача преподавателя состоит в том, чтобы, научить ребят осознанно

применять грамматические знания на письме, проводить необходимую грамматическую аргументацию при выборе написания, видеть зависимость языковых явлений и опираться на них в своей практической деятельности. Это способствует развитию абстрактно-логического мышления, поскольку предполагает целенаправленную отработку навыков сравнения, сопоставления, противопоставления языковых фактов и явлений. В результате создаются условия для формирования у обучающихся языкового мышления, способности в конкретных анализируемых фактах видеть проявление общей лингвистической закономерности, что является необходимым процессом языкового развития.

Умственное развитие учащихся становится одной из центральных задач теории и практики обучения русскому языку. Учащиеся должны не только запоминать факты, усваивать правила и определения, но и овладевать общими понятиями и закономерностями, рациональными приемами применения знаний на практике на высоком уровне трудности. Принцип обучения на высоком уровне трудности находит свое специфическое выражение в методах и приемах работы, в подборе материала для занятий, в характере заданий и упражнений, которые выполняются учащимися, в уровнях формирования системных знаний и умений по русскому языку. При всех методах, применяемых на занятиях, должны быть обеспечены познавательная активность и самостоятельность учащихся. Объяснение нового материала нужно планировать так, чтобы в него входило как можно больше самостоятельных заданий, чтобы учащиеся сами делали сопоставления, сознательно усваивали формулировки изучаемых правил и определений. В практику работы нужно чаще внедрять такие приемы привлечения внимания учащихся к новой теме, как занимательность, сообщение исторических сведений, введение элементов новизны и неожиданности, игровые моменты, создание проблемных ситуаций.

Усвоение учебного материала отнюдь не одномоментное психолого-физиологическое явление, а растянутый во времени многоступенчатый

процесс. И для того чтобы правильно организовать учебный процесс, необходимо использовать серию уроков различных типов. Вполне очевидно, что типовые схемы уроков должны разумно видоизменяться в зависимости от характера изучаемого на уроках языкового материала. При этом может значительно колебаться соотношение количества рассматриваемых на уроке теоретических сведений и упражнений письменного характера. Однако неизменным должно оставаться одно: внутренняя логика урока, связанная со строгим соблюдением преподавателем требований психологии, дидактики и методики к организации учебного процесса. Ведущую роль в данном случае играет правильная организация мыслительной деятельности обучающихся.

Преподаватель должен видеть, как в процессе изучения материала протекают у обучающихся мыслительные операции, как осуществляются классификация и систематизация получаемых знаний, умений, навыков. Ведь, как отмечает Г.А. Богданова, «контроль уровня обученности дает возможность учителю установить, что усвоено учащимися, какими умениями они овладели, чтобы в процессе дальнейшей познавательной деятельности могли опираться на приобретенные знания» [Богданова 1996, 8].

Важную роль в организации процесса обучения играет также учет особенностей различных видов памяти, особенно эмоциональной, которая на длительное время сохраняет яркие образы подачи материала на уроке. Содержание обучения имеет большое значение для стимулирования умственного развития обучающихся. Но оно выполняет свою функцию лишь в том случае, если преподаватель доведет заложенное в программе и учебниках содержание до каждого обучающегося. Так, при изучении раздела «Морфология» они должны понять, что каждая из частей речи имеет свои особые лексико-семантические характеристики, свою специфику в способах образования, свои синтаксические функции. При изучении других разделов нужно постоянно держать в поле зрения основные понятия науки о языке, важные как для понимания связей и отношений между языковыми фактами, так и для формирования орфографических и пунктуационных навыков. Так,

для орфографии необходимо умение видеть морфемную членимость слова, для пунктуации – синтаксическую членимость предложения. Поэтому из урока в урок нужно учить обучающихся быстро, на уровне навыка, членить слова на морфемы, а в предложении выделять грамматическую основу. При этом если разбор проводить не формально, а требовать доказательств того, почему так, а не иначе выделены морфемы, то обучающиеся станут привлекать знания из других разделов курса русского языка.

Как показывает практика, учащиеся часто путают части речи и члены предложения, поэтому отработке умений разграничивать эти понятия необходимо уделять большое внимание, ведь понятие «Грамматическая основа» служит критерием разграничения синтаксических явлений: словосочетания и предложения, способствует формированию синтаксических умений и навыков, в том числе пунктуационных. В качестве тренировки следует включать различные задания по нахождению основ в предложении, где подлежащее и сказуемое выражаются одним словом или группой слов, или один из главных членов предложения отсутствует. Целесообразны также задания на составление, сопоставление схем предложений различного вида. Упражнения в «чтении» схем и в составлении предложений по схемам играют большую роль в развитии речи обучающихся, так как помогают учащимся овладеть навыками правильно строить предложения различных конструкций и свободно пользоваться ими в своей речевой практике; развивают абстрактное мышление, что очень важно для изучения грамматики.

Развитию мыслительных процессов способствует также включение в тексты упражнения разнохарактерных, порой противоречивых пунктограмм, орфограмм. Такие задания исключают шаблон в умственных действиях, заставляют постоянно думать, каждый раз по-новому, в иной последовательности решать аналогичные задачи.

Чтобы знания стали более осмысленными и прочными, нужна систематическая повседневная работа над домашними заданиями. Если

учащиеся дома не работают на усвоением учебного материала, то их знания не будут отличаться ни глубиной, ни систематичностью, ни прочностью.

Хорошая подготовка обучающихся по русскому языку – серьезная и ответственная задача, стоящая перед каждым учителем.

Библиографический список

1. Богданова Г.А. Опрос на уроках русского языка / Г.А. Богданова. – М., 1996.
2. Божович Е.Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы / Е.Д. Божович // Вопросы психологии. – 1997. – № 1.
3. Методика преподавания русского языка в школе. / Под ред. М.Т. Баранова. – М., 2000.

В.В. Андреева

Яковлевский район, МБОУ «Кустовская СОШ»

Развитие орфографической зоркости на уроках русского языка в начальной школе

Можно ли представить себе дом без фундамента? Фундамент – основание, служащее опорой для стен и здания, и если оно не прочно, то и всё сооружение будет недолговечным. Так и начальная школа является базой, основой образования человека, конечным результатом, которой являются знания и умения учеников.

Формирование у школьников прочных орфографических навыков – одна из важнейших задач изучения русского языка в школе, так как грамотное письмо обеспечивает точность выражения мыслей, взаимопонимания людей в письменном общении.

От того, насколько полно будут сформированы навыки правописания в начальных классах, зависит будущее обучение ребёнка в школе, его

орфографическая и речевая грамотность, его способность усваивать родной язык в письменной форме.

Проблема формирования орфографической грамотности младших школьников остаётся нерешённой в силу разных причин: трудности самой орфографии, разрозненности изучаемых правил, отсутствие мотивации к орфографической деятельности, невнимания учащихся к слову, к родной речи, ограниченного словарного запаса, падение интереса к чтению, организация учителем учебной деятельности оптимальная.

Один из этапов русского языка – словарно-орфографическая работа. Цель учителя – пробудить интерес ученика к слову, создать условия для прочного запоминания орфограмм и для развития ряда важнейших, интеллектуальных качеств ребёнка. Необходимым условием является гибкая, постоянная работа над словом в системе, планируемая на каждом уроке.

Как сделать так, чтобы количество ошибок уменьшалось, а письмо стало бы осознанным и грамотным? Этот вопрос волнует всех учителей начальных классов и учителей русского языка. Хорошо, когда ребёнку «дано» от Бога: правила чувствует интуитивно и пишет правильно. Но таких ведь единицы. Больше детей, которые знают правила, а пишут неграмотно. Вывод напрашивается сам: наши ученики должны знать правила и уметь их применять. В чём же причина неумелого применения правил? Очевидно, в неумении увидеть нужную орфограмму. Отсутствие орфографической зоркости или её слабая сформированность является одной из главных причин допускаемых ошибок. Эта причина сводит на нет хорошее знание правил и умение их применять, школьник не видит орфограмм в процессе письма.

По мнению психологов, трудности в усвоении орфографии нередко возникают из-за большого сходства формальных особенностей многих языковых явлений, которые должны быть чётко отдифференцированы друг от друга для успешного использования орфографических правил, но смешиваются из-за их объективного сходства и недостаточного различения.

Целенаправленное формирование умения различать орфограммы может способствовать преодолению этих трудностей.

В методике обучения уже утвердился подход, в соответствии с которым основным содержанием работы в процессе обучения орфографии является не столько изучение орфографических правил, сколько формирование у учащихся умений, называемых орфографическими. К их числу относятся умения:

- 1) обнаруживать орфограммы;
- 2) различать орфограммы (определять тип орфограммы) и соотносить их с определённым правилом;
- 3) выполнять действие по правилу;
- 4) осуществлять орфографический самоконтроль.

Проанализировав собственный опыт, а также работы известных методистов (П.С.Жеден «Методика обучения орфографии», М.В.Львова «Правописание в начальных классах», ряд статей журнала «Начальная школа»), я пришла к выводам:

– Работу по развитию навыков грамотного письма нужно начинать уже в букварный период на основе разъяснения несоответствия произношения к написанию. (Например: пенал, снег, ёжик)

– Ввести понятие «опасное место», чтобы настроить детей на появление возможной ошибки.

– Орфографические правила вводить с выполнением нужных упражнений, а также с поэтапным использованием памятки для работы над ошибками.

– Развивать фонематический слух.

– Обучать правильному списыванию текста.

– Прививать интерес к чтению

– Интегрировать уроки русского языка и чтения.

– Расширять словарный запас детей.

При формировании орфографической зоркости можно выделить несколько этапов.

I этап. Обучение постановки ударения. Задания предполагаются такие, где написание не расходится с произношением. (Например: рыба, парта.)

II этап. Ввод слов, где написание расходится с произношением. Определение ударного звука как сильной позиции и безударного – «опасного места» в слове.

III этап. Отработка навыка правописания безударной гласной. Упражнение с пропуском сомнительных гласных.

IV этап. Отработка умения проверять безударную гласную. Дети знакомятся с орфограммой, когда явно неоднозначное произношение и написание. Возможны упражнения на замену букв. Например: г(и, о)ря, р(и, е)ка).

V этап. Восприятие на слух. Выполнению этого этапа способствуют объяснительные, выборочные диктанты, комментированное письмо.

В I классе создается только основа для выработки навыка правописания безударных гласных, парных согласных и других орфограмм. Во 2,3 и 4 классах проводится отработка навыка проверки слов.

Развитию орфографической зоркости способствует большое количество систематических упражнений.

«Орфографические зарядки», нацеленные на умение учащегося обнаруживать и распознавать орфограммы в условиях как зрительного, так и слухового восприятия. Проводятся в начале каждого урока русского языка, занимают 5-6 минут урока. Эти упражнения можно подразделить на четыре этапа: подготовительно-ознакомительный этап, тренировочный этап, закрепительный этап, контрольно-диагностический этап.

Упражнения «Орфограммы в загадках», развивая орфографическую зоркость, помогают учителю разнообразить работу на уроке, формируют любовь к народному творчеству, расширяют кругозор, обогащая словарный

запас, развивают логическое мышление, приучая к размышлению и доказательству.

Например:

ЖИ – ШИ	Парные согласные.
Сами крошки,	Хозяин лесной
Боятся кошки:	Просыпается весной.
Под полом живут	А зимой под вьюжный вой
Туда всё несут.	Спит в избушке снеговой.
(мыш <u>и</u>)	(медвед <u>ь</u>)
Ползун ползет,	На дворе горой
Иголки везёт.	А в избе водой.
(ёж <u>и</u> к)	(сн <u>е</u> г)

3. Использование принципа какографии, то есть письма с намеренно допущенными ошибками. Обычно текст записывается на доске.

4. Комментированное письмо с указанием орфограмм. Это один из сложных видов работы, поэтому его необходимо применять практически на каждом уроке.

5. Объяснительные и предупредительные диктанты.

6. Выборочные списывания диктантов. Приём списывания как одно из лучших средств развития орфографической зоркости. Письмо по памяти.

7. Использование зрительных диктантов.

8. Показ нужной орфограммы на карточках-сигналах.

9. Использование этимологического анализа слов.

10. Использование орфографического чтения для развития фонематического слуха.

11. Активизация работы с помощью перфокарты.

12. Работа в парах организуется разнообразно, учащиеся должны видеть «опасные места», рассуждать, доказывать.

13. Составление опорных таблиц и памяток учащегося, включающих в себя алгоритм работы с орфограммами.

Перечень упражнений и заданий при необходимости можно продолжить. Но важнее всего умение выстроить их в единую систему, которая в процессе обучения даст возможность поднять на новый уровень эффективность словарно - орфографической работы и урока русского языка в целом.

Одной из важных задач каждого урока русского языка считаю развитие орфографической зоркости. Поэтому стараюсь на каждом уроке целенаправленно и систематически с помощью разнообразных упражнений проводить орфографическую работу.

Как показывает практика, подобная работа очень эффективна и результативна: активизирует деятельность детей, повышает интерес к овладению богатствами родного языка, воспитывает внимание к слову, обогащает словарный запас и формируется навык грамотного письма.

Е.А. Будакова

г. Старый Оскол, МАОУ «СОШ №24 с УИОП»

Развитие речи младших школьников

Русский язык является одним из богатейших языков мира. Однако в современное время у подростков наблюдается снижение интереса к урокам русского языка, нежелание расширять свой кругозор, повышать грамотность и культуру речи. Это сказывается на речи обучающихся, которая становится бедна, односложна. Школьные уроки русского языка и литературы призваны пробудить интерес к родному языку, как можно шире знакомить с его выразительными возможностями.

Целью нашей работы является изучение способов и путей развития речи младшего школьника.

К моменту поступления в школу словарный запас ребенка оставляет от 3000 до 7000 слов. Современная начальная школа видит одной из главных

задач обучения – развитие речи и мышления младших школьников. Наряду с такими качествами как правильность, логичность, точность, развитая речь характеризуется образностью, выразительностью, эмоциональностью.

Чтобы совершенствование речевой деятельности младших школьников проходило успешно, нужна параллельно проводимая целенаправленная работа по ряду направлений: а) над расширением кругозора учащихся, над их способностью наблюдать, эмоционально воспринимать, сравнивать, оценивать, обобщать: мысли, чувства, возникающие у детей, – это потенциальные предметы их речевой деятельности; б) над умением выбирать средства языка с учётом ситуации общения и грамотно формулировать мысли; в) над умением отбирать содержание высказывания и организовывать его в соответствии с замыслом.

Так, при подготовке к каждому уроку, учитель продумывает беседу, определяет приёмы обогащения словарного запаса обучающихся.

Методы и приемы на уроках должны носить специфический характер, в частности, на уроках должны сочетаться различные виды деятельности учащихся, вводиться элементы игры, что способствует повышению интереса к уроку, занимательности самих уроков.

Одним из наиболее действенных средств, способных вызвать интерес к занятиям по русскому языку, является дидактическая игра. Цель игры – пробудить интерес к познанию, науке, книге, учению. Игра помогает формированию фонематического восприятия слов, обогащает ребенка новыми сведениями, активизирует мыслительную деятельность, внимание, способствуют формированию орфографической зоркости а главное – обогащает словарный запас детей и стимулирует их речь. В результате чего у детей появляется интерес к русскому языку.

Существует очень много игр на буквенном материале, со словами, которые требуют от игроков умения читать, составлять слова из букв и слогов.

Ребусы – очень часто встречающееся задание со словами, в них слова или фраза зашифрованы в рисунке. В ребусах могут использоваться не только картинки, но и изображение букв, причем пространственные отношения частей рисунка также обозначаются звуками, составляющими «спрятанное» слово.

Анаграммы – это увлекательная, развивающая комбинаторное мышление игра. Анаграмма слова – это результат перестановки в другом порядке всех его букв. Два или более слов, образованных из одних и тех же букв, составляют блок анаграмм. Вот несколько интересных примеров: колба – бокал – блок из двух пятибуквенных анаграмм; приказ – каприз – блок из двух шестибуквенных анаграмм.

Такие игры дают игрокам возможность потренировать память и проявить эрудицию, а также глубже проникнуть в тонкости языка, разобраться в структуре словообразования. «Наборщик» – это одна из самых известных игр со словами. Задается слово (обычно длинное), например «квартира». За определенное время играющим нужно сложить из букв этого слова другие слова («тир», «рак», «вар» и т.д.). Затем игроки по очереди называют их. Для игры «Каркас» выбирают три (две и даже одну) согласные буквы (например, к, н, т). Затем все играющие «натягивают на каркас» гласные буквы, то есть придумывают слова, состоящие из этих согласных и любых гласных («ткань», «нити», «кант»). В игре «Угадай фразу» ведущий берет какую-нибудь книгу и читает начало любой фразы. Остальные пытаются угадать ее продолжение. Через некоторое время загаданная фраза читается до конца, и все играющие могут сравнить сказанное ими с настоящим окончанием фразы.

Можно построить урок знакомства с новыми словами в форме путешествия. Например: Новая тема «Москва – столица России». Совершая экскурсию по Москве, знакомимся с новыми словами (вокзал, кремль, метро, собор и др.).

Урок в такой нетрадиционной форме вызывает очень большой интерес у учащихся и способствует более легкому и прочному запоминанию слов, а также применению их в собственной речи.

На уроках литературного чтения важна работа над изучаемым произведением. В текстах встречаются слова, вышедшие из повседневного употребления – это устаревшие слова. И очень важно познакомить детей с такой лексикой: разъяснить значение устаревших слов, научить пользоваться словарями с тем, чтобы узнать толкование слова, как употреблять эти слова в речи. Только тогда дети будут стремиться запомнить слово, употребить его в речи, будут активно использовать его в своем индивидуальном словаре, что в конечном итоге поможет им овладеть красивым, правильным и выразительным русским литературным языком.

После чтения некоторых произведений детям предлагается составить списки наиболее интересных слов и словосочетаний, встретившихся в данном произведении. Работа ограничивается одним неизменным условием: слова должны быть написаны грамотно и красиво. Эти словарики дети могут использовать как списки опорных слов при пересказе, рабочие материалы при написании изложений по данным художественным произведениям, сочинений. Упражнения по составлению словариков развивают у учащихся память на орфографическую норму, расширяют лексический запас.

Бедность словаря учащихся тормозит усвоение ими орфографии. Вопросы формирования навыков грамотного письма в начальной школе решаются в плане обучения школьников орфографии на основе употребления определенных правил и запоминания ряда так называемых «словарных» слов, т.е. слов с непроверяемыми написаниями. Младшим школьникам очень трудно дается освоение этих слов. Наблюдения показывают, что учащиеся, оканчивающие начальную школу, допускают ошибки в написании большого количества слов с непроверяемыми написаниями.

При работе по запоминанию новых слов следует учитывать ряд условий:

- установка на запоминание: ученик должен хотеть запомнить то, что ему надо запомнить;
- заинтересованность: легче запоминается то, что интересно;
- яркость восприятия: лучше запоминается все яркое, необычное, то, что вызывает определенные эмоции;
- образность запечатления: запоминание, опирающееся на образы, гораздо лучше механического запоминания.

Для запоминания слов используются стихи, рассказы, рисунки, ребусы, группировки слов, которые, вызывая определенные ассоциации, помогают детям запомнить трудное слово.

Ценность таких игр заключается в том, что на их материале можно отрабатывать также скорость чтения, обогащать лексический запас учащихся, изучать слоговой состав слова, развивать орфографическую зоркость и многое другое.

Важная роль занимательных дидактических игр состоит еще и в том, что они способствуют снятию напряжения и страха при письме у детей, чувствующих свою собственную несостоятельность, создает положительный эмоциональный настрой в ходе урока. Ребенок с удовольствием выполняет любые задания и упражнения учителя. И учитель, таким образом, стимулирует правильную речь ученика.

Начиная с первого класса, необходимо развивать внимание учащихся к значению слова, давать упражнения, позволяющие в дальнейшем формировать умение самостоятельно толковать значение слов, побуждающие определять и сравнивать языковые единицы: звук, слово; наблюдать за тем, как изменение одного звука в слове ведёт к изменению его лексического значения.

Положительно изменить многое в отношении детей к учению может творческий подход учителей к подготовке и проведению уроков. В целях активизации учащихся, развития интереса, побуждения их к приобретению

знаний учителю необходимо вводить в практику работы школ занимательные разновидности уроков.

Такая работа будет прививать детям любовь к родному языку, вызывать интерес к русскому языку как к учебному предмету.

Библиографический список

1. Бобровская Г.В. Активизация словаря младших школьников // Начальная школа. – 2003. – №4. – С. 47-52

2. Борисенко И. В. Развитие чувства орфографической формы у младших школьников на основе чтения. / Начальная школа. – 1987. – № 11/12.

3. Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Совсем необычный урок: Практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Учитель», 2001.

А.В. Булгакова

г. Старый Оскол, МАОУ «СОШ №24 с УИОП»

Формирование орфографической зоркости младших школьников посредством личностно-ориентированного подхода

С преподаванием русского языка в школе сложилась парадоксальная ситуация: с одной стороны, появились новые программы и учебники, обилие дидактического материала, которые способствуют повышению грамотности учеников, развивают интерес к изучению родного языка, творческие способности детей. Но уровень грамотности наших учеников остаётся по-прежнему невысоким.

Что необходимо для того, чтобы человек писал грамотно? Конечно, знание правил правописания, умение применять эти правила, развитые моторная и зрительная память. Только эти составляющие позволяют «человеку пишущему» грамотно, безошибочно записать текст. От того, насколько полно будут сформированы навыки правописания в начальных классах, зависит дальнейшее обучение ребёнка в школе, его орфографическая и речевая грамотность.

Основной целью в моей работе по данному направлению является обучение правописанию с использованием орфографического правила, его применение, то есть решение орфографической задачи. Однако её решение возможно лишь при условии, что ученик видит объект применения правила – орфограмму. Только сумев найти орфограмму, ученик сможет решить вопрос о её конкретном написании. Значит, умение обнаружить орфограммы, именуемое орфографической зоркостью, является базовым, первым этапом при обучении правописанию, залогом грамотного письма.

С точки зрения последовательности умственных действий при решении орфографических задач признаки орфограммы делятся на три группы:

1) «опознавательные» признаки, по которым учащиеся выделяют орфограмму;

2) «выборочные» признаки, по которым школьники решают, какое орфографическое правило необходимо применить в данном случае;

3) «заключительные» признаки, с помощью которых ученики применяют соответствующее орфографическое правило к данному конкретному случаю. Развитие орфографической зоркости мною реализуется при условии систематической и целенаправленной работы по формированию умения обнаруживать орфограммы. Формы работы для каждого ученика подбираю индивидуально, учитываю индивидуальные особенности, умение логически мыслить, анализировать, запоминать.

В период обучения грамоте мною создаётся теоретическая база для формирования орфографических умений. Знакомясь с буквами и звуками, «заселяем» буквы и сразу учимся характеризовать звуки.

В ходе обучения ввожу модели орфографических действий со словом в процессе его фонологической и словообразовательной оценки. Анализируя и сопоставляя произношение и написание слов, дети узнают, что при письме встречаются «опасные места» в дальнейшем именуемые «орфограммами».



Орфографическая зоркость развивается постепенно, в процессе выполнения разнообразных упражнений, обеспечивающих зрительное, слуховое, артикуляционное, моторное восприятие и запоминание орфографического материала, что является необходимым условием формирования орфографической зоркости. Наибольший эффект даёт

комбинированное восприятие и запоминание, которое возможно в процессе комментированного письма, звукобуквенного и орфографического разбора.

Я применяю при работе с детьми письмо с проговариванием. Прочитать слово «как написано» – это значит проговорить его орфографически, побуквенно, как будто все фонемы в нём представлены своими сильными позициями. Проговаривание включается как необходимый компонент в обучение списыванию, так как правильность списывания зависит от того, умеют ли ученики диктовать себе во время записи слово так, как оно написано.

Одним из способов формирования орфографического навыка является специально организованное списывание. Необходимо списывать предложениями или законченными по смыслу частями.

Следующий вид работы, который я применяю при формировании орфографического навыка, – комментированное письмо. При таком виде работы объяснение текста производится в процессе самого письма. Здесь очень важно, чтобы все работали одновременно с комментатором, не отставая и не забегая вперёд. Только при этом условии предупреждаются ошибки. Комментированное письмо я использую при изучении словарных слов. Этот вид письма развивает внимание к слову, его значению, сообразительность, речь, фонематический слух, мышление.

Ещё один вид работы, способствующий формированию орфографических навыков – это выборочный диктант. Работу с ним я начинаю с первого класса. Заданий для выборочного диктанта большое количество. Его можно проводить при изучении почти любого правила русского языка. Этот вид работы воспитывает организованность, сосредоточенность, ответственность, внимание к слову.

Интересен и такой вид письма, как письмо по памяти. Дети заучивают наизусть записанное на доске стихотворение, загадку или пословицу, записывают в тетрадь. Для этого вида работы подходит один из мнемонических приёмов – рифмованные упражнения.

Применяю такой вид работы, как зрительный диктант. Дети должны обнаружить и объяснить все изученные орфограммы. После этого текст закрывается и записывается под диктовку. Использую зрительные диктанты, тексты которых разработаны профессором И. Т. Федоренко. Работа над ними развивает не только оперативную память, но и орфографическую зоркость. В данном виде работы ученикам также интересны какографические задания (умышленно ошибочное письмо, которое предлагается ученику с целью нахождения и исправления ошибок).

Самым трудным видом письма, требующим внимания, умения рассредоточить его, на составление предложений и на логику изложения, является творческая работа. Задания могут быть представлены в виде проблемных ситуаций, ролевых и деловых игр, заданий с элементами занимательности (житейские и фантастические ситуации, инсценировки, лингвистические сказки, загадки, "расследования").

Из вышесказанного я могу сделать вывод, что развитие орфографической зоркости является главной задачей для учителя начальных классов при обучении русской орфографии. Мною для решения этой задачи используются разнообразные виды заданий и упражнений.

Сложившуюся систему формирования навыков грамотного письма попытаюсь представить таким образом:

- первоначальный этап. На уроках обучения грамоте происходит формирование навыков графического письма и закладывается пропедевтика основных орфограмм русского языка;
- основной этап – формирование орфографической зоркости;
- заключительный этап – творческие работы детей, развитие умения грамотно формулировать и записывать свою речь.

Библиографический список

1. Алгазина Н. Н. Формирование орфографических навыков. – М: Просвещение, 1987. – 160 с.

2. Львов М. Р. Перспективы методики правописания в начальной школе. – Начальная школа. – 1989. – №8. – С. 8-18.

3. Фролова Л. А. Обучение русскому языку в современной школе. – М.: АРКТИ, 2002. – 192 с.

4. Тоцкий П. С. Орфография без правил. – М.: Просвещение, 1991. – 144 с.

5. Чиркова Л. И. Роль зрительного диктанта в формировании орфографического навыка. Автореферат ... канд. пед. наук. – М., 1991. – 17 с.

И.О. Васильева

г. Старый Оскол, МБОУ «СОШ № 14»

**Формирование коммуникативной (речевой) компетентности
учащихся на основе краеведческого компонента**

Развитие российского общества на современном этапе ставит перед школой задачу сделать учебный процесс значимым для учащихся, представляющим непосредственный, жизненно важный интерес, который связан с гуманизацией образования, и выдвигает новые требования к личности выпускника школы, в первую очередь, с позиции социализации и высокого уровня культуры.

Высокий уровень культуры человека, в свою очередь, немыслим без высокого уровня культуры речи. Не сделаем открытие, если скажем, что усвоение языка происходит успешнее, если изучение его органически связано с задачами речевого общения, если созданы условия, при которых учащиеся успешно овладевают умениями текстообразования. К таковым условиям можно отнести следующие:

– формирование потребности (мотивации в общении, желания поделиться с другими тем, как воспринимается и оценивается человеком ситуация или событие);

– обучение школьников различным видам речевой деятельности.

Создать такие условия и решить задачу сделать учебный процесс значимым для учащихся, на наш взгляд, вполне способна краеведческая деятельность учащихся, поскольку краеведение позволяет придать процессу обучения характер поиска и исследования, выводит за рамки урока, за пределы школы, в окружающую действительность. Краеведение требует интеграции разных наук, дает прекрасные возможности для воспитания гражданственности и патриотизма.

На основе вышеизложенного возникает необходимость решения важной педагогической проблемы – определить организационно-педагогические условия формирования коммуникативных (речеведческих) компетенций на основе краеведческого содержания. Решение данной проблемы и определило тему моего исследования «Формирование коммуникативной (речевой) компетентности учащихся на основе краеведческого содержания».

В предлагаемой работе понятие **коммуникативной (речевой) компетенции** раскрывается как знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения своих собственных программ речевого поведения, адекватного целям, сферам, ситуации общения.

Для формирования навыков речевого общения необходимы следующие умения:

- умение понять тему и осмыслить логику развития мысли;
- умение составить план;
- умение извлечь нужную информацию из устного или письменного источника;
- умение собрать и систематизировать материал.

Для формирования и развития этих умений в своей работе на основе краеведческого содержания мы применяем разные методы обучения, определяя их как «систему последовательных взаимосвязанных действий учителя и учащегося, обеспечивающую усвоение содержания образования,

развитие умственных сил и способностей учащихся, овладение ими средствами самообразования и самообучения. Методы обучения обозначают цель обучения, способ усвоения и характер взаимодействия субъектов обучения».

Одним из ведущих методов является метод личностно ориентированного обучения, при котором учащийся сам определяет

- объект деятельности
- форму деятельности
- форму представления полученной информации.

Не менее важным является **метод педагогического стимулирования и развития коммуникативной активности** или **стимулятивно-мотивационный метод**, то есть совокупность средств и приемов, побуждающих воспитанника к определенным действиям. Из форм работы, стимулирующих развитие коммуникативной компетенции учащихся на уроках, можно назвать следующие: проведение заочной экскурсии, моделирование беседы с информантом, составление вопросов для интервью, защита проектов, приглашение к чтению.

Разнообразны и формы внеклассной работы стимулятивно-мотивационного метода: встречи-праздники с родителями, проведение экскурсий и ролевых игр для младших школьников, написание статей в средствах массовой информации, в том числе и в школьные газеты; работа с архивными документами и материалами в городском и школьном музеях.

В процессе работы в любой из вышеназванных форм школьники ведут наблюдения, записывая интересные находки, свое состояние и оценку увиденного, свои чувства. Эти записи помогают учащимся разобраться в своих чувствах, ощущениях, увидеть собственные ошибки в общении с окружающими, проанализировать свои коммуникативные умения, поскольку устная и письменная речь как типы речевой деятельности реализуются во взаимосвязанных речемыслительных процессах.

Проектно-исследовательский метод, несомненно, основываясь на двух вышеназванных методах, широко используется нами во внеурочной деятельности. На основе данного метода строится любая исследовательская работа учащихся, являющаяся основой работы школьного музея, деятельности топонимического кружка, факультатива «Пишем семейную книгу». Этот метод предполагает формирование и развитие многих речеведческих умений:

- планирование деятельности,
- сбор материала в полевых условиях,
- поиск материала в литературных источниках,
- поиск материала в архивных источниках,
- отбор и систематизация материала,
- написание текстов научного и публицистического стиля,
- редактирование и совершенствование текстов,
- подготовка тезисов и докладов (переработка ранее созданных текстов),
- публичное выступление в разных аудиториях,
- ответы на вопросы оппонентов.

По количеству участников в соответствии с личностно-ориентированным методом деятельность учащихся может быть как индивидуальной, так и групповой. Так, например, исследование по теме «Проблемы языка в творческом наследии старооскольских писателей» проведено несколькими группами учащихся. Первоначально совместно был составлен план исследования. Затем учащиеся разделились: одна группа занималась сбором информации в полевых условиях, другая – в архивных источниках. Из числа этой группы двое учащихся провели отбор и систематизацию материала, создали текст научного стиля, подготовили тезисы и доклад, и только публичное выступление и ответы на вопросы оппонентов было доверено одному члену группы. При такой реализации исследования были учтены и интересы учащихся, и их психологические

особенности и взаимные симпатии, организована взаимопомощь и взаимообучение школьников разного возраста. Каждый из участников смог, с одной стороны, реализовать свои способности, а с другой – попробовать себя в новом качестве.

Новыми, но уже хорошо зарекомендовавшими себя и даже ставшими для многих учащихся необходимыми, являются **методы, основанные на применении информационных технологий**. Овладение этими методами является неотъемлемой составляющей образования учащихся, в том числе и его коммуникативной компетенции. Применение ИКТ ведется в двух направлениях: как форма иллюстративно-наглядного метода и создание самостоятельного электронного продукта («Наши земляки – писатели и поэты»).

В первом случае учащиеся имеют возможность комментировать увиденное, делать замечания и вносить дополнения, а при самостоятельной подготовке презентаций развиваются и такие речеведческие умения, как понимание текста, выделение главного, планирование и т.д. Создание же самостоятельного продукта – работа более сложная, требующая и много технических умений, и разнообразных коммуникативных умений для сбора материала, его систематизации и представления. Она проводится на основе проектно-исследовательского метода.

Таким образом, нами проанализировано влияния краеведческой деятельности учащихся в урочное и внеурочное время на формирование их коммуникативной (речевой) компетентности и подтверждена гипотеза необходимости учета наиболее важных с точки зрения учения индивидуальных и возрастных особенностей учащихся и использования разнообразных современных методов обучения.

Нами определены организационно-педагогические условия формирования коммуникативных (речеведческих) компетенций учащихся на основе краеведческого содержания: формирование потребности и практическое применение разных видов речевой деятельности, предложены

способы их создания. Определено также, что коммуникативная (речевая) компетентность – это умения и навыки, необходимые для формирования программ речевого поведения согласно целям, сферам и ситуациям общения. Выявлены четыре основных метода деятельности по формированию коммуникативных (речевых) компетенций учащихся школы на основе краеведческого содержания: метод личностно ориентированного обучения, стимулятивно-мотивационный метод, проектно-исследовательский метод и методы, основанные на применении информационных технологий. Обобщен опыт использования различных форм деятельности в соответствии с определенными методами. Проанализированы результаты использования каждого метода по формированию коммуникативных (речевых) компетенций учащихся школы на основе краеведческого содержания.

Библиографический список

1. Бабкина М.В. О взаимосвязи различных видов речевой деятельности учащихся на уроках русского языка. / Русский язык в школе. – 2004. – №2.
2. Введенская Л.А., Колесников Н. П. От собственных имен к нарицательным. – М., 1989.
3. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М., 1999.
4. Кружковая работа по русскому языку. (Сборник статей из опыта работы). Пособие для учителей. – М., 1979.
5. Совершенствование методов обучения русскому языку: (Сб. статей). Пособие для учителей / Сост. А.Ю. Купалова. – М.: Просвещение, 1981.
6. Шанский Н.М. В мире слов. – М., 1978.

Л.Г. Венгер

г. Старый Оскол, МБОУ «СОШ №27»

Проблемы преподавания русского языка в современной школе

Известно, что язык претерпевает изменения, связанные, прежде всего, с экономическими и политическими преобразованиями в обществе, поэтому

вряд ли получится оградить лексический строй русского языка от вливания в него различного рода заимствований, а также, к сожалению, слов, не являющихся литературными. С изменениями в лексике связаны изменения и в грамматике: увеличивается количество и употребление несклоняемых прилагательных (мастер-класс, бизнес-ланч, топ-фильм, брейк-группа) и аббревиатур (ФСБ (Федеральная служба безопасности), ЦИК (Центральная избирательная комиссия), ОРТ (Общественное российское телевидение), НТВ (Независимое российское телевидение), МВФ (Международный валютный фонд). В свою очередь, изменения в грамматике влекут за собой изменения на морфемном уровне, чаще всего в словообразовании. Не сопровождаются никакими изменениями на границе морфем соединения имен существительных с иноязычными приставками (супер-, сверх-, анти-, де-, псевдо-, пост-, контр-), а также образования от аббревиатур (НТВшники, ОРТшники, ГАИшники, МГУшники, ЛДПРовцы).

Какой же стала речь человека начала 21 века? Приняв множество лексических, грамматических и стилистических конструкций разговорного стиля, она, несомненно, приобрела черты раскованности, отошла от стандартных норм и выражений. Политики, журналисты, телеведущие начали выступать не по заранее заготовленным текстам, а почти экспромтом. Поэтому едва ли не основной чертой современного дискурса является присутствие элементов периферийных сфер языка: жаргона, просторечий, терминов и профессиональной лексики, а также различного рода клише и цитат. По мнению Р.Якобсона [Якобсон 1975, 193-230], всё это служит реализации поэтической функции языка: созданию подтекста, пародированию, возникновению игровой ситуации. Публицистическая речь становится образной, выразительной, смелой, свободной от канцелярских штампов.

Но наряду с положительными завоеваниями в современной речи возникли и отрицательные тенденции: закрепление грамматических ошибок в качестве образцов построения предложений; неточное употребление

лексики, искажение значений слов; стилистические нарушения речи; проникновение жаргона в публицистическую и устную официальную речь; злоупотребление эмоционально окрашенной лексикой в официальной публичной речи.

Что может сделать современный учитель, войдя в класс к ребятам, которые отдают предпочтение не классической литературе, а, в лучшем случае, детективам или фэнтези? В первую очередь, конечно же, следует выявить причины, ведущие к снижению качества речи:

разрыв между усложненными требованиями новой школьной программы по русскому языку и реальными возможностями сегодняшней российской школы;

снижение интереса школьников к классической литературе;

проблемы в пополнении фонда библиотек;

неуважение к гуманитарной науке;

пренебрежение к родному языку.

Главные функции языка – **служить средством общения и формирования мысли**. Это значит, что и говорящему и слушающему одинаково важно, чтобы его мысль была правильно передана и понята. Для этого языку необходимы следующие свойства:

лексическое богатство (наличие подходящих слов и сочетаний слов для выражения всех необходимых понятий);

лексическая точность (очевидность смысловых различий между синонимами, паронимами, терминами);

выразительность (способность слова создавать яркий образ предмета или понятия (этим свойством не обладают термины иноязычного происхождения);

ясность грамматических конструкций (способность словоформ в предложении точно указывать на отношения между понятиями);

гибкость (наличие средств для описания различных аспектов обсуждаемой ситуации);

минимальность неснимаемой омонимии (редкость таких ситуаций, когда слово и в предложении остается двусмысленным).

Всеми этими качествами, несомненно, обладает наш родной русский язык. Вопрос только в том, в какой степени достойно мы, его носители, можем пользоваться этим богатым наследием. Я уверена, что на уроках русского языка и литературы учитель с особенным вниманием должен отнестись к речи учащихся. Нужно приучать их бережно относиться к каждому слову, обращая внимание на его правильный смысл, этимологию, способность сочетаться с другими словами. В этом всегда помогут словари. Если выработать в школьнике привычку обращаться в трудных случаях к словарю, то можно быть уверенным в том, что эта потребность у него останется на всю жизнь.

Следующая проблема – как приучить школьников читать классическую литературу? Ведь только на образцовых текстах можно выработать красивую, грамотную речь. Здесь, на мой взгляд, большая пропасть между классической литературой и современной жизнью. Ребята не видят схожести проблем, ситуаций, характеров. Особенно это заметно в 5-8 классах, когда курс литературы начинается с изучения древнерусских текстов, мифологии, а затем литературы 18 века. Научить видеть исторические параллели, чувствовать связь с современностью – вот, по-моему, главная задача данного учебного предмета на сегодняшний день.

И последнее, что хочется сказать, защита родного языка – дело каждого человека. Школьники должны понять, что речь сегодня – это часть имиджа человека, что встречают как всегда по одежке, а провожают всё-таки по уму!

Библиографический список

Якобсон Р. Лингвистика и поэтика // Структурализм: “за” и “против” / Ред. Е. Я. Басин, М. Я. Полякова. – М., 1975. – С. 193-230.

Н.Я. Воевода

г. Старый Оскол , МАОУ «СОШ № 24 с УИОП»

Изучение местных говоров на уроках русского языка в средней школе

1. Изучение говоров Старооскольского района организуется на уроках русского языка в 5 классе при изучении темы «Лексика».

2. Работа начинается со сбора лексики, которая обеспечивает бытовое общение людей. Материалом, использованным на уроках, служит лексика южнорусского говора жителей села Шаталовка, в котором проживают родственники учащихся. Данные говоры являются типичными для южнорусского наречия, на них оказывает влияние соседство украинских населенных пунктов.

3. Ученики составляют карту области распространения южнорусского диалекта на территории Центрального федерального округа. Отмечается классификация говоров южнорусского наречия, разделяющаяся на три группы: Западная, Восточная и Центральная, к последней относится Белгородская область.

4. Обучающиеся изучают некоторые фонетические явления села Шаталовка.

В области согласных

1. Наличие фрикативного «г»
2. Отсутствие звука [ф]: хвартук (фартук)
3. Произношение предлога у (вместо [в]): у школу, у магазин.

В области гласных

Аканье и яканье: сяло (село), у лясу (в лесу).

Изучение изменений в области морфологии

Глаголы:

— окончание глаголов 3л, множественные числа -ть, вместо литературного -т (они несут, они идут),

– окончание глаголов 3л. ед.ч -я вместо литературного -ет(ёт) (он идя, она читая),

Местоимения: энтот(этот), энта(эта), энти(эти), ихний(их).

Наречия: иде (где?), тада (тогда).

Предлоги и приставки: ув, ува: ува сне, ув акне (во сне, в окне)

Лексика.

Одной из особенностей лексики говоров Старооскольского района является сохранение исконных русских форм, сменившихся в русском литературном языке на церковнославянские.

Некоторые диалектные слова говора с. Шаталовка:

– Наречия, местоимения:

Учера – вчера, идее – где, дюже – сильно, энтот – этот, ихний – их, кабы – если б, када – когда, куды – куда, анадысь – недавно, туды – туда.

– Существительные:

Адёжа – одежда, аржаной – ржаной, кулеш – пшенный суп, обужа – обувь, середя – среда.

– Глаголы:

Брехать: 1) Врать. 2) Лаять.

Встренуть – встретить, кстить – крестить.

Село Шаталовка находится недалеко от села Новоалександровка, которое является в первооснове украинским. Именно поэтому изучение русского говора в сопоставлении с украинским представляет определенный интерес. Языковые традиции сохраняются местным населением и в наши дни, но это объект другого исследования.

И.Р.Гончарова

г. Старый Оскол, МБОУ «ООШ №8»

**Реализация принципа коммуникативности
на уроках русского языка**

Проблема реализации принципа коммуникативности является чрезвычайно злободневной для нашего времени. Анализируя результаты ЕГЭ, мы видим, что далеко не все выпускники школы имеют так называемый коммуникативный опыт: умение четко и логично излагать мысли, композиционно оформлять свою речь, адекватно воспринимать и анализировать чужие высказывания.

В современных школьных программах по русскому языку и литературе предъявляются повышенные требования к исследовательской работе с текстом: и на уровне анализа и интерпретации, и на уровне создания высказываний разных жанровых форм. Методическая литература в настоящее время активно предлагает подходы и практические рекомендации к формированию коммуникативного опыта учащихся.

Проблема общения – одна из самых важных в человеческой жизни. Школьники 12-15 лет испытывают огромную потребность в общении друг с другом. Но «организация их жизни предполагает постоянное погружение в учебную деятельность, а не реализацию потребности в общении» [Коротаяева 1997, 3]. Поэтому просто необходимо, чтобы образовательный процесс способствовал развитию сферы общения школьника. Для этого в процессе обучения должны проявляться все три стороны общения: информативная (передача и сохранение информации), интерактивная (организация взаимодействия в совместной деятельности), и перцептивная (восприятие и понимание человека человеком).

Совершенно очевидно, что перед нами два аспекта проявления коммуникативности. Первый: выпускник школы – коммуникативно-ориентированная личность. И второй: комфортные условия общения, учебный диалог на уроках, т.е. приобретение коммуникативного опыта на практике.

Интерактивное обучение, основанное на диалоговых формах процесса познания, большую роль в проблеме новых форм общения на уроке отводит

взаимоподдержке ученика и учителя. Сотрудничеству, взаимодействию обязательно присуща и «прямая» и «обратная» связь. Меняется роль педагога: он должен стать внимательным и заинтересованным собеседником.

Интерактивные формы обучения дают возможность каждому ученику самому решать трудные проблемы, а не быть наблюдателем; они создают потенциально более высокую возможность переноса знаний и опыта деятельности из учебной ситуации в реальную, позволяют «сжимать» время; кроме того, они психологически привлекательны для учащихся.

Учебное взаимодействие включает в себя не только связку «учитель-ученик», но и «ученик-ученик». Организация групповых взаимодействий в учебной деятельности может быть различной. Различное количество групп и число учащихся в группах подчиняется общей задаче урока. Существует много способов организации учебных групп. Школьный психолог из Екатеринбурга Е.В.Коротаева анализирует варианты полусвободного и организованного распределения учащихся в группы. [Коротаева 2002, 36]. Мы в своей практике используем некоторые из них.

Так, учитель может назвать количественный состав группы /3-5 человек/ и выделить время на их создание /2-3 минуты/. Желая совместить задачу создания учебных групп с контролирующей задачей, учитель заранее раскладывает на столе рубашкой вверх карточки, которые содержательно объединены общей темой.

Второй аспект интерактивного обучения – содержание диалога. На интерактивных занятиях развитие коммуникативных умений и навыков учащихся происходит как в общении микрогруппы, так и в диалоге между группами. Эффективность работы каждой группы зависит от того, насколько удастся реализовать две основные функции в диалоговом режиме: решение учебных задач и оказание поддержки членам группы в ходе совместной работы. Здесь очень важен эмоциональный и психологический климат группы. Поэтому учитель должен уделить пристальное внимание составу группы и выработке навыков общения в совместной деятельности.

Диалог – это столкновение различных точек зрения. Но при этом оппоненты должны чувствовать границы диалога, уметь корректно вести спор, не переносить конфликтную ситуацию за рамки учебной задачи. Постепенно ученики усваивают правила, необходимые для эффективного учебного взаимодействия. В методике приводится много примеров интерактивных занятий. Учителя используют их в своей практике. Одна из наиболее распространенных форм – работа в диаде / учебной паре/, где один исполняет роль учителя, а другой – ученика. У этой формы есть положительные черты: проговаривание каждым учащимся изучаемого материала, индивидуальный контроль, коррекция знаний. Однако психологи считают отрицательной чертой некую монотонность формы. Чтобы этого избежать, предпочитают применять на уроке работу в парах сменного состава.

Применение этой формы обучения дает возможность трудиться на уроке всем учащимся. Эффективность урока возрастает за счет того, что увеличивается время для активной работы учеников. Ребята учатся оценивать свою работу, работу товарища, общаться, помогать друг другу. Принцип сотрудничества в процессе обучения становится ведущим.

На уроке-практикуме по теме «Обособленные члены предложения» предлагаю восьмиклассникам карточки. В классе 26 человек, каждый получил свой вариант. В карточке два задания. Ученик, выполнив задания своей карточки, поднимает руку. В кабинете есть свободные места, которые и занимает новая пара. Партнеры работают следующим образом: они рассказывают друг другу, как выполнили первое задание, затем меняются карточками и выполняют задание №2 своего партнера. После этого сверяют правильность выполнения. Работа длится 30-35 минут. За это время некоторые учащиеся успевают выполнить все вторые задания и проверить первые. В конце урока практически все учащиеся хотят подойти к учителю со своей тетрадкой для проверки выполненного задания.

Позаимствовав из статьи Бирюковой Т.Г. «Речевые возможности старшеклассников: «Чувство коммуникативной целесообразности» [1]

материал эксперимента, проведенного в школах г.Ельца, и видоизменив его немного, я предложила учащимся для анализа рассказ Тэффи «Блины», попросила определить стиль текста, написать сочинение-миниатюру «Совет иностранцу», в котором девятиклассники должны были показать в ином, более уместном стиле, что блины – это вкусное блюдо. Задача заключалась в проверке умения создавать текст, адекватный данной сфере и ситуации непринужденного, раскованного общения.

Мне кажется, в общении «учитель – ученик» очень важно увидеть настроение ученика, помочь ему самому за внешней практичностью, рационализмом рассмотреть романтическую душу, почувствовать прекрасное вокруг себя и в себе... В связи с этим хочется отметить роль сочинений-миниатюр. У Константина Паустовского есть такая фраза: «Березы за одну ночь пожелтели до самых верхушек, и листья сыпались, сыпались с них частым и печальным дождем». Традиционно задаю на дом в прекрасную осеннюю пору сочинение по данному образу.

Благодаря усилившейся коммуникативной направленности в обучении русскому языку в школе возросло внимание к проблемам культуры речи, для которой важна литературная норма. Именно она обеспечивает стабильность и единство национального языка. В связи с этим необходимо отметить важную роль словарной работы на уроке, которая способствует развитию речи учащихся, повышению языковой культуры, а значит, умению общаться.

При организации учебных диалогов возникает потребность в пересмотре привычной системы оценки деятельности учащихся. В целом это требование становится характерным для всех инновационных технологий, ориентированных на субъект-субъектное обучение. Изменяются подходы к допущенным учащимися ошибкам. Фокус внимания преподавателя смещается от получения правильного ответа к пониманию того, как этот ответ получен. Ошибки учитель использует как часть учебного процесса, вместе с учащимися анализирует логику мышления, приведшую к просчетам, и тем самым совершенствует мыслительный процесс.

Таким образом, коммуникативная методика способствует формированию у учащихся умения общаться, чувства собственного достоинства, готовности к взаимодействию и взаимопомощи.

Библиографический список

1. Бирюкова Т.Г. Речевые возможности старшеклассников: «Чувство коммуникативной целесообразности». // РЯШ. – 200. – №2. – С.10.
2. Бураева Н.Н. Лабораторные работы на уроках русского языка в X классе.// РЯШ.– 2005.– №1. – С. 34.
3. Голубева И.В. Культура речи на уроках русского языка. // РЯШ. – 2000. – №3. – С.32.
4. Концепция образования по русскому языку в 12-летней школе (основное и среднее /полное/ общее образование). // РЯШ. – 2000. – №2 .– С.7.
5. Коротаева Е.В. Интерактивное обучение: организация учебных диалогов. // РЯШ. – 1999. – №5. – С.3.
6. Коротаева Е.В. Обучение, погруженное в общение.– РЯШ. – 1997. – №2.– С.3.
- 8.Коротаева Е.В. Технология сотрудничества: копилка приемов и методов. // РЯШ. – 2002. – №6. – С.36.
9. Мурашов А.А. Учитель – ученик. // РЯШ. – 2005. – №5. – С.7.

Л.Н. Данилова
г. Старый Оскол

Совершенствование речи учащихся на основе коллективного способа обучения

Система моей работы складывается в процессе поиска преодоления главного противоречия современной школы – между средой и личностью,

между сегодняшней жизнью школьников и необходимостью подготовки их к взрослой жизни в быстро меняющемся мире.

Прежде всего я стремлюсь к разрешению частного противоречия между все возрастающей потребностью ребенка в общении и нереализованностью этой потребности со стороны окружающего взрослого мира.

Личность ребенка развивается в условиях самостоятельной и коллективной работы, в условиях «школы общения» каждого с каждым.

Взяв в 2009 году пятиклассников, прежде чем поставить их в условия «школы общения», внимательно изучила специальную литературу об особенностях мышления, внимания, памяти в этом возрасте.

Современный подросток 10-11 лет, как утверждают психологи, ищет себя, его интересы постоянно меняются.

В это время дети в основном жизнерадостны, они открыто и доверчиво относятся к взрослым, признают их авторитет, ждут от учителя помощи и поддержки. Но есть и «свои минусы» в этом возрасте, пятиклассники очень подвижны, и, если нет выхода энергии, они быстро устают. Дети не могут долго слушать объяснение учителя, долго писать, внимание многих из них недостаточно устойчиво.

Критериями оценки служат не реальная успешность в освоении предмета, а субъективное отношение к нему. Поэтому основными задачами организации учебной деятельности на II ступени обучения являются:

формирование теоретического дискурсивного (рассуждающего) мышления, основанного на умении сопоставлять понятия, переходить в ходе рассуждения от одного суждения к другому;

развитие навыков сотрудничества со сверстниками;

умение соревноваться;

сравнение своих результатов с успешностью других;

формирование у подростка представления о себе как об умелом человеке с большими возможностями развития.

Поэтому, я считаю, назрела необходимость дать ребенку возможность общаться на каждом уроке, а это можно сделать, применив коллективный способ обучения.

Современным теоретиком коллективного способа обучения (К.С.О) является профессор, заведующий кафедрой педагогики Краснодарского ИПК работников образования, В.К. Дьяченко. По его утверждению, коллективным способом обучения является такая его организация, при которой обучение осуществляется путем обучения в динамических парах, когда каждый учит каждого.

В.К. Дьяченко использует идею взаимного обучения, не выделяя наличного уровня знаний и способностей, используя форму динамических (меняющихся) пар, в которых ребенок выступает поочередно то учителем, то с учеником.

В свое время, познакомившись с названной технологией В.К. Дьяченко (К.С.О – коллективный способ обучения), взяла на вооружение такие приемы коллективной работы, как взаимные диктанты, словарные диктанты, комментированное письмо, работа по вопросникам, устное и письменное выполнение упражнений. Предваряя в практику идею взаимного обучения В.К. Дьяченко «учитель – ученик», работу учащихся организую в парах сменного состава.

Именно с коммуникацией, с общением, связываются в конечном счете функции языка. Так устроен человек, познавая что-то, он ощущает потребность поделиться своими открытиями с другими. Поэтому обучение строю так, как происходит общение между людьми. Непосредственное общение имеет следующие разновидности:

Общение в паре (замкнутой, постоянной) – пара постоянного состава (ППС).

2. Групповое общение – один человек обучает сразу нескольких.

Обучение в парах сменного состава (ПСС) – диалогические сочетания, опосредованное общение через письменную речь (индивидуальные задания, самостоятельные работы).

Главным в деятельности школьника становится не ответ учителю и получение отметки, а стремление научить своего товарища тому, что изучил сам. Таким образом, мы наблюдаем совпадение личностных и коллективных интересов, пока я обучаю других, лучше усваиваю сам.

Коллективные формы обучения дают возможность трудиться на уроке всем учащимся. Эффективность возрастает за счет того, что увеличивается время для активной работы детей.

Принцип сотрудничества в процессе обучения остается ведущим. Коллективные виды работы делают урок более интересным, воспитывают у учащихся сознательное отношение к умственному труду, активизируют мыслительную деятельность, дают возможность многократно повторять материал, помогают учителю объяснять, закреплять и постоянно контролировать знания, умения и навыки всего класса при минимальной затрате времени.

В работе ППС готовлю школьников постепенно. Вначале дети работают в паре замкнутой, постоянной (2-3 недели), привыкают друг к другу, узнают свои возможности и возможности товарища по совместной деятельности.

Чтобы ученики научились сотрудничать друг с другом, показываю образец работы в паре с одним из детей (желательно более подготовленным), задаю вопросы партнеру-ученику, потом роли меняются.

Моя задача как учителя на этом этапе работы в (ППС) – помочь освоить методику тех видов заданий, которые могут быть использованы для работы в паре: проведение словарных и объяснительных диктантов, предварительный разбор упражнений, составление плана по тексту.

Когда освоена парная работа, предлагаю школьникам работу в сменных парах – в «четверке», «шестерке» – динамических парах. Для удобства в

работе каждый ребенок имеет свой номер, карточки получает под этим номером.

В ППС входят дети разного уровня подготовленности (отличники, хорошисты, троечники, слабоуспевающие). Опыт показывает, что пары из слабых, неуверенных и неорганизованных учеников не дают положительных результатов.

В парах сменного состава можно работать на всех этапах обучения: повторение и обобщение пройденного в начале и конце года, повторение правописания любого блока орфограмм и пунктограмм или изучение, например, таких новых тем, как «Чередующиеся гласные в корне слова», «Склонение числительных», «Мягкий знак на конце и в середине числительных», «Образование причастий», «Члены предложения» и другие.

Работа в парах сменного состава повышает интерес к изучаемому предмету, позволяет учащимся самостоятельно заниматься трудной для себя дисциплиной, формирует ответственность, способствует улучшению качества знаний.

Коллективные формы обучения уже в первом полугодии принесли пользу. Дети почувствовали себя уверенными, научились правильно ставить вопросы, размышлять, приобрели навыки взаимопроверки, появился интерес к творческим работам.

В.Ф. Дасаева
г. Старый Оскол, ФГОУ ВПО «НИУ «БелГУ»

Язык как средство делового общения

Деловое общение представляет собой наиболее распространенный и массовый вид социального общения. Этот вид общения охватывает сферу коммерческих, экономических, административных, правовых, дипломатических отношений.

Основным средством общения людей является *речь*. Благодаря речи происходит обмен информацией между людьми.

Речь представляет собой общение, опосредованное *языком*.

Язык – это система звуковых и письменных символов (слов), которые используются людьми для передачи мыслей и чувств. Данная система включает значение слов и правила построения предложений.

В общении язык оказывает как прямое, так и косвенное воздействие на собеседников. При прямом воздействии с помощью языка мы прямо указываем на то, что необходимо сделать. При косвенном воздействии язык позволяет нам довести до собеседника сведения, информацию, которые он будет использовать в своей деятельности немедленно или через какой-либо промежуток времени.

Язык делового общения – это процесс развития контактов между людьми в служебной сфере. Его участники ориентированы на достижение цели и поставленных задач в соответствии со своим статусом. Данный процесс регламентирован, то есть имеет определенные ограничения: профессиональные этические принципы, национальные и культурные традиции.

Языком делового общения является официально-деловой стиль, включающий языковые единицы, приемы их отбора и употребления, обусловленные социальными задачами речевого общения.

Лица, вступающие в социально-правовые отношения, управляющие людскими ресурсами должны овладеть основными языковыми формами делового общения. Умение вступать в деловые контакты, вести деловые переговоры, составлять текст документа – важная составляющая профессиональной культуры человека.

В деловых переговорах к речи предъявляются следующие требования: краткость, правильность, точность, доступность.

Речь считается правильной в следующих случаях: употребление слов в строгом соответствии с их значением, умелое использование антонимов,

неторопливость в высказываниях, отсутствие пропусков слов, удачный выбор синонимов, учет лексической сочетаемости слов, соблюдение норм построения сложных предложений,

Точность речи – это соответствие высказываний мыслям говорящего. Злоупотребление иностранными словами отрицательно влияет на точность и ясность речи.

Краткость речи означает в минимальное время без многословия и тавтологии выразить основную мысль или идею.

К недостаткам деловой речи можно отнести использование слов-паразитов, просторечных слов, профессионализмов, слабое владение специальной терминологией, злоупотребление штампами и канцелярским стилем,

Главными достоинствами деловой речи являются аргументированность и выразительность.

Важна также техника речи: темп, скорость, интонации, дикция.

Учет этих особенностей поможет правильно выстроить деловой разговор или беседу.

Библиографический список

Маклаков А. Г. Общая психология – СПб: Питер, 2001. – 592 с.

А.А. Дидыч
г. Краснодар, КГУКИ

Русский язык как средство научной коммуникации

Русский язык в силу многолетней, исторически сложившейся социальной, культурной и экономической общности государств СНГ с Россией остается наиболее привлекательным в качестве средства международной и межкультурной коммуникации. Русский язык используется

на многих международных научных конференциях по гуманитарным и естественным наукам.

Такой известный научно-исследовательский институт, как Национальная библиотека Украины им. В.И. Вернадского проводит ежегодные международные научные конференции на русском языке. Благодаря сотрудничеству Российской государственной библиотеки и Межгосударственного фонда гуманитарного сотрудничества государств-участников СНГ (МФГС) в 2009 году состоялось открытие Виртуального читального зала Электронной библиотеки диссертаций Российской государственной библиотеки в Национальной библиотеке Украины им. В.И. Вернадского, что способствует укреплению научных связей между Украиной и Россией, повышает статус русского языка.

В Белорусских вузах также проводятся конференции на русском языке. Белорусский государственный экономический университет проводит международную научно-практическую конференцию "Русский язык как средство международного и межнационального общения, межкультурной коммуникации".

Россия заинтересована в укреплении позиций русского языка на пространстве Содружества Независимых Государств.

Создаются проекты, направленные на поддержку междисциплинарных исследований в области общественных наук в России и СНГ, в которых общение между учеными осуществляется посредством русского языка.

Между учеными стран СНГ осуществляется обмен научными достижениями и практическим опытом в российской периодике. Издание учебной литературы стран СНГ на русском языке также способствует укреплению научных связей.

Огромную роль по продвижению и расширению использования русского языка в странах СНГ оказывают российские центры науки и культуры (РЦНК).

Между тем специалисты отмечают недостаточно активное сотрудничество между вузами России и образовательными центрами стран СНГ, не во всех странах Содружества созданы российские центры науки и культуры. Необходимо расширять сферу интеллектуального общения между учеными, в том числе и через Интернет – проведение виртуальных «круглых столов», создание сайтов ученых.

Необходимо осуществлять интенсификацию сотрудничества в сфере межрегионального межвузовского взаимодействия посредством расширения государственной поддержки взаимных стажировок, научного обмена, направления профессорско-преподавательского состава российских вузов для чтения лекций в вузы стран СНГ, проводить реализацию совместных образовательных и научных программ. Особенно важным представляется пополнение библиотечных систем стран СНГ российской книжной продукцией.

Все это послужит прочной основой для интеграционных тенденций между странами Содружества, а также укрепит позиции русского языка в ближнем зарубежье.

С.Н. Дурнева

г. Старый Оскол, МБОУ «ООШ №2»

Пути обогащения и развития речи школьников на уроках русского языка

Основной задачей современного филологического образования в школе является формирование и развитие языковой личности. Можно выделить главное противоречие между общим снижением уровня культуры речи обучающихся и требованием общества – развитие языковой личности, способной анализировать информацию, содержащуюся в тексте, создавать собственное речевое высказывание и применять результаты интеллектуальной деятельности на практике. Есть необходимость создания

на уроках русского языка развивающей речевой среды, обеспечивающей воспитание общечеловеческих ценностей, реализацию практической направленности обучения. Все это происходит в диалоге «учитель – ученик» на основе принципов сотрудничества и взаимного уважения и доверия, а также учения без принуждения, основанного на достижении успеха.

Рассмотрим пути обогащения и развития речи школьников. Данный процесс можно показать в виде такой цепочки: актуализация, создание ситуации, проблема, идея, творческий процесс, творческий продукт, рефлексия, афиширование, самооценка, самокоррекция, новый творческий продукт. Ведь неуклонное улучшение речевых навыков «является в школьном возрасте решающим моментом, определяющим всю судьбу умственного развития ребенка». (Л.С.Выготский). Для достижения цели использую следующее: анализ и освоение учебно-методических комплектов по русскому языку под редакцией М.М.Разумовской и В.В. Бабайцевой, методических рекомендаций ученых-лингвистов Т.М. Пахновой, А.Д. Дейкиной, Н.Е. Богуславской, А.А. Леонтьева; углубление знаний обучающихся по предмету; организация работы обучающихся на основе групповых, игровых форм.

Как известно, русский язык и литература – основные школьные дисциплины, способствующие социализации нового поколения. Именно на этих уроках в полной мере должны происходить формирование речевой личности, способной быть активным членом общества; потребность овладения в условиях профильной школы навыками работы с информацией; практическая реализация личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании обучающихся; формирование коммуникативной, языковой, лингвистической, культурологической компетенций. Путь к этой цели – практическое пользование языком. Формирование речевых умений и навыков составляют основу следующих видов компетенций: лингвистическую компетенцию, т.е. умение проводить элементарный лингвистический анализ языковых явлений; языковую компетенцию, т. е.

практическое владение родным языком, его словарем и грамматическим строем, соблюдением языковых норм; коммуникативную компетенцию, т.е. умение воспринимать чужую речь и создавать собственные высказывания, обогащая и развивая свою речь; интеллектуальную компетентность, т.е. умение осуществлять анализ, синтез, обобщение и систематизацию языковых и текстовых единиц. Изучение состояния преподавания русского языка в массовой школе, результатов выполнения ЕГЭ за курс средней школы и экзамена в новой форме за курс основной школы говорит о недостаточности уровня сформированности ряда речевых умений и навыков, лежащих в основе интеллектуальной компетенции обучающихся.

Перед нами стоят следующие задачи педагогической деятельности: 1. Внедрение на уроках русского языка форм и методов работы с текстом, способствующих развитию речи обучающихся. 2. Подбор тематического текстового материала, разработка способов практической работы с текстом, направленной на развитие навыков анализа, синтеза, обобщения и систематизации языковых и текстовых единиц. 3. Вовлечение во внеклассную работу обучающихся с целью развития их творческих способностей, выявление одаренных в лингвистическом отношении детей. Решение этих задач осуществляю в процессе формирования интеллектуальной и речевой культуры.

Средствами достижения цели являются следующие формы и методы организации работы на уроке с текстом: комплексная работа с текстом; лингвистический анализ текста; тематические (речевые) уроки; «самодиктанты»; лексические разминки; сочинение-рассуждение, мини-изложение и мини-сочинение; редактирование текста; различные виды диктантов; интеллектуально-лингвистические упражнения; работа с текстами-миниатюрами; сравнение 2-х текстов; письмо; коммуникативные и игровые ситуации. Также активизируют интеллектуальную и речевую деятельность обучающихся нестандартные формы проведения учебных занятий, например: лингвистическая лаборатория; урок-практикум; урок-

исследование; урок - творческая мастерская; урок-тест; урок-конкурс; урок-игра. Развитию интеллектуальных способностей личности способствует использование элементов современных образовательных технологий: технологии проблемного обучения, технологии интегрированного обучения, технологии разноуровневого обучения, групповых технологий, игровых технологий, информационных технологий.

Цели обучения русскому языку определяются и через формирование коммуникативной компетенции, это: понимать читаемый текст, определять тему и основную мысль текста, формулировать основную мысль своего высказывания, развивать высказанную мысль, аргументировать свою точку зрения, строить композицию письменного высказывания, обеспечивая последовательность и связность изложения, отбирать языковые средства, обеспечивающие точность и выразительность речи, соблюдать при письме нормы литературного языка, в том числе орфографические и пунктуационные. Большую роль в создании речевой среды на уроке играет подбор дидактического материала. Обращение к тексту позволяет воспитать чувство национального достоинства у носителей русской речи. Главное в работе с текстом – сосредоточить внимание обучающихся не только на орфографии и пунктуации, но и на содержании текста как коммуникативно-познавательной единицы. Привожу примерный план анализа текста любого типа речи: 1. Выразительное чтение текста. 2. Словарная работа. 3. Тема текста. 4. Идея текста. 5. Тип текста. 6. Стилль текста. 7. Выразительные средства речи и их роль. Продолжая тему, обращаю внимание на такой вид исследовательской деятельности, как комплексная работа с текстом. Тексты должны быть интересными с точки зрения орфографии, отличаться стилем, типом речи, лексикой, содержать различные синтаксические конструкции. Это фрагменты из произведений А.С. Пушкина, И.С. Тургенева, И.А. Бунина, К.Г. Паустовского, М.М. Пришвина и других авторов. Учебники по русскому языку под редакцией М.М.Разумовской и В.В. Бабайцевой имеют богатейший дидактический материал для совершенствования языковой,

лингвистической и культурологической компетенции обучающихся. Анализ текста предполагает опору не только на знания, но и на чувство языка, речевую интуицию, без чего невозможен процесс обогащения и развития речи. Именно через текст реализуются все цели обучения в их комплексе: коммуникативная, образовательная, воспитательная. Наконец, в тексте отражаются факты и особенности национальной культуры. Через текст ученик усваивает знания и ценности, духовную культуру своего народа, уточняет нравственные и эстетические позиции. Ребята должны произвольно запоминать образцовые тексты, уметь легко их воспроизводить, обогащая свою речь, а затем использовать для проведения самодиктантов. Тексты для самодиктантов – это отрывки из произведений наших классиков, которые читаются на уроках литературы, кроме того, это тексты упражнений учебника или «мудрые мысли». Еще более стимулируют коммуникативно-познавательную деятельность обучающихся диктанты с изменением текста (творческие, свободные, восстановленные, диктанты по аналогии, диктанты с продолжением). Применение диктантов развивает логическое мышление обучающихся и учит мыслительной переработке материала. Дается текст, который может быть использован для написания свободного диктанта: он должен обладать соответствующей композиционной формой, члениться на части, смысл должен легко передаться в сжатой форме.

1. Прослушайте текст, определите его жанр и стиль.
2. На какой основной вопрос дается ответ в содержании текста?
3. Озаглавьте текст.
4. Постарайтесь коротко дать ответ на вопрос, содержащийся в тексте.

После предварительной работы проводится запись текста свободного диктанта по традиционной методике: текст читается по частям, прочитанная часть воспроизводится обучающимися по памяти. Приемы работы с текстами-миниатюрами, а также сравнение двух текстов – это путь от восприятия текста, понятия текста (через его анализ) к созданию собственного высказывания, сочинения, что важно и для развития памяти, внимания, мышления, обогащения словарного запаса обучающихся.

Интеллектуально-речевое развитие обеспечивается такими методическими средствами, как антиципация (предвидение), системой интеллектуально-лингвистических упражнений, способствующих формированию и развитию логического мышления в сочетании с повышенной речевой активностью школьников. Получаем возможность улучшить коммуникативные навыки, орфографическую грамотность, интенсивно развивать и обогащать его устную речь, существенно повышать общий интеллектуальный уровень. Урок должен начинаться с мобилизующего этапа, например, словарной работы, затем дети решают логико-лингвистическую задачу (формулируют тему и цель урока) и оформляют ее в виде небольшого текста-умозаключения. Во время изучения нового материала эффективность работы подкрепляется за счет широкого использования исследовательских методов. Учитель готовит учебный материал, предусматривает последовательность мыслительных операций, а на уроке направляет ход учебных действий. Например, рассуждение-поиск с помощью вопросов учителя. Закрепление изученного можно построить на комплексных интеллектуально-лингвистических упражнениях нового типа. Комплексность упражнений такого рода выражается в том, что с их помощью одновременно стимулируется и интеллектуальное, и лингвистическое развитие обучающихся. Что касается интеллекта школьника, то предлагаемые упражнения интенсифицируют процесс развития целого ряда его качеств (речь, внимание, память, мышление). В свою очередь лингвистические знания, умения, навыки приобретаются обучающимися в процессе активной речемышлительной деятельности. При этом во время выполнения каждого учебного задания школьник совершает несколько умственных операций, например, сравнение, группировку, обобщение и включает различные виды речи: внутреннюю и внешнюю, устную и письменную, монологическую и диалогическую.

В учебной деятельности имеет большое значение общение ученика и учителя, речевая активность на каждом уроке. В контакте с учениками

учитель сообщает новую информацию, ученики, общаясь с учителем, и друг с другом, усваивают ее, овладевая речевой деятельностью, развивая и обогащая её. Средством создания речевых возможностей на уроке признается система ситуативных упражнений. Учитель моделирует ситуативные задания самостоятельно, а также использует и те задания, которые предполагаются в стабильных учебниках по русскому языку. Приведу примеры. 1. Вы экскурсоводы, ведете экскурсию для младших классов. Старайтесь описать картину ярко, образно и доступно. Объясните, что и почему вам особенно нравится, вы хотите вызвать заинтересованный отклик у зрителей. Кто лучше справится с этой задачей? Конкурс на лучший рассказ экскурсовода. 2. Вы учитель русского языка. Ваш ученик, к сожалению, допускает речевые ошибки. Исправьте их. 1) Мы спрашивали дорогу у местных аборигенов. 2) Впереди лидирует команда наших спортсменов. 3) На площади он увидел огромную массу народа. 4) Художник подарил музею свой автопортрет. Подобные упражнения учат вдумываться в речевую ситуацию, соотносить свое высказывание с адресатом, готовят к эффективному речевому общению. Помогают в этом и коммуникативно-речевые упражнения. Например, задание: прочитайте пословицы русского народа о языке и речи. Какие из них, на ваш взгляд, характеризуют язык и речь с эстетической стороны? 1. Язык не стрела, но пуще стрелы разит. 2. Красную речь хорошо и слушать. 3. Коротко и ясно, оттого и прекрасно. 4. Красное дерево редко, красное слово метко. Развитию и обогащению речевых способностей содействуют дидактические игры на уроке. Например: 1. «Диктор». Прочитайте текст орфоэпически правильно. 2. «Редактор». Исправьте речевые ошибки. 3. «Переводчик». Заменяй иноязычное слово русским. 4. «Перевертыши». Замените в словосочетании главное слово так, чтобы получилась метафора. 5. «Лингвист». Исследуйте текст.

Тематические уроки – это неиссякаемый источник обогащения речи обучающихся. Учебная и речевая тема составляют единое целое. Такую форму работы можно организовать на повторительно-обобщающих уроках

после изучения учебной темы. Повторение на тематическом уроке проходит на уровне систематизации знаний и применения их на практике. Развитие речи обучающихся, закрепление речеведческих навыков происходит путем анализа текстов, исследования их с точки зрения лингвистики.

Уроки по лингвистическому анализу текста помогают осмыслить идею и сюжет произведения, показать художественные средства, использованные автором для достижения своей цели, обратить внимание на особенности языка конкретного писателя. При подведении итогов урока ребята говорят, что они отрабатывали навык лингвистического анализа текста, чему учит данный текст и, конечно же, как он помог школьникам обогатить их речь.

Такие виды работы позволяют воспитать свободную личность с богатым словарным запасом, наделенную субъективным опытом и реализовавшую свои способности и возможности на интеллектуальном, речевом, духовно-нравственном уровне.

Библиографический список

1. Бабайцева В.В., Бернарская Л.Д. Комплексный анализ текста (на уроке русского языка). // Русская словесность. – 1997. – № 3. – С. 57-61.
2. Пахнова Т.М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды. // РЯШ. – 2000. – № 4.
3. Дейкина А.Д., Новожилова Ф.А. Использование текста на уроках русского языка для развития языковой и коммуникативной компетенции учащихся (обучение речевым жанрам малой формы): Пособие для учителя. – Черноголовка, 1995.
4. Леонтьев А.А. Речевая деятельность // Основы теории речевой деятельности. – М., 1974.
5. Методика развития речи на уроках русского языка: Кн. для учителя / Н.Е.Богуславская, В.И.Капинос, А.Ю.Купалова и др.; Под ред Т.А.Ладыженской. 2-е изд., испр. и доп. – М., 1991.

Развитие культуры речи обучающихся II ступени через личностно ориентированный подход в обучении

В настоящее время перед школой стоит задача дальнейшего повышения эффективности обучения и воспитания учащихся. Проблема современной школы – создание образовательной среды, обеспечивающей реализацию развития коммуникативной и культурологической компетенций обучающихся – на современном этапе очевидна: возрастающий интерес и повышенные требования к форме речи знаменуют собой новый этап в культурном развитии нашего общества. Тем более на современном этапе, когда отмечаются наиболее отрицательные тенденции в современной лингвокультурной ситуации в России. Следовательно, в настоящее время особенно важно воспитывать личность, которая находит лучшие стороны своего родного языка; выражается, по словам Л.Н.Толстого, «русским языком – настоящим, сильным, где нужно – строгим, серьёзным, где нужно – страстным, где нужно – бойким и живым».

Школа – один из основных каналов воздействия на речевую практику детей и подростков. Только создание на уроке педагогической ситуации общения, позволяющей заинтересовать учащихся в изучаемом материале, помогает им осознать цели, выработать потребность узнать больше, проявить инициативу, избирательность в способах работы, то есть формировать знания. Это возможно при осуществлении личностно ориентированного подхода. Под личностно-ориентированным обучением понимать такой тип образовательного процесса, в котором личность ученика и личность учителя выступают как его субъекты; целью обучения является развитие личности ребёнка, его индивидуальности и неповторимости; в процессе обучения учитываются ценностные ориентации ребёнка и структура его убеждений, на

основе которых формируется его «внутренняя модель мира», при этом процессы обучения и учения взаимно согласовываются с учётом механизмов познания, особенностей мыслительных и поведенческих стратегий учащихся, а отношения учитель-ученик построены на принципах сотрудничества и свободы выбора.

Развитие и обучение ребёнка на уроках русского языка посредством личностно ориентированного подхода соотносится с проблемой формирования школьника как языковой личности, повышает уровень обученности и по другим предметам, что является следствием высокой коммуникативной компетенции воспитанников. Веря в свои способности, они лучше понимают, оценивают и принимают учебные задачи, определяют цель на уроке и во внеурочное время.

Содержание стандарта по дисциплине «Русский язык» предполагает формирование не только навыков анализа языка, классификации языковых явлений и фактов, но, прежде всего – воспитание человека, владеющего нормами литературного языка, способного свободно выражать свои мысли и чувства в устной и письменной форме, соблюдать этические нормы общения. Совершенствуя речевую культуру учащихся, важно руководствоваться следующими принципами:

1. Работа по развитию речи должна основываться на непосредственных литературных и жизненных впечатлениях учащихся

2. Овладение культурой речи не только длительный, но и творческий процесс, поэтому постоянно побуждать учащихся в собственном словесном творчестве закреплять и совершенствовать знания и умения.

3. Культура устной и письменной речи предполагает овладение целым рядом технических приемов. Необходимо научить ученика владеть словом, т. к. в речи человека проявляется его общая культура, богатство его личности.

В работе учитель может использовать такие приёмы и методы лично-ориентированного подхода, способствующие развитию речи: разноуровневые задания; работа в группах, парах; занятия по выбору учащихся; индивидуальные задания; игры; поисковая деятельность; самостоятельная деятельность; исследовательская деятельность; нетрадиционные формы урока.

Одной из образовательных целей практически каждого урока русского языка является формирование у школьников умения передавать собственные мысли, чувства, переживания в устной и письменной форме.

В связи с тем, что информация в своём законченном виде передаётся через оформленный текст, то центральное место на уроке, естественно, занимает текст. Работа с текстом создает условия для функционального подхода при изучении лексики, морфологии, синтаксиса; формирует представление о языковой системе, реализует внутрипредметные и межпредметные связи (русский язык, литература, риторика). Опора на текст позволяет соединить процессы формирования языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций. Чтение-понимание, умение интерпретировать текст – это ведущие общеучебные умения, необходимые не только школьнику, но и любому взрослому человеку в его дальнейшей деятельности. Для развития этих умений на уроках полезно проводить анализ текстов. В начале урока – для активизации знаний по теме. В процессе учебного занятия – в целях отработки знаний, умений, навыков обучающихся. При повторении, обобщении и систематизации изученного осуществляется комплексный анализ текста.

При организации работы с текстом на уроках русского языка в качестве основы хорошо использовать «Программу комплексной работы с текстом (примерные вопросы и задания)», составленную Пахновой Т.М.

На уроках можно использовать тексты культуроведческой направленности. Разные по стилю, типу, жанру тексты используются в качестве дидактического материала, с помощью которого учащиеся

«впитывают» речевые образцы как культурные аналоги (А.Хуторской) и опираются на них при создании собственных текстов. Работа над подобными текстами помогает искусственно создать речевую среду, довести ее развивающий потенциал (в зависимости от уровня класса) до оптимального.

Лингвистический эксперимент – ещё один из приёмов работы над текстом. Исходным материалом служит художественный деформированный текст. Учебная цель лингвистического эксперимента – обосновать отбор языковых средств используемых в данном тексте.

Алгоритм работы при эксперименте: устранение данного языкового явления из текста; подстановка или замена языкового элемента синонимичным; свёртывание текста; перестановка слов и других языковых единиц; анализ полученных результатов, обобщение, выводы.

В процессе обучения постоянно необходима взаимосвязь между учителем и учеником. Ученик должен иметь объективное представление о собственном уровне и объеме знаний и умений по данному предмету, чтобы принять меры к ликвидации пробелов. Учитель должен обладать той же информацией, чтобы в случае необходимости помочь ученику в ликвидации пробелов. Тестирование помогает в этом. Развитие умений и навыков школьников при решении тестовых заданий на уроках русского языка надо использовать по-разному, в зависимости от изучаемой темы, уровня подготовленности класса, технической обеспеченности кабинета и т.д.

Формирование культуры речи обучающихся осуществляется и через внеклассную работу. Посещение музеев, художественных выставок, театральных постановок, кинотеатра, памятных мест родного края – одно из важнейших мест в работе со школьниками. Логическим продолжением данной деятельности является совместная подготовка к внеклассным мероприятиям, праздникам, классным часам и предметным неделям. Практика работы в данном направлении показала, что созданные условия для развития личности способствуют формированию языковой,

лингвистической, коммуникативной, культуроведческой компетенций в целях повышения уровня речевой культуры обучающихся.

Библиографический список

1. Брюханова О.В. О культурологическом подходе к образованию и воспитанию школьников// Литература в школе. – 2007. – №11.
2. Голуб И. Б., Розенталь Д. Э. Секреты хорошей речи. – М., 1993.
3. Львов В.В. Обучение нормам произношения и ударения в средней школе: 5-9 кл. – М., 1989.
4. Пахнова Т.М. Развивающая речевая среда как средство приобщения к культуре // Русский язык в школе. – 2003. – № 5.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.,1998.

Л.Н. Загородняя

г. Строитель, МОУ «СОШ №3 с УИОП»

Научно-исследовательская деятельность учащихся школы

С переходом российского образования на новый уровень, введением Стандартов второго поколения постепенно изменяется суть образовательного процесса. Сегодня выпускник школы должен не только усвоить систему знаний, умений и компетенций, но и быть развитой личностью, обладающей духовно-нравственными, социальными, семейными ценностями.

Русский язык играет в процессе формирования такой личности значительную роль. Осваивая язык, человек не только познает мир, но и учится жить в этом мире, приобретает ценностные ориентиры, приобщается к духовным богатствам, хранимым языком. Язык является обязательным элементом гуманитарной культуры, важнейшим средством человеческого общения, формирования и духовного развития личности. Именно такое понимание роли языка в обществе определяет особое место предмета «Русский язык» среди других учебных предметов и позволяет

сформулировать конечную цель его преподавания в школе: русский язык является «не только предметом изучения, но и средством обучения, определяющим успешность в овладении всеми школьными предметами...» [3].

Чтобы добиться высоких ожидаемых результатов учащихся, необходимо «выстроить схему или план действий процесса обучения, основу которого составляет преобладающая деятельность учащихся, которую организует педагог» [Мальцева 2009, 128].

Важно в школе выявить тех учащихся, кто интересуется различными областями науки, помочь претворить в жизни их планы и мечты, вывести школьников на дорогу поиска в науке, в жизни, помочь наиболее полно раскрыть свои способности. Для этой цели существует научное общество учащихся (НОУ). Главная задача – дать ученику возможность развить свой интеллект в самостоятельной творческой деятельности, с учетом индивидуальных способностей и склонностей. Главное правило в научно-исследовательской деятельности – никакого принуждения и насилия над личностью ребенка.

Работа с руководителем помогает осознать значимость учащегося, принадлежность к большой науке, знакомит с методами научной и творческой работы, развивает познавательный интерес, любознательность, учит общению со сверстниками и единомышленниками, дает возможность принимать участие в научных экспериментах и исследованиях.

Начинать работу с учащимися нужно как можно раньше. В чем она заключается? Основные направления работы:

1. Включение в научно-исследовательскую деятельность способных учащихся в соответствии с их научными интересами.
2. Знакомство учащихся с научной литературой, формирование культуры научного исследования.
3. Оказание практической помощи учащимся в проведении экспериментальной и исследовательской работы.

4. Организация консультаций в ходе научных исследований.

5. Рецензирование работ учащихся в ходе подготовки к конференциям, турнирам, олимпиадам.

6. Подготовка, рецензирование и участие учащихся в научно-практических конференциях.

Каждый ученик, включаясь в работу, воспринимает данную деятельность как социально значимую.

Анализируя имеющийся опыт, приходим к выводу, что для получения результата необходимо соблюдать определенные этапы: выбор темы и постановка задачи, необходимо также руководствоваться практической значимостью ожидаемых результатов. Наблюдение, обработка наблюдения, обсуждение предварительных результатов, методика проведения исследования. На этом отрезке пути очень важно задаваться вопросами: «Почему?» и «Что из этого следует?».

Формулировка выводов, оформление работы, подготовка тезисов, презентации. Необходимо, чтоб учащиеся свободно держались перед аудиторией. Для этого проводим генеральные репетиции, предварительные слушания в узком коллективе, чтобы снять волнение и напряжение.

Дело педагога – создать и поддерживать творческую атмосферу, всесторонне развить природные интеллектуальные способности учащихся, развить устойчивую мотивацию к учению и самообразованию, обучить навыкам мыслительной деятельности, навыкам самообразования и научно-исследовательского труда, сформировать у учащихся целостную картину мира на основе глубоких и всесторонних знаний основ наук.

Если педагог выбирает путь научно-исследовательской деятельности, то каждый день для учеников дарует что-то новое, ранее неизведанное.

Хочется привести пример рекомендации учителя на общероссийский конкурс творческих работ: «Бузун Елена Владимировна, ученица МОУ «СОШ №3 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Строитель,

научно-исследовательской деятельностью занимается с 8 класса. Закончила школы: «Ешко», Детскую школу искусств г. Строитель.

Участвует ученица в школьных научно-практических конференциях: «Космос. Земля. Вселенная», «Человек, Гражданин, Патриот», Святитель Белгородский». Побеждает на олимпиадах и творческих конкурсах по литературе, истории, русскому языку, математике, биологии, избирательному праву. Елена успешно защищает честь школы в районе и области. В 2008 и 2009 году по литературе Бузун Елена Владимировна - призер региональных туров Всероссийской олимпиады.

Районные грамоты в конкурсах: «Если бы писателем был я...», «Тургеневская викторина», «Листая классики страницы...», «Пасха – Светлое Христово Воскресение» – свидетельствуют о любви ученицы к Книге, к творческой деятельности.

В Белгородской области были представлены за два учебных года ее творческие работы, научно-исследовательские на региональной выставке «За чистоту родного языка».

Ученицей изучены жизненный и творческий путь: Святителя Белгородского Иоасафа, Ксении Петербургской, Ивана Бунина, Дмитрия Сергеевича Лихачева, Альберта Лиханова, Дмитрия Ушакова, земляка, почетного гражданина г. Строитель Федора Зайцева.

На Всероссийских конкурсах: «Человек в истории. Россия XX век», «Первые шаги», «Портфолио», «Познание и творчество» (русский язык и литература, журналистика), «Идеи Лихачева и современность», «Гренадеры, вперед!», «Юность. Наука. Культура» – добивалась неоднократно дипломов, званий лауреата, призера, победителя.

В 2008 году главой района присвоен грант за достигнутые успехи в общественно-значимой деятельности.

В научно-исследовательских работах можно отметить актуальность тем. Тему исследовательского материала выбирает из школьных жизни, материалов учебников, периодической печати, родословной своей семьи.

Доказательством правильно понятой темы являются примеры научно-практических конференций, заседаний научных обществ, Международных научно-практических конференций, в которых Бузун Елена Владимировна принимает непосредственное участие. Часто работы сопровождает самостоятельно подготовленными презентациями, буклетами, кроссвордами, викторинами, диспутами...»

Нужно самому быть в постоянном поиске, и это позволит каждому участнику научно-исследовательской деятельности, учителю и ученику, испробовать, выявить свои таланты – дарования и испытать «необыкновенное счастье творчества, сотворчества».

Библиографический список

1. Дейкина А.Д., Пахнова Т.М. Русский язык: Учебник-практикум для старших классов. – М.: Вербум-М, 2007. – 415 с.
2. Мальцева Е.В. Модели обучения современной дидактики в учебно-воспитательном процессе образовательных учреждений //Современные модели обучения в общеобразовательных учреждениях/ Под ред. д. п. н., проф. Л.П. Ильенко. – М.: АРКТИ, 2009. – 128с.
3. Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2009. – 48 с.
4. <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2619>

И. Н. Зайдман

ГОУ ВПО «Новосибирский ГПУ»

Психолого-педагогические аспекты преподавания русского языка в школе

Переход от так называемого традиционного обучения, основанного на знаниевой парадигме, к личностно и деятельностно-ориентированному, к компетентностному подходу осуществляется чрезвычайно медленно. До сих

пор даже проблемные методы обучения, общепризнанно значительно более эффективные по сравнению с непроблемными – репродуктивным и информационно-рецептивным – используются не всеми педагогами. Причин несколько. Во-первых, разрыв между теоретическими построениями и их практическим преломлением, недостаточное осознание педагогами сущности декларируемой теории (это в полной мере относится к компетентностному подходу), отсутствие связи теории с конкретной методикой и практикой преподавания. Во-вторых, инертность педагогического сознания, стереотипность мышления, стремление опираться на имеющийся опыт без его критического анализа (меня так учили в школе и хорошо выучили). В-третьих, недостаточное количество внятных методических разработок или их отсутствие. А педагоги очень любят различные методические рекомендации и разработки: они помогают экономить время учителя на поиски дидактического материала и разнообразить виды упражнений, а также отчасти снимают с педагога ответственность за содержание и построение урока, за его предметную и методическую корректность.

Снижение мотивации к обучению у школьников заметили все участники образовательного процесса. Сами ученики объясняют это оторванностью обучения от их интересов, от сегодняшнего дня, неактуальность получаемых знаний и умений. Внедрение предложенной нами концепции терапевтической дидактики обеспечивает естественное, органичное соединение дидактических и психолого-педагогических задач урока, развитие компетенций учащихся на основе личностно и деятельностно-ориентированного обучения [1]. Терапевтическая дидактика предполагает создание таких условий обучения, при которых ребенок не только получает знания, у него формируются общеучебные и предметные умения и навыки, но и осуществляется развитие, воспитание в широком смысле этого слова – формируются ключевые компетенции, в том числе учебно-познавательные, коммуникативные, личностного

самосовершенствования, что позволяет говорить об определенной психолого-педагогической коррекции.

Терапевтическая дидактика опирается на принципы гуманистической педагогики и включает три составляющие. Во-первых, выбор оптимального для данного ребенка способа обучения и вариантов его содержания: в процессе преподавания учитываются затруднения в освоении предмета и индивидуальные особенности учащихся: полушарная асимметрия; репрезентативная система (аудиальная, визуальная, кинестетическая; тип внимания и проч.); соответственно, обучение строится на основе продуктивных для именно данного ученика методах, формах, приемах – это *психолого-методический компонент* концепции.

Во-вторых, в обучении создаются условия для доверительной, открытой и безопасной коммуникации учителя и учащихся, т.е. обеспечивается психологическая защищенность участников общения; это *коммуникативный компонент* терапевтической дидактики.

В-третьих, в процессе обучения на уроках предлагаются такое содержание, формы организации деятельности и дидактический материал (тексты, задания, ситуативные задачи, ролевые игры), которые позволяют ученикам осознать индивидуальные, семейные или групповые психологические проблемы, определить варианты их решения, усвоить новые стратегии поведения – это *содержательно-педагогический компонент* терапевтической дидактики.

Все компоненты, несомненно, взаимосвязаны, даже взаимообусловлены. Так, невозможно повысить самооценку ребенка (содержательно-педагогический компонент), если он неуспешен в учении (психолого-методический компонент), если педагог, одноклассники не прислушиваются к мнению этого ребенка, неуважительно оценивают его суждения (коммуникативный компонент).

Для реализации психолого-методического компонента необходимо выявить основные индивидуальные особенности каждого ученика, именно

это позволит определить продуктивные для него методы и приемы обучения. Как показали наши специальные наблюдения и проведенные исследования [2, 188 -220], основные параметры, влияющие на обучаемость, – полушарная асимметрия и репрезентативная система. Учет социометрического статуса ученика в коллективе позволяет установить эффективные формы организации учебно-познавательной деятельности, оптимально скомплектовать пары и группы, объединив учащихся, которые могут продуктивно работать вместе. Выбор оптимального для данного ребенка способа обучения, эффективных именно для него приемов помогает ученику быстрее и легче усвоить изучаемый материал, сформировать способы деятельности (например, правополушарным учащимся орфографическое правило преподносится в виде рисунка, сказки, метафоры, а левополушарным в виде схемы, алгоритма, образца рассуждений, опорного конспекта; аудиалы проговаривают условия выбора орфограмм, кинестетики инсценируют правило, визуалы используют цветное графическое выделение, прием «чтения чистой доски»).

Коммуникативный компонент выделен условно, так как общение пронизывает все составляющие образования; для успешного обучения необходимо, чтобы ученики чувствовали себя комфортно, спокойно; чтобы существующая учебная коммуникация способствовала повышению самооценки школьников. Требуется взаимное доверие, чтобы учащиеся были готовы обсуждать собственные проблемы, делиться друг с другом и учителем своими мыслями и переживаниями.

Если психолого-методический и коммуникативный компоненты применимы в обучении любым учебным дисциплинам, то содержательно-педагогический может реализоваться только в преподавании тех предметов, при изучении которых в содержание можно включить актуальные для учащихся вопросы. Это, например, уроки литературы, риторики, русского языка, словесности, обществознания, где целенаправленно обсуждаются значимые для данного возраста смыслообразования, волнующие учеников

проблемы. При этом содержательно-педагогический компонент предполагает внешнее подчинение дидактических задач воспитательно-педагогическим – имеется в виду, что от учащихся скрыты психологические задачи урока, на начальном этапе обсуждения проблемы ученики убеждены: учитель просто подобрал интересный текст или случайно отвлекся от темы, т.е. школьники не считают себя объектом педагогического воздействия. Эффективность внедрения содержательно-педагогического компонента определяется тем, что ученики для решения актуальных проблем не идут в кабинет психолога, а рассматривают их на уроке, в совместной учебно-познавательной деятельности, и классный коллектив в какой-то мере становится психотерапевтической группой.

Психологическая безопасность учащихся обеспечиваются, во-первых, наличием текста как посредника, т.е. включением в процесс коммуникации других, незнакомых участников, чьи проблемы предъявляются, анализируются и предлагаются варианты решения потенциально или реально сложных отношений, конфликтных ситуаций.

Во-вторых, психологическая защищенность учащихся обеспечивается организационно, возможностью участия в разговоре в качестве собеседника или только слушателя, т.е. у ребенка есть право выбора. (По нашим наблюдениям, если проблема очень значима для ученика, но он не готов ее признавать, ребенок демонстративно отвлекается, якобы не слышит обсуждения, занимается посторонними делами. В дальнейшем выясняется, что на самом деле ученик «включен» в работу, о чем свидетельствуют неожиданная реплика, созданные им письменные высказывания, рефлексия. Обычно со временем ребенок перестает скрывать свой интерес и активно включается в беседу.)

В-третьих, психологическая защищенность учащихся обеспечивается соблюдением в процессе психолого-коррекционной работы ряда стадий:

узнавание ребенком собственных переживаний, эмоций, описанных, предъявленных другим человеком (автором);

получение таким образом разрешения на эти чувства через другого (если в классе под руководством учителя обсуждается этот вопрос, нет прямого осуждения, значит, я не одинок в своих трудностях, мои недостатки не так уж страшны, их можно не скрывать; я не такой плохой, как думал о себе);

в процессе беседы происходит понимание проблемы, возможно, причин ее появления, истоков;

коллективно предпринимается попытка помочь другому в решении его проблемы,

у ученика возникает готовность поделиться своими проблемами, трудностями, т.е. открыться;

в результате обсуждения, ролевых игр, моделирования ситуаций общения осуществляется поиск разных путей решения проблемы, рассмотрение позиций с точки зрения возможных вариантов развития взаимоотношений;

производится выбор одной или (желательно!) нескольких стратегий поведения для решения проблемы;

стимулируется готовность в случае неудачи искать другие поведенческие стратегии.

Несомненно, такое описание этапов весьма условно, однако оно позволяет педагогу планировать коллективную работу, при необходимости сочетая ее с парной, групповой, индивидуальной формой организации деятельности.

Концепция терапевтической дидактики наполняется конкретными технологическими приемами, методиками и дидактическим материалом в совместной работе автора статьи и его учеников: аспирантов, студентов. Это нам представляется особенно важным, так как обеспечивает внедрение концепции в педагогическую практику, ее принятие, получение опыта реализации. Приведем пример урока, разработанного с нашей помощью и проведенного студенткой во время педагогической практики.

Для обучающего изложения в 5 классе был выбран фрагмент из главы о маленьком графе Вишенке и его жизни (сказка Дж. Родари «Приключения Чиполлино»).

Замок графинь Вишен стоял на вершине холма. Его окружал огромный парк.

Вишенка гулял по парку один-одинешенек. Он осторожно ходил по ровным дорожкам, все время думая о том, как бы не наступить на клумбу и не растоптать грядки. Его наставник, синьор Петрушка, развесил по всему парку объявления, в которых было указано, что Вишенке разрешается и что ему запрещается. Так, у бассейна с золотыми рыбками была надпись: «Запрещается Вишенке окунать руки в воду!»

Было тут и другое объявление: «Запрещается разговаривать с рыбами!»

В самой середине цветущей клумбы красовалась надпись: «Запрещается трогать цветы! Нарушитель будет оставлен без сладкого».

Было здесь и такое предостережение: «Тот, кто помнет траву, должен будет две тысячи раз написать слова «Я – неблаговоспитанный мальчик».

Все эти надписи придумал синьор Петрушка, домашний учитель и воспитатель Вишенки.

Но когда Вишенка проходил мимо этих надписей, он снимал очки. Таким образом, он не видел того, что было написано на дощечках, и мог спокойно думать, о чем хотел. (155 слов)

Ученики быстро определили основную мысль текста. Сначала вопросы касались только содержания текста:

Почему Вишенка снимал очки?

Как вы думаете, почему синьор Петрушка написал такие объявления?

Прав ли он?

Справедливы ли его запреты?

Следующие вопросы были обращены к детской реальности:

А вы сталкиваетесь с запретами?

Как часто? Где?

Вишенка снимал очки, а вы как поступаете?

Таким образом, на этапе беседы по глобальному восприятию текста осуществился переход от сказочных запретов к запретам в жизни детей.

Первые ответы учеников были связаны со школьной действительностью (*нельзя бегать в школе; нельзя приходить в свободной форме; нельзя отвечать, не подняв руку* и др.), постепенно они приобретали «отдаленный» от школы характер (*нельзя переходить дорогу на красный свет, нельзя есть сосульки* и др.), затем пятиклассники стали говорить о своих самых актуальных проблемах – родительских запретах: *нельзя поздно ложиться спать, нельзя ходить без шапки зимой, нельзя не делать уроки* и т.д. В процессе рассуждений о справедливости и несправедливости этих запретов ученики осознали, что те «неприятные» вещи, которые говорят родители, что-то запрещая, на самом деле являются полезными, важными, хотя признать их запреты и согласиться с ними очень трудно.

В ходе беседы подростки пришли к первичному осознанию, что такое правило и что такое запрет, что у них общего и чем они отличаются. Определить границу понятий достаточно сложно, ученики разграничили запрет и правило так: запрет жестче, чем правило.

Обращение к толковым словарям помогло уточнить, семантизировать значение известных слов, привести детей к пониманию, что правила обычно вырабатываются коллективно. Эту работу можно организовать как в группах, так и индивидуально, предложив сравнить толкование лексического значения слов «правило» и «запрет, запрещать» в словаре В.И. Даля, С.И. Ожегова и в «Кратком словаре современных понятий и терминов» – выполнить компонентный анализ.

В процессе беседы учащиеся были максимально активны. Учитель стимулировал учащихся на выражение **своего** отношения к запретам и наказаниям. Обозначение ключевых групп слов, озаглавливание частей

текста тоже было для них интересным занятием, так как опиралось на проведенную беседу.

Перед последним предъявлением текста подросткам предлагалось в конце изложения написать элемент сочинения: «Расскажите о тех запретах, с которыми вы часто сталкиваетесь, о своем отношении к ним, справедливы эти запреты или глупы». Каждый ребенок имел возможность выразить **свое** отношение к запретам в его жизни и дать оценку этим запретам. Таким образом, дети могли эмоционально отстраниться от актуальной проблемы и отрефлексировать ее, научиться принимать отдельные правила, запреты и требования, осознавая их необходимость.

Таким образом, терапевтическая дидактика опирается на принципы индивидуализации обучения, его диалогичности и проблемности, прагматической направленности, деятельностного подхода; обеспечивает педагогическую поддержку ученика и вариативность учебного процесса на основе дифференциации.

На наш взгляд, терапевтическая дидактика полностью отвечает целям современного образования, потому что сущность ее заключается в психолого-педагогическом воздействии, направленном на личностное и социальное развитие учеников, которое, в свою очередь, происходит в процессе обучения, через конкретные уроки, органично сочетающие дидактические, воспитательные, психологические задачи.

Цель терапевтической дидактики – обеспечить развитие, саморазвитие и самоактуализацию личности ребенка в учебном процессе за счет создания личностно ориентированного образовательного пространства, обучения, погруженного в общение.

Библиографический список

1. Зайдман И.Н. Разноуровневое обучение рассуждению на основе терапевтической дидактики: компетентностный подход: практико-ориентированная монография. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2006. – 200 с.

2. Зайдман И.Н., Ефремова О.А. Как научить всех и каждого: Учебно-познавательная деятельность на основе индивидуализации и дифференциации: практико-ориентированная монография. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2010. – 352 с.

О.В. Зарубина

г. Старый Оскол, МАОУ «СОШ № 24 с УИОП»

Формирование речевой культуры обучающихся II ступени на основе компетентностного подхода к обучению

Национальный русский язык включает в себя территориальные диалекты (народные говоры), жаргоны, просторечие и литературный язык, представляющий собой форму социального существования национального языка, принимаемую его носителями за образцовую.

Литературный язык имеет несколько признаков, благодаря которым выделяется среди других форм национального языка: письменная фиксация, литературные нормы, наличие книжной и разговорной речи, система стилей и стилистическая дифференциация средств выражения.

Литературный язык выполняет в современной России три функции: является языком русской нации, государственным языком Российской Федерации и языком межнационального общения.

Как язык русской нации литературный язык обеспечивает полноценную речевую коммуникацию в основных сферах человеческой деятельности всех членов исторически сложившегося коллектива людей, говорящих на данном национальном языке.

Как государственный язык Российской Федерации литературный язык обеспечивает единство населяющих его народов и способствует экономическому, социально-политическому и культурному развитию Российского государства.

Как язык межнационального общения литературный язык позволяет преодолевать языковой барьер между представителями различных этносов внутри многонационального Российского государства.

Значимость литературного языка определена Федеральным законом о государственном языке Российской Федерации (2005 г.), в частности, в 6-й статье указывается, что «при использовании русского языка как государственного не допускается употребление слов и выражений, не соответствующих нормам русского литературного языка».

Школа – образовательное учреждение, где дети знакомятся с литературным языком, развивают умение ясно, точно с помощью языковых единиц каждой функциональной разновидности литературного языка выражать диалектически сложный мир идей, чувств современного человека, то есть овладевают культурой речи.

Понятие «культура речи» включает две ступени освоения литературного языка: 1) правильность речи, то есть соблюдение литературных норм, 2) речевое мастерство, то есть не только следование нормам литературного языка, но и умение выбирать из сосуществующих вариантов наиболее точный в смысловом отношении, стилистически и ситуативно уместный, выразительный.

Основными критериями культуры речи являются правильность, коммуникативная целесообразность, точность высказывания, логичность изложения, чистота речи, ясность и доступность изложения, содержательность, пропорциональность, лаконичность, выразительность речи, эстетичность, уместность.

В современной школе формирование речевой культуры обучающихся происходит на основе компетентного подхода к обучению. При формировании речевой культуры ведётся работа над такими **специальными** компетенциями, как языковая, правописная, коммуникативная, культуроведческая.

Под языковой компетенцией понимается владение системой языка, самим языковым материалом. К периоду школьного возраста дети уже практически владеют родным языком, поэтому задача формирования языковой компетенции подразумевает обогащение словарного и фразеологического запаса; усвоение фонетических, словообразовательных, морфологических, синтаксических литературных норм, обогащение грамматического строя речи новыми синтаксическими конструкциями.

Правописная компетенция – это знание системы орфографических и пунктуационных понятий, а также овладение системой правописных умений, обеспечивающих уровень относительной орфографической/пунктуационной грамотности. При формировании этой компетенции используются разные технологии: традиционная, проблемно-диалогическая, алгоритмическая.

Коммуникативная компетенция предполагает владение всеми видами речевой деятельности, культурой речевого поведения; включает знание основных речеведческих понятий (понятий лингвистики речи), систему коммуникативных умений, среди которых главными являются умения и навыки речевого общения применительно к различным сферам, ситуациям общения, с учётом адресата, стиля.

Культуроведческая компетенция – осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, владение нормами русского речевого этикета, культурой межнационального общения.

Оценка уровня достижений компетенций осуществляется в таких процедурах, как наблюдение за исполнением действий учащегося в конкретных ситуациях, связанных а) с поведением ребёнка во время нестандартных ситуаций, б) с формированием определённых компетенций (исследование, дискуссия, выступление и т.д.), письменного экзамена.

Школа – это не только образовательное учреждение, но и государственное. Учащиеся на практике знакомятся с функционированием русского языка в качестве государственного языка Российской Федерации:

наименование школы, школьная документация (от журналов до аттестатов), надписи на информационных стендах, школьное печатное издание, школьное радио, получение образования – все осуществляется на литературном языке.

Библиографический список

1. Анпилова Л.Н. Русский язык и культура речи: Учебное пособие. – Старый Оскол: ООО «ТНТ», 2006. – 52 с.
2. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
3. Загоровская О.В. Функции русского языка в современной России // Русский язык – наше национальное достояние. – Воронеж: ВОИПКипРО, 2007. – 100 с.
4. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.
5. Максимова В.И. Стилистика и литературное редактирование. – М.: Гардарики, 2004. – 651 с.

С.П. Здобнова

Старооскольский район, МБОУ «ОО Песчанская школа»

Система работы с толковыми словарями как средство повышения речевой культуры

Самая важная проблема в школе – повышение общей культуры учащихся и создание благоприятной общекультурной и речевой среды. Работа с толковыми словарями развивает эрудицию, общий кругозор, творческую фантазию, расширяет словарный запас.

Изучение словарного запаса старшеклассников показало, что им далеко не всегда известны значения слов, с которыми приходится встречаться в речевой практике и при чтении художественной, публицистической и специальной литературы. Незнание точного значения слов затрудняет

правильное понимание смысла художественного произведения, чтение современной периодической печати, заметно снижает ценность получаемой информации и осложняет общение, поэтому словарь необходим в учебном процессе по любой дисциплине. Это требование жизни.

Толковый словарь должен стать настольной книгой каждого ученика.

Специалисты, изучая словарный запас старшеклассников, характер их ответов, выявили группы семантически трудных слов, которые необходимо ввести в речь учащихся.

Задача учителя – привести в систему эти слова, распределить их по урокам и продумать методику работы с ними по толковому словарю.

Существует преемственность, учитываются возрастные особенности учащихся, в связи с чем и меняется тематика словарной работы.

Толкование значения слова проводится различными способами: с помощью толкового словаря, с подбора синонимов, антонимов, исторического комментария.

Работу с толковыми словарями можно разделить на три этапа.

На первом этапе учащиеся знакомятся со словарями, принципами их составления, с понятием «словарная статья», со структурой словарной статьи для разных частей речи. Эти сведения помогут узнать, какая информация, в какой форме и в какой последовательности дается в словаре.

На втором этапе нужно переходить к заданиям, помогающим приобрести умения и навыки работы со словарем. При этом целесообразно одновременно повторять материал по русскому языку, а слова для работы использовать прежде всего из учебника русского языка или изучаемого в данное время художественного произведения: такой прием наиболее эффективен, он позволяет целенаправленно обогащать словарь учащихся.

На третьем этапе работы необходимо вводить наиболее трудные задания, требующие, во-первых, умения самостоятельно (в письменной форме) объяснить значение слова и сравнить свое объяснение с толкованием

словаря и, во-вторых, умения пользоваться не одним, а несколькими словарями.

Примерные задания на втором этапе: выясните по толковому словарю значение слов: «заветный», «декоративный», «лояльный». Сколько значений имеет каждое слово? Как в словаре отмечаются однозначные и многозначные слова? Что такое многозначность слова?

Примерные задания на третьем этапе: используя популярные газеты и журналы, подберите слова, появившиеся в последние два десятилетия, и объясните их значение (например: дизайн, имидж, безвалютный, мануальный). В каких словарях можно навести справки о значении этих слов?

Пользуясь несколькими словарями при выполнении заданий, учащиеся сравнивают их, узнают, какая информация и с какой степенью полноты содержится в каждом из них. Приобретенные знания помогут в дальнейшем осознанно пользоваться словарями, выбирать тот, который необходим в каждом конкретном случае. Они также убедятся в том, что толковый словарь – ценнейший учебный справочник, необходимый для постоянного использования.

Чтобы заинтересовать современных учащихся, внедряю в учебный процесс компьютерные технологии – это эффективная работа учителя и ученика.

Так, например, работая над презентацией слова, ученик обращается к словарям, чтобы узнать его работы формируются познавательные компетенции учащихся, развиваются умения самообучения.

Эффективен и другой вид задания. На интерактивной доске выполняется лексическая разминка. Необходимо найти лишнее слово. На экране слова:

«Четвертое лишнее»

Слово, словесный, словарь, словарный.

Флейта, виолончель, скрипка, фортепьяно.

Друг, товарищ, кореш, приятель.

Интерес у учащихся вызывает и такой вид работы. На экране доски задание: «Необходимо найти лишнее слово среди синонимов слова «поэт»:
певец, стихотворец, пиит, баян, драматург, бард, трубадур, песнопевец.

Комментируются слова, убирается слово «драматург». Остальные слова объединены значением – человек, слагающий стихи.

Подбор лексики для работы с толковыми словарями, виды заданий могут быть различными. Это зависит от темы урока, от изучаемого программного материала, от речевой подготовки учащихся, но при этом всегда необходимо помнить, что систематическая работа со словарями способствует обогащению словарного запаса ученика, повышению общей культуры, развитию интеллекта, вырабатывает привычку обращаться к словарю в случае необходимости.

И.Н. Золотых

г. Старый ОсколОскол, МБОУ «ООШ №2»

Воспитание коммуникативной культуры в процессе обучения русскому языку

Сохранение языка, забота о его дальнейшем развитии и обогащении – гарантия сохранения и развития русской культуры. Поэтому каждый гражданин Российской Федерации, кем бы он ни работал, какую бы должность ни занимал, несет ответственность за состояние языка своей страны, своего народа. Состояние русского языка в настоящее время представляет собой острейшую проблему для государства, для всего общества. Это объясняется тем, что в языке сосредоточен и представлен весь исторический опыт народа: состояние языка свидетельствует о состоянии самого общества, его культуры, его менталитета. Разброд и шатание в обществе, падение нравственности, утрата характерных

национальных черт – все это сказывается и на языке, ведет к его упадку. Лингвисты всегда хорошо понимали важность коммуникативного аспекта речи. Еще в 20-е гг., известный советский филолог Г. О. Винокур подчеркивал: «Для каждой цели – свои средства, таков должен быть лозунг лингвистически культурного общества». Об этом же много позднее писал и С. И. Ожегов: «Высокая культура речи – это умение правильно, точно и выразительно передать свои мысли средствами языка. Правильной речью называется та, в которой соблюдаются нормы современного литературного языка... Но культура речи заключается не только в следовании нормам языка. Она заключается еще и в умении найти не только точное средство для выражения своей мысли, но и наиболее доходчивое (т. е. наиболее выразительное) и наиболее уместное (т. е. самое подходящее для данного случая) и, следовательно, стилистически оправданное».

Язык располагает богатым арсеналом средств, позволяющих найти нужные слова для объяснения сути дела любому человеку. Среди языковых средств необходимо выбирать такие, которые с максимальной эффективностью выполняют поставленные задачи общения. Навыки отбора таких средств составляют коммуникативный аспект функционирования русского языка.

Речь наших школьников поражает ненормативностью, снижением уровня культуры общения. Отмечается влияние на литературный язык ненормированной разговорной речи, проникновение просторечных слов, жаргонизмов; немотивированное использование иноязычной лексики, не свойственное русскому языку интонирование. Катастрофическое состояние современного русского языка ведет к его разрушению и гибели. Профессор Л.В. Савельева отмечает, что мощный напор низкосортной теле- и кинопродукции с полуграмотным переводом, а также наступление обезличенно-массовой денационализированной псевдокультуры планомерно и скрупулезно разрушают нашу языковую экологию, обесценивают русское слово, его духовную суть, его генную память о прошлом. Еще в 1995 году

А.И.Солженицын издал «Русский словарь языкового расширения». В нем он поместил 30000, по мнению автора, «еще жизнеспособных, полнокровных слов, которым грозит преждевременное отмирание». Сам автор говорил, что ему «захотелось восполнить иссушительное обеднение русского языка и всеобщее падение чутья к нему».

Язык – это душа народа. По своей природе он не может не отражать того, что происходит с человеком и вокруг человека. Огрубление языка, явное его оскудение, снижение тональности общения – все это свидетельствует о нашей духовной и нравственной деградации. Как справедливо замечает академик В.Костомаров, очень часто «инициаторами более свободного обращения с языком выступают сейчас ... достаточно грамотные люди – журналисты и иные профессионалы пера». А ведь искусственное насаждение средствами массовой информации «американизмов», навязывание русской речи иноязычного ритма, мелодики, фразового ударения, нарочитое употребление «крепкого словца» – все это не так безобидно, как порой кажется, поскольку ведет к изменению национального образа мира, традиционных речемыслительных процессов, стереотипов общественного поведения, присущих тем, для кого русский язык является родным. И наиболее уязвимыми в этом отношении оказываются дети: деформируется их языковое чутье, языковой вкус определяется скорее модой, чем красотой, правильностью и уместностью речи. «Сегодня русский язык – важный фактор и объект национальной безопасности», – не без оснований пишет академик Российской академии естественных наук К.Колин. В этой ситуации ответственность за состояние языка ложится не только и не столько на лингвистов, но и на учителей, методистов, авторов программ и учебников и, конечно же, родителей.

Неслучайно поэтому современная концепция содержания обучения русскому языку в школе предусматривает формирование не только лингвистической (языковой), но и коммуникативной (речевой) компетенции школьников, связанной с овладением всеми видами речевой деятельности, а

также с культурой устной и письменной речи, правилами и способами использования языка в разных сферах общения. О необходимости развития на уроках русского языка «умения находить наилучшее выражение для определенного содержания речи», что «зависит от того, насколько богат словарный запас учащихся и насколько свободно могут они использовать все разнообразие грамматических средств языка», писал наш современник В. Добромыслов. Не следует забывать о том, что только в учебниках 70-х годов начал изучаться язык, а не только грамматика и правописание. Именно в этот период впервые была предусмотрена последовательная, целенаправленная, с опорой на лингвистические знания учащихся, работа по развитию их речи, привитию им культурноречевых умений и навыков (имеется в виду учебник под редакцией академика Н.Шанского). Сегодня в школе используется не только этот учебник, но и другие, в первую очередь, учебники под редакцией В.Бабайцевой и под редакцией Л.Леканта и М.Разумовской, имеющие гриф Минобразования. В то же время разрабатываются и другие линии учебников русского языка, не имеющие грифа Министерства образования. Все они в той или иной мере ориентированы на изучение не только грамматики, орфографии и пунктуации, но и на развитие речевых умений и навыков школьников. Тем не менее, преподавание русского языка, по мнению многих, по-прежнему имеет преимущественно орфографическую и пунктуационную направленность. «Только в последнее время в школе стали заниматься стилистикой, историей языка, культурой речи, да и то не везде», – пишет В.Костомаров. Уровень речевой культуры, в том числе культуры письменной речи учащихся, включая их орфографическую и пунктуационную грамотность, действительно, оставляет желать лучшего. Примеры из сочинений современных школьников заставляют задуматься о несформированности коммуникативных умений и навыков, об отсутствии культуры мышления и низком общем культурном уровне наших воспитанников. Именно они, наши дети, и являются основными потребителями современной поп-культуры, это для них издаются

«шпаргалки на каждый день», «готовые домашние задания», «русская литература в кратком изложении». А Интернет, где «проблемные полилоги вырождаются в чаты (легкие беседы на определенную тему)» и «пустую болтовню»..., сложные описания эмоций замещаются смайликами (пиктограммами, изображающими улыбающиеся или нахмурившиеся рожицы)» (Л.Иванов). Одновременно исследователи языка Интернета отмечают тенденции к отклонению от синтаксических, пунктуационных, орфографических норм, которые весьма часто просто игнорируются. Все это создает среду неблагоприятную и неуправляемую, но оказывающую достаточно сильное влияние на наших детей, на развитие их общей и речевой культуры. Общество отучает детей думать, наблюдать, оценивать. Что же касается орфографии и пунктуации, то, как мне кажется, очень тонко подметил К.Чуковский: «Орфографию невозможно улучшить в отрыве от общей культуры. Орфография обычно хромает у тех, кто духовно безграмотен, у кого недоразвитая и скудная психика. Ликвидируйте эту безграмотность, и все остальное приложится». На уроках русского языка важно не только научить правильно писать и говорить, но и научить думать. Значение предмета «русский язык» заключается во введении учащихся «в новые умственные области», в расширении их «духовного кругозора», в сообщении им «фактических знаний» (А.Шахматов). Тексты учебников должны обеспечивать предметную, содержательную основу речи. Эта мысль особенно актуальна сегодня. Научить полноценно воспринимать письменную и устную речь, уметь выразить себя в слове (то есть сформировать речевую культуру) невозможно без развития духовной культуры ребенка, воспитания у него любви к родному языку, формирования его мыслительных способностей и потребности в самосовершенствовании. Тогда и уроки русского языка перестанут быть не интересными для школьников.

Затронутые проблемы имеют социальные корни, но мы не можем не учитывать изменившиеся социальные условия в обучении и воспитании. Хочется верить, что Россия возродится, но это во многом зависит и от того,

сумеет ли школа противостоять тем негативным тенденциям, которые мы наблюдаем.

Библиографический список

1. Введенская Л.А. русский язык и культура речи: учебное пособие для вузов.— Ростов н/Д: Феникс, 2008.— 539 с.
2. Современный русский литературный язык: Учебник / под ред. П.А. Леканта. — М.: Высшая школа, 2004. — 462с.
3. Едличка А. Типы норм языковой коммуникации // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XX. — М., 1988.
4. Мыркин В.Я. Всегда ли языковая норма соотносится с языковой системой? // Филологические науки. — 1988. — № 3. — С. 22.
5. Виноградов А.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове.— М., 1972. — С. 133.
6. Теория функциональной грамматики. Коммуникативная перспектива высказывания. Определенность / неопределенность. — СПб, 1992. — С. 244.

Н.Н. Зубарева

г. Старый Оскол, УО администрации Старооскольского ГО

Основы методической системы обучения написанию непроверяемых безударных гласных в корне при компьютерной поддержке с использованием этимологического анализа слова

Изучение непроверяемых написаний, в том числе безударных гласных в корне слова, — один из самых трудных вопросов обучения орфографии. Это связано с тем, что в отношении бесспорных написаний не может быть никаких обобщений и их правописание обычно рекомендуют запомнить. Применение же компьютерной поддержки при обучении непроверяемым написаниям на основе этимологического анализа — это эффективный способ управления процессом осознанного овладения учащимися материалом.

Исходя из этого, нами была создана авторская методическая система работы по теме «Правописание непроверяемых безударных гласных в корне слова» при компьютерной поддержке с использованием этимологического анализа, которая представляет собой собственно методику изучения непроверяемых написаний с опорой на этимологию слова при компьютерной поддержке на основе коммуникативно-деятельностного подхода в обучении.

Основой методической системы работы по теме стали цели, принципы, содержание, методы, приемы, средства и организационные формы обучения.

Целью системы является овладение орфографическими знаниями, умениями и навыками, формирование лингвистической, языковой, коммуникативной, культурологической компетенций.

При построении нашей методической системы мы опирались на общедидактические и частнометодические принципы.

Общедидактические принципы используются в процессе изучения русского языка с учетом его специфики. Это принципы научности, наглядности, сознательности и активности, прочности знаний, систематичности, последовательности, доступности и посильности, индивидуального подхода, связи обучения с жизнью, связи теории с практикой [Баранов 2000, 137].

В условиях компьютерного обучения в силу специфики средства обучения (компьютера) обеспечивается более высокий уровень реализации общедидактических принципов, формулируются новые принципы, присущие только информационным технологиям.

Так, по мнению Н.В. Апатовой, «компьютерное обучение определило два новых дидактических принципа: **индивидуализации обучения и активности**», наряду с ними существует принцип **когнитивности коммуникаций**, под которым понимается коммуникация как организация диалога между обучающим и обучаемым (между учеником и компьютером) [Апатова 1994, 26-31]. И.В. Роберт выделяет: **адаптивность компьютера к индивидуальным возможностям обучаемых, обеспечение**

интерактивного диалога, обеспечение суггестивной (suggest – предлагать, советовать) **обратной связи** [Роберт 1994, 29-32]. Т.П. Воронина в качестве методологических принципов обучения, основанных на информационных технологиях, рассматривает следующие: **интерактивность, обучение как диалог, адаптивность процесса обучения, активность обучаемого в образовательном процессе, принцип гибкости** учебного материала [Воронина 1995, 164-194].

Как видим, еще не сформулирована единая система принципов обучения, основанная на применении современных информационных технологий.

При создании методической системы мы руководствовались, прежде всего, следующими принципами: блочно-модульного представления содержания учебной информации; индивидуальностью обучения; интерактивностью обучения; адаптивностью обучения.

Реализация принципа индивидуальности обучения при работе по компьютерным программам означает, что данные программы должны создавать условия для *самостоятельной (индивидуальной)* работы учащихся. Так, в созданных нами компьютерных программах учащимся предоставляется возможность многократного обращения к учебному материалу в удобном для себя темпе, они при необходимости могут воспользоваться любой частью учебного материала.

Суть принципа **интерактивности** раскрывается во взаимодействии учащегося и компьютера. Интерактивность предполагает наличие обратной связи: компьютер должен выдавать то или иное обучающее воздействие (объяснение, подсказку, новый вопрос, новое задание и т.д.) только после анализа действий учащегося. Применительно к компьютерным обучающим системам «интерактивность следует рассматривать как принцип построения программы и как критерий ее качества» [Зайнутдинова 1999, 72]. Принцип **адаптивности** обучения с применением компьютерных технологий означает

приспособление, адаптацию процесса обучения к уровню знаний, умений, психологических особенностей того или иного ученика и т.д.

В наших компьютерных программах реализация принципа **адаптивности** заключается в следующем:

индивидуальный темп работы учащихся на всех этапах обучения, т.е. при разработке программ не было предусмотрено временное ограничение действий над тем или иным блоком (модулем, малым модулем или частью);

по итогам промежуточного контроля степени усвоения учебного материала (контрольные задания в конце каждого модуля) учащимся предлагается либо перейти к работе над следующей программой, либо, в случае неудовлетворительного выполнения задания, вернуться к материалу обучающего модуля, а затем снова пройти «контроль»;

программы не требуют от учеников специальной лингвистической подготовки, справочные материалы посредством гипертекста призваны обеспечить максимальную эффективность работы с учебным материалом.

Реализация принципов обучения орфографии с использованием информационных технологий при разработке компьютерных программ рассматривалась нами как способ передачи учебной информации.

Из ряда классификаций методических принципов мы учитывали принципы, выделенные Л.П. Федоренко: принцип внимания к материи языка, принцип понимания языковых значений, принцип развития чувства языка [Федоренко 1964]. Также мы опирались на принципы, сформулированные Г.Н. Приступой: принцип опоры на звуко-буквенный анализ слова, принцип опоры на морфемный состав слова, принцип связи работы по орфографии со словарной работой, принцип сопоставления взаимосмешиваемых написаний [Приступа 1978].

Чтобы достичь целей обучения, мы использовали следующие **методы и приемы**: метод языкового разбора, метод исследования языковых единиц, метод всестороннего анализа слова, метод моделирования, метод

коммуникации; приемы анализа, сравнения и сопоставления, обобщения, замены, аналогии, классификации, алгоритмизации.

Так как в своей работе мы рассматриваем этимологию во взаимосвязи с орфографией, то в качестве главного приема обучения написанию непроверяемых гласных в корне нами был определен этимолого-орфографический разбор.

Этимолого-орфографический разбор, в отличие от этимологического разбора, не предполагает самостоятельного установления учащимися первоначального значения слова, морфемного состава и т.д., сведения по этимологии в данном случае используются в конкретных орфографических целях. Мы предлагаем ученикам воспользоваться готовыми этимологическими справками, в которых можно найти опору для правописания непроверяемых безударных гласных.

Этимолого-орфографический разбор проводится в 4 этапа: 1) знакомство с этимологической справкой; 2) сопоставление слова с этимоном (словом или морфемой), от которого произошло рассматриваемое слово; 3) вставка непроверяемой орфограммы-буквы, графическое обозначение орфограммы; 4) подбор однокоренных слов. В компьютерной программе он представлен в виде динамической таблицы.

Цель использования данной таблицы – показать на конкретном примере связь содержания инструкций на каждом этапе разбора и последовательности практических действий.

Порядок этимолого-орфографического разбора слова с непроверяемым безударным гласным в корне	Образец этимолого-орфографического разбора слова с непроверяемым безударным гласным в корне
Познакомьтесь с этимологией корня проверяемого слова	Слово <i>в...теран</i> заимствовано из французского языка, где <i>veteran</i>

	восходит к латинскому слову ветеранус (<i>veterānus</i> – `старый солдат`), которое образовано суффиксальным способом от ветус (<i>vetus</i> – `старый, испытанный, опытный`)
Сопоставьте слово с историческим «родственником» , где проверяемый гласный находится под ударением	Чтобы проверить написание безударного гласного в корне слова в...теран , нужно сопоставить его с исторически родственным корнем, в котором проверяемый гласный находится под ударением. Смотри в этимологической справке: в...терán – вétус (лат. <i>Vetus</i> - `старый, испытанный, опытный`).
Вставьте пропущенную букву в слове. Графически обозначьте орфограмму , проверяемую с опорой на этимологическую справку.	Ветерán – вétус (лат. <i>Vetus</i> - `старый, испытанный, опытный`)
Подберите однокоренные слова к проверяемому слову.	Ветерán – ветеранский.

Важным средством организации методов и приемов обучения являются *упражнения*.

По определению М.Р. Львова, *упражнения* – это «виды учебной деятельности учащихся, ставящих их перед необходимостью многократного и вариативного применения знаний в различных связях и условиях».

При создании компьютерных программ мы руководствовались классификацией тренировочных упражнений Г.И. Пашковой, сгруппировавшей их с учетом направленности [Пашкова 2003, 77]:

1. Упражнения на осознание и запоминание алгоритма действий, намечаемых в формулировке орфографического правила.

Предлагаются задания:

- обозначьте орфограмму, руководствуясь орфографическим правилом;
- запомните формулировку орфографического правила;
- вспомните порядок орфографического разбора;
- повторите порядок этимолого-орфографического разбора.

2. Упражнения, направленные на применение алгоритма орфографических действий.

Приведем пример подобного упражнения:

Задание. Произведите этимолого-орфографический разбор по предложенному образцу. Объясните написание непроверяемого безударного гласного при помощи этимологической справки.

1. Ознакомьтесь с этимологией слова.

Слово **...лфавит** заимствовано из греческого языка **альфabetос** (*alphabetos* – ‘азбука’), где образовано путем сложения названий двух первых букв греческой азбуки: **альфа** (*alpha* – λ) и **бета** (*beta* – β). Ударение на последнем слоге – под влиянием французского *alphabète* XVIII в. (по Шанскому, Бобровой 2005, 12). **Бета** (*beta* – β) в позднегреческом языке произносилось как **вита** (*vita*) [по Черных 1994: I т., 38].

2. Чтобы проверить написание первого безударного гласного в корне слова **...лфавит** нужно сопоставить его с исторически родственным корнем, о котором говорится в этимологическом словаре, где гласный звучит ясно, четко: **...лфавит** – **альфа** (*alpha* – λ)

3. Вставьте пропущенную букву, обозначьте графически орфограмму: **...лфавит** – **альфа** (*alpha* – λ)

4. Подберите однокоренные слова к слову **...лфавит**.

3. Упражнения на распознавание орфографических явлений.

Это задания на обнаружение, дифференциацию и обобщение языковых явлений. Для упражнений данного типа подбираются слова без пропусков букв.

Приведем пример упражнения.

Задание.

Рассмотрите таблицу.

Укажите слова с непроверяемыми безударными гласными в корне слова.

Подчеркните непроверяемые безударные гласные в словах.

Ракéта портрét якорь ремóнт	расположéние измерéние выжигáние	выставка травínка лечéние позолóта
--------------------------------------	----------------------------------------	---------------------------------------------

В содержание работы по орфографии в школе на средней ступени входят орфографические знания, правила, умения и навыки.

Теоретическую (лингвистическую) основу орфографических действий при работе над непроверяемыми безударными гласными в корне слова составляет лингвистическая и методическая интерпретация фактов языка: его фонетического, лексического, грамматического, этимологического аспектов.

Реализация фонетического аспекта языка предполагает формирование умения определять слабую и сильную позицию гласных звуков в словах различной структуры. Реализация лексического аспекта предусматривает усиление внимания к семантической стороне слов с непроверяемыми

написаниями, организацию работы над однокоренными словами. Реализация грамматического аспекта – работу по поиску и написанию слов с непроверяемыми безударными гласными, относящихся к различным частям речи, поиск данных слов в словосочетаниях и предложениях. Реализация этимологического аспекта – осознанное использование этимологических сведений при написании слов с непроверяемыми гласными. Чтобы достичь максимальной эффективности в усвоении учебного материала, необходимо обеспечить последовательность в изучении теоретических сведений по этимологии и практическом их применении в орфографических целях.

Таким образом, внедрение в практику школ методической системы работы по теме «Правописание непроверяемых безударных гласных в корне слова» при компьютерной поддержке с использованием этимологического анализа позволит заложить прочную базисную основу для формирования у обучающихся навыков правописания слов с непроверяемыми гласными.

Библиографический список

1. Апатова Н. В. Информационные технологии в школьном образовании. – М.: Изд-во РАО, 1994. – 228 с.
2. Баранов М. Т. Обучение орфографии в 4-8 классах: учеб.-метод. пособ. для учителя. – Киев: Рад.шк., 1987. – 223 с.
3. Воронина Т.П. Образование в эпоху новых информационных технологий. – М.: Информатика, 1995. – 220 с.
4. Зайнутдинова Л. Х. Создание и применение электронных учебников: на примере общетехнических дисциплин. – Астрахань: Изд-во ЦНТЭП, 1999. – 364 с.
5. Львова С. И. Орфография: этимология на службе орфографии: пособие для учителя. – М. : Рус. слово, 2000. – 108 с.
6. Пашкова Г. И. Организация самостоятельной работы по орфографии с использованием компьютерных технологий: 5-7 кл. – М. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2002. – 172 с.

7. Приступа Г. Н. Краткий курс методики русского языка. – Рязань: Изд-во РГПИ, 1975. – 380 с.

8. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидакт. проблемы, перспективы использования. – М. : Школа-Пресс, 1994. – 205 с.

9. Федоренко Л. П. Принципы и методы обучения русскому языку. – М.: Просвещение, 1964. – 255 с.

И. Е. Карасёв, Б. К. Смагулов
Г. Омск, Омский государственный институт сервиса

Коммуникативная культура менеджера туристской организации

Туризм был и остается одной из контактных отраслей обслуживания. Его значение в экономике определяется также тем, что благодаря развитию туризма создаются дополнительные рабочие места, повышается престижность данной профессии, материальная отдача во многом начинает зависеть не от количества, а от качества предоставляемых услуг, на которое непосредственно влияет обслуживающий персонал.

Менеджер по туризму является ключевой фигурой в процессе туристского обслуживания, т. к. именно с него начинается весь туристский кругооборот. От него зависит, какая цепочка обслуживания будет выстраиваться в дальнейшем: какой вид транспорта будет предложен, сколько отелей будет рассматриваться на альтернативу, какие дополнительные услуги будут разрекламированы туристу и т. д. Таким образом, менеджер вступает в тесное общение с туристом, которое строится по определенным правилам, отражающимся в коммуникативной культуре специалиста.

Коммуникативная культура не появляется сама по себе. Это длительный процесс формирования знаний и навыков, изучения норм и

правил, на который большое влияние оказывает как жизненный, так и профессиональный опыт менеджера туристской деятельности.

Коммуникативная культура – широкое содержательное понятие, т. к. теоретики конкретно не выделяют нормы и правила, которых должен придерживаться специалист. Деловое общение многолико, его можно и нужно рассматривать под разными углами зрения.

Коммуникативная культура менеджера туристской деятельности – это совокупность знаний и навыков в области организации туристской деятельности, позволяющая устанавливать психологический контакт с клиентами, добиваться точного восприятия и понимания, прогнозировать и направлять их поведение к желательному результату. В основе коммуникативной культуры менеджера по туризму лежат следующие нравственные требования: вежливость, корректность и сдержанность, тактичность, скромность, точность и пунктуальность, предупредительность.

Вежливость – это показатель воспитанности человека, который проявляется в уважительном отношении к другим людям. При общении с каждым туристом менеджер должен показать, что он заинтересован именно в нем. Вежливость проявляется в умении слушать, которое является одним из главных критериев коммуникативной культуры. Если другому туристу пришлось ждать, следует извиниться за задержку. Беречь время гостя – одно из основных проявлений вежливости. Вежливость не позволяет замечать неправильность в языке и произношении, осуждать чужие обычаи и традиции.

Корректность и сдержанность проявляются в умении держать себя в рамках приличия в любых ситуациях, особенно – в конфликтных. В туристских фирмах бывают ситуации, когда клиенты преподносят себя выше менеджера по туризму. Остаться корректным – значит сохранить свое достоинство. Менеджер туристской деятельности должен воспитывать в себе сдержанность, то есть умение управлять своими эмоциональными реакциями, не допуская развития отрицательных эмоций под влиянием

огромного разнообразия характеров встречающихся людей. Ю. Ф. Волков считает, что одна из главных причин для срывов заключается в неравномерности самого процесса труда в туристской фирме, т. к. очень часто присутствует ненормированный рабочий день или неделя (организация чартерных программ, особенности работы визовых служб, различие в часовых поясах с партнерами и т. д.) [Волков 2003, 215].

Тактичность также является одной из важных составляющих коммуникативной культуры. Тактичность проявляется в чувстве меры, понимании границ в общении, превышение которых может поставить человека в неловкое положение. Если правила вежливости можно механически заучить, то такт требует большего. Чтобы развить в себе чувство такта, нужно мысленно ставить себя на место другого человека. Лучшим проявлением тактичности со стороны туристского персонала является правильная реакция на потребности и материальное обеспечение туриста.

Скромность в общении означает сдержанность в оценках, уважение вкусов, привязанностей других людей, умение не подчеркивать свои достоинства, заслуги, отсутствие тщеславия, высокомерия, позерства, сдержанность в поведении. Скромный человек знает, что его личные заслуги не так важны, как успех коллектива. Он не подчеркивает своего «я», своих действительных и мнимых способностей, своего превосходства над другими. Скромный человек никогда не навязывает другим своих взглядов и воли, он ищет пути убеждения и только таким образом достигает своей цели.

Точность и пунктуальность также имеет большое значение в обслуживании туристов. Нет более бестактного отношения к клиентам, чем опоздавшая услуга. Необходимо вовремя отзваниваться клиентам в процессе подготовки тура, не опаздывать на рабочее место, вовремя информировать о возможных изменениях в программе и т. д.

Предупредительность – это стремление первым оказать любезность, избавить другого человека от неудобств и неприятностей.

Предупредительный менеджер туристской деятельности заблаговременно познакомит туриста с правилами пребывания в новой местности, с туристскими формальностями страны пребывания, выдаст все соответствующую методическую литературу, даст практические советы по проживанию и др. Менеджер, заинтересованный в хорошем обслуживании туриста, заблаговременно спросит об интересующих его услугах. Предупредительность скажется также и в рекомендации нужной ему услуги или выполнении ее.

Культура межличностной коммуникации менеджера по туризму выражается в том, насколько грамотно менеджер организует процесс коммуникации, какие виды межличностного общения использует, с помощью каких методов влияет на принятие решения туристом, насколько хорошо умеет выслушать туриста, а также какие стратегии управления коммуникацией использует. Помимо этого, в процессе межличностной коммуникации не стоит забывать и о профессиональном этикете. Добиться высокого качества обслуживания, имея средние показатели культуры коммуникации, не представляется возможным.

Таким образом, культуру коммуникативного поведения можно представить как поступки и формы общения людей, основанные на нравственности, эстетическом вкусе и соблюдении определенных норм и правил. Истинная культура поведения есть органическое единство внутренней и внешней культуры человека, умение найти правильную линию поведения даже в нестандартной, а порой и в экстремальной ситуации.

Общение человека всегда разворачивается в конкретной деятельности и обусловлено ее целями. Поэтому в общении всегда присутствуют два компонента, отражающие цель коммуникации: содержание и стиль. Взаимовлияние коммуникативной культуры и коммуникативного стиля общения определяют ту или иную модель общения, от которой, в конечном счете, зависит успешность завершения коммуникации.

Помимо этого, на формирование коммуникативной культуры большое влияние оказывают личностные и профессиональные качества специалиста по сервису и туризму.

Библиографический список

1. Волков Ю. Ф. Технология гостиничного обслуживания. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 348 с.
2. Гойхман О. Я., Надеина Т. М. Основы речевой коммуникации: Учебник для вузов. – М.: ИНФРА-М, 2005. – 272 с.
3. Колтунова М. В. Язык и деловое общение: норма, риторика, этикет. – М.: Просвещение, 2002. – 288 с.
4. Соловьев Э. Я. Этикет делового человека. – Минск, 1994. – 234 с.

С.Н. Качановская
г. Алексеевка, МОУ СОШ № 3

Основные трудности обучения младших школьников русскому языку и чтению

Каждый педагог в своей работе сталкивался с трудностями в обучении письму, русскому языку и чтению. И, наверное, многие для повышения успеваемости, выбирали самый распространенный способ – дополнительные занятия, на которых еще раз пытались объяснить новый материал, «натаскать» по данной теме. Однако, потратив много сил и времени, не всегда получали желаемый результат. Эффективная работа по их преодолению не возможна без выявления причин этих трудностей.

Несмотря на многочисленность и разнообразие ошибок при письме и чтении, они могут быть систематизированы и разделены на три группы.

1 группа.

Нарушение письма и чтения, связанные с несформированностью зрительно-двигательных координаций и пространственных представлений.

Дети, имеющие нарушения в зрительно-моторной координации с трудом осваивают конфигурацию букв, не соблюдают соотношение частей и их расположение на строке, нарушают ширину, высоту и наклон.

К нарушениям пространственных представлений можно отнести:

- а) «зеркальное письмо» (например: вместо «З»- «Е», вместо «С»- «Э»).
- б) слитное написание с предлогами;
- в) сращивание и расщепление слов;
- г) при списывании буквы располагаются в обратной последовательности (например: вместо «на»- «ан»).

При чтении может пропускаться строка, прочитываться одна и та же, читаться вышерасположенная или нижерасположенная строка.

Нарушение моторики часто сопровождается медленным темпом письма. Но от природы медлительных детей нельзя подгонять, так как это ведет к пропуску букв, слогов и к некрасивому почерку.

2 группа.

Нарушение письма и чтения, связанные с недостаточным развитием процессов звуко-буквенного анализа и фонематического восприятия.

У детей с недостаточным развитием процессов звуко-буквенного анализа не сформировано умение выделять отдельные звуки из слов, различать их между собой на слух. Например, часто ученики не различают свистящие и шипящие звуки [с]-[ш], [з]-[ж], звонкие и глухие [б]-[п], [д]-[т], твердые и мягкие звуки. Процесс овладения звуковым составом слова тесно связан с правильным произношением звуков и ошибки в речи детей должны служить сигналом о неблагополучии в области звукового анализа.

3 группа.

Нарушение письма и чтения, связанные с недостатками в развитии познавательных процессов и процессов саморегуляции и самоконтроля.

Недостаточность зрительного анализа может проявиться в смешении в сходных по начертанию букв (например: н- п, ц- щ, д-у), преувеличение и преуменьшение количества элементов букв. Недостатки в развитии памяти

могут проявиться в нечетком знании всех букв алфавита, в плохом запоминании прозы и стихотворений, ограниченном словарном запасе.

Недостаточность развития мыслительной деятельности ребенка проявляется в искажении смысла слов, непонимания смысла слов и фраз, в склонности к дословному пересказу текста.

Недостаточность процесса саморегуляции и самоконтроля приводит к возрастанию ошибок к концу работы, выполнение задания не в полном объеме.

Задания для диагностики и коррекции выявленных трудностей

- Выявление недостатков фонематического восприятия

1. Выдели звук [y] из звукового ряда[o],[ë],[y],[ю].
2. Запиши первую букву слов «зонт», «сорт», «крыша», «груша».
3. Запиши слов, имеющих сразу два труднопроизносимых звука – «шесть» «сесть», «чтец».
4. Запиши слов, близких по звуковому составу, но разных по смыслу – «миска»- «мишка», «росы»- «розы».

- Выявление недостатков звуко-буквенного анализа

1. Определи количество звуков и букв – «тень», «тон», «коньки», «комки».
2. Получи новое слово, переставив одну букву – «капля» – «цапля», «душ» – «туш», «вол» – «вёл».
3. Придумать слова с известным вторым, третьим и т. д. звуком.
4. Назвать звуки в слове, стоящие перед или после определенного.
5. Придумать слова из трёх, четырех, пяти звуков.

- Выделение отдельных слов из предложения

1. Найди и отдели слова друг от друга –

Ручка пенал карандаш линейка тетрадь.

2. Найди предложения и отдели точкой друг от друга -

Наступила зима пушистым снегом прикрыла землю и ее украсила деревья

- Выявление недостатков синтеза звуковых элементов

1. Составить слог или слово из отдельных звуков – [к], [о], [т].
2. Определи недостающий слог в слове – коле..., ...на, ав...бус.

- Сравнение слов

1. Сравни слова «лента» и «ленточка». Какое короче и почему?
2. Сравни слова «мышка» и «мишка». Какое больше?

VI. Найди слог

1. Найди и подчеркни слог (или слово), написанное до черты–
ра | ор ры ру ра ур ри ра рю ар
сто| сот тос сто отс сто ост

- Мягкие буквы

Ученику дается шнурок и предлагается «написать» прописную заданную букву.

Библиографический список

1. Безруких М. М. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму. – М., 2001. – С.5-12.
2. Иваненко С.Ф. К диагностике нарушений чтения и письма у младших школьников//Дефектология. – М. 2004. – С. 52-55.
3. Локалова Н. П. Как помочь слабоуспевающему ученику. – М.: Изд-во «Альфа», 1993. – С. 4-8, 34-37.

Г.Н. Короп

г. Алексеевка, МОУ « СОШ №3 с УИОП»

Трудности обучения орфографии в начальных классах

Каждый из нас стремится в своей работе к достижению высокого уровня грамотности учащихся. Предупреждение орфографических ошибок – одно из главных условий успешного обучения учащихся грамотному письму. Этому я стараюсь уделять самое серьёзное внимание на всех этапах учебного процесса. Работу по предупреждению ошибок следует начинать ещё задолго

до изучения грамматики, а именно в добуковный период. Это тщательная, систематическая работа над звуком, слогом и словом. Чем лучше и без спешки проводится эта работа над анализом слова, четким выделением звука в слоге, тем впоследствии будет меньше ошибок в пропуске букв и правильности написания слов. Ведь часто учащиеся делают ошибки, хотя правила правописания знают. Это вызвано их неумением видеть, слушать и слышать.

Попытаемся проследить, как работает мысль ученика, каковы её направления и ступени, какова структура умственной работы при проверке каждой отдельной орфограммы. Сначала представим себе общую картину письма как деятельности учащегося. Письмо – один из видов речевой деятельности: передача с помощью графических знаков какого-то существенного, важного для пишущего и для читающего содержания, какой-то информации. Сознательное отношение к содержанию письма формируется у школьника даже тогда, когда он пишет отдельные буквы. Важно, что бы буква для него была частью слова, значение которого он понимает: если ученик пишет букву «с», для него первая буква слова «сосна», а не просто условный значок.

Поэтому, распределяя внимание в процессе письма, обучающийся не ставит орфографию на первое место: на первое место он ставит содержание, и это совершенно верно. Если этого нет, если ученик пишет неосознанно, то этот недостаток надо исправлять, пока он не перешёл в привычку. Прежде чем школьник приступит к выполнению каких-то орфографических действий, он должен осознать содержание, значение текста, который он пишет, и уделять необходимое внимание технической стороне письма. У младшего школьника эти три аспекта (осознание содержания, техника письма, проверка орфографии) разъединены, причём каждый из них для него является сложным. При письме ученик решает орфографические задачи.

Что же необходимо понимать под орфографической задачей? Какие же трудности испытывает он при их решении?

Трудность орфографической задачи состоит в том, что обучающийся должен сам перед собой поставить эту задачу: в процессе письма он должен, не отвлекаясь от содержания того, что пишет, и техники письма, найти в слове орфограмму и осознать её как задачу, которую необходимо решить. Сложность заключается в том, что орфограмм в тексте встречается очень много, а времени на решение каждой задачи ограничено.

Школьник должен: во-первых, выделить орфограмму в слове, в словосочетании; во-вторых, определить её тип: проверяемая или нет; если проверяемая, то определить, к какой грамматико-орфографической теме относится; в-третьих, наметить способ решения задачи в зависимости от типа орфограммы: безударная гласная проверяется одним способом, слитное или раздельное написание – другим; в-четвёртых, наметить ступени решения задачи и их последовательность; в-пятых, решить задачу, т.е. выполнить несколько последовательных действий, не допуская при этом ошибки; в-шестых, написать слово в соответствии с решением своей орфографической задачи.

Модель решения орфографической задачи можно представить в таком виде:

- 1.Какую букву или часть слова проверяешь?
2. На какое правило? Определи способ проверки.
- 3.Выполни все ступени проверки. Сделай вывод, как писать правильно.
4. Напиши правильно.

Причина допускаемых ошибок в словах заключается в том, что ученики далеко не всегда осознают расхождения между звучанием и написанием, особенно в естественных условиях письма, без напоминания учителем: например, сосна – (сасна), осина – (асина).

Так, изучение причин ошибок на безударные гласные в корне слова показало, что основное количество этих ошибок в начальных классах допускается из-за неумения обнаружить орфограмму, а также быстро и правильно подобрать родственное проверочное слово. Следовательно, нужна

специальная, систематическая тренировка учащихся нахождения орфограмм, необходима выработка у детей орфографической зоркости.

Орфографическая зоркость – это способность быстро обнаруживать в тексте орфограммы и определять их типы. Орфографическая зоркость предполагает также умения обнаруживать ошибки, допущенные пишущим. Отсутствие орфографической зоркости (или её слабая сформированность) является одной из главных причин допускаемых ошибок. Эта причина сводит на нет даже хорошие знание правил и умение их применять: школьник не видит орфограмм в процессе письма.

Орфографическая зоркость развивается постепенно, в процессе разнообразных знаний: языкового анализа и синтеза – выделение звуков и букв, морфем, при чтении, письме диктантов, при списывании, если оно осложнено соответствующими заданиями. Зоркость требует развитого внимания: ученик должен видеть все буквы в слове.

Найдя орфограмму, школьник нередко действует по догадке, не решает орфографическую задачу. Например, ученик пишет слово «копать». Он видит в слове орфограмму, но не тратит времени на её проверку, а пишет либо букву «а», либо букву «о». Поскольку у многих школьников уже развит фонематический слух, то на самом деле вероятность правильного написания всегда выше 50%: даже без проверки они могут написать в слове «копать» букву «о».

Очень важно, чтобы обнаружение орфограммы происходило на основе понимания значения слова, словосочетания или предложения, а также на основе понимания состава слова, грамматического значения.

Слово «копать» ученик не будет проверять словом «капает», так как значения этих слов не близки.

Значительное количество слов необходимо запомнить; такие слова называют словами с непроверяемым написанием. В данном случае необходимо научить детей самостоятельно работать со словарём.

Таким образом, на первой ступени решения орфографической задачи школьник различными способами находит орфограмму и определяет её тип.

Следующая ступень решения орфографической задачи – определение способа её решения в зависимости от типа орфограммы. Имеется в виду не конкретное действие – применение правила, а мысленное построение предстоящего действия, построение алгоритма, определяющего все ступени действия. Например, если в слове «*высокой*» в предложении *С высокой ели упал снежный ком* нужно проверить правописание падежного окончания, то последовательность действий следующая: во-первых, определяем часть речи и часть слова: проверяем падежное окончание имени прилагательного; во-вторых, находим имя существительное, к которому относится прилагательное, и по нему определяем род, число, падеж прилагательного; в-третьих, узнав падеж, род, число прилагательного, выбираем нужное окончание и записываем его.

Как ни полезны развёрнутые решения орфографических задач, но нельзя требовать от учащихся, чтобы они таким способом проверяли каждую орфограмму: ведь на протяжении урока школьник встречает, проверяет и записывает 30-40 орфограмм. Поэтому развёрнутые решения задач уместны лишь на начальных этапах изучения нового правила и соответствующих этому правилу орфограмм, а также при повторении, при обобщении, при проверке умений.

На более поздних этапах обучения, в процессе формирования орфографических умений происходит свёртывание алгоритмов решения орфографических задач. Необходимо чтобы свёртывание протекало не стихийно, а планомерно.

Например. Первая ступень сжатия. *По полю. По* – предлог или приставка?

Вставляем прилагательное: *по чистому полю*, значит, *по* – предлог, пишем отдельно. Как видим, здесь полностью опущена модель решения задачи, а действия сокращены, т.е. частично опущены.

Вторая ступень сжатия. *По полю* – предлог? *По чистому полю*, *по* – предлог, отдельно. Здесь сокращение максимальное: дальнейшее сокращение уже не позволяет рассматривать действия учащихся как решение задачи, действие становится автоматизированным, к чему необходимо стремиться.

Чтобы сжатие решений орфографических задач протекало успешно, следует соблюдать несколько требований.

Во-первых, необходимо помнить, что ускоренное, слишком раннее сжатие может привести к ошибкам. Но темп овладения умением у разных школьников различен. Поэтому одни дети уже могут переходить на сжатые варианты, другие ещё не могут. Необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ученика.

Во-вторых, процесс сжатия решения орфографической задачи не должен приводить к обеднению мыслительной деятельности, иными словами, чтобы не прерывалась цепь логических связей в рассуждении ученика, чтобы задача не решалась на основе догадки или случайности. Необходимо время от времени повторять полное решение задач по тем правилам, по которым дети уже овладели свёрнутым действием.

В-третьих, на фоне уже усвоенных и достигших первой или второй ступени сжатия, свёртывания орфографических задач вводятся новые задачи, идущие из нового материала, изучаемого в классе. Следовательно, в структуре деятельности школьников будут сочетаться развёрнутые решения новых типов задач, полные решения, уже усвоенные и закрепляемые, свёрнутые решения на первой ступени сжатия, свёрнутые решения на второй ступени сжатия и автоматизированные элементы письма.

Таким образом, к автоматизму в орфографии ученик движется через понимание орфографической системы, через решение орфографических задач путём постепенного свёртывания этих задач.

Библиографический список

1. Козлова В.П. Предупреждение орфографических ошибок. // Начальная школа. – 2003, – №1.

2. Львов М.Р. Правописание в начальных классах. – М.: Просвещение, 2005.

3. Чистякова Л.Н. Приёмы работы по предупреждению орфографических ошибок. //Начальная школа. – 1998, – №2.

4. Шуйкело В.А. Работа над ошибками. // Начальная школа. – 2004, – №7.

И.В. Ламанова

г. Старый Оскол, МБОУ «СОШ №40»

Речевая компетентность

как основа коммуникативной культуры педагога

В последние годы вопросы речевой культуры горячо обсуждаются не только специалистами (лингвистами, методистами и преподавателями русского языка), но и широкой общественностью. Этой теме посвящаются радио- и телепередачи, статьи в газетах и журналах.

Педагогу для успешной работы необходимы не только предметные и психолого-педагогические знания, но и особое умение – это умение общаться. Человек начинает овладевать навыками общения с малых лет, однако не все, повзрослев, в достаточной мере умеют общаться. Профессия педагога относится к типу профессий «человек – человек» (по типологии отечественного психолога Е.А. Климова), и поэтому умение общаться является для педагога ведущим, профессионально важным качеством.

Общение – основа педагогической деятельности. От того, как педагог общается с учащимися, зависит степень их познавательного интереса к предмету, а значит, и учебная мотивация. Стиль педагогического общения в значительной мере определяет результативность овладения учащимися предметными знаниями и умениями, влияет на культуру межличностных отношений, создает соответствующий морально-психологический климат

учебного процесса. Общение является важным условием социализации личности.

Педагогическое общение – это процесс взаимодействия педагогов и воспитанников, содержанием которого является обмен информацией (прежде всего, учебной), познание личности партнера по педагогическому общению, а также организация совместной деятельности. При этом информация передается как вербальными (речевыми), так и невербальными средствами. Речевое общение – это общение посредством слова. А.С. Макаренко считал, что педагогом-мастером учитель может стать лишь тогда, когда научится произносить даже самые простые слова и фразы (например, «иди сюда») с 15 – 20 интонационными оттенками.

Дополняют речь, эмоционально влияют на воспитанников, передают чувства и переживания педагога невербальные средства (взгляд, мимика, движение рук). Исследования показали, что до 50 % информации в общении передается при помощи мимики и жестов. В то же время далеко не вся вербализованная информация воспринимается слушателем.

Умение пользоваться словом, эмоционально выражать свои мысли – важная сторона коммуникации. Но для учителя не менее значима и другая сторона – умение слушать. Психологи утверждают, что лучший собеседник – не тот, кто умеет хорошо говорить, а тот, кто умеет хорошо слушать. Данная – перцептивная – функция общения позволяет педагогу не только понимать ученика, но и чувствовать его состояние, настроение, отношение к учебному материалу и учебному процессу в целом.

Механизмом познания и понимания воспитанников является педагогическая эмпатия. Она проявляется в умении учителя мысленно поставить себя на место ученика, проникнуться его состоянием, понять его, сопереживать ему. Но это возможно лишь тогда, когда педагог понимает самого себя, объективно анализирует свои мысли, действия, отношения между людьми, т.е. если у него развита рефлексия. Учитель, владеющий

рефлексией и эмпатийно воспринимающий воспитанников, может успешно строить педагогическое общение, корректировать его, управлять им.

Важной функцией общения является организация совместной деятельности. Общение сопровождает профессиональную деятельность учителя. Урок – это, прежде всего, общение; классный час, экскурсия, литературная гостиная – тоже общение. Успешность всех форм учебной деятельности определяется продуманным общением, а также тем, как учитель настроил учащихся на совместную работу, как строилось общение в процессе ее организации, завершения, при подведении итогов.

Выделение названных функций общения – условно; в реальном педагогическом процессе все они взаимосвязаны. Эффективность педагогического труда во многом определяется стилем педагогического общения. Стилиевые особенности педагогического общения зависят, с одной стороны, от индивидуальности учителя, определяются его коммуникативной культурой; с другой стороны, – от особенностей учащихся, их возраста, пола, воспитанности.

Характеристику типичных стилей общения дал психолог А.А. Кан-Калик. Он выделяет:

- 1) общение на основе увлеченности совместной деятельностью, предполагающее содружество, заинтересованность, сотворчество;
- 2) общение на основе дружеского расположения, при котором важна мера, целесообразность дружественности.

Это – стили гуманистически направленного общения. Они создают ситуацию комфортности, способствуют развитию и проявлению индивидуальности учеников. В системе взаимоотношений «учитель – ученик» А.А. Кан-Калик выделяет также стиль общения-дистанции. Для педагога важно уметь устанавливать дистанцию, избегать фамильярности в общении, но и не отгораживаться от детей.

Стили педагогического общения находят свое выражение в типах педагогического руководства деятельностью воспитанников: авторитарном,

демократическом, либеральном. При авторитарном стиле общение строится на дисциплинарных воздействиях и подчинении. При демократическом типе руководства общение и деятельность предполагают творческое сотрудничество. При либеральном типе руководства имеет место попустительство, отсутствует система в организации деятельности учащихся и необходимого контроля. Заметим, что в деятельности учителя, которому присущ демократический тип руководства, могут присутствовать и элементы авторитарного стиля: например, при организации сложной деятельности, требующей строгого порядка и дисциплины. Некоторые элементы либерального стиля допустимы при организации творческой деятельности.

Таким образом, выбор стиля педагогического руководства определяется гибкостью, вариативностью техники педагогического общения, зависит от конкретных условий, особенностей воспитанников и их деятельности.

Знание научных основ общения является базисом искусства общения. Искусство общения во многом определяет профессиональные успехи и обусловлено развитием у учителя комплекса умений: умения управлять своим поведением, чувствами; умения наблюдать, переключать внимание, понимать душевное состояние другого человека; умения «читать по лицу», устанавливать вербальный и невербальный контакт с учащимися.

Стиль общения во многом зависит и от профессионально-педагогической позиции учителя. Личностная позиция педагога закрепляется в его социальной роли и социальном статусе. Уникальность педагогической позиции заключается в том, что она одновременно является и личностной, и профессиональной, культурно-деятельностной позицией.

Все перечисленное выше определяет *коммуникативную культуру педагога*, которая, в свою очередь, является основой педагогической культуры.

Коммуникативная культура педагога – это культура его профессионально-педагогического общения с другими субъектами учебно-

воспитательного процесса. Необходимым уровнем коммуникативной культуры следует признать такой, который позволяет педагогу позитивно воспринимать своих подопечных и коллег и обеспечивает безусловное достижение целей воспитания и обучения.

Ну а если мы будем рассматривать коммуникативную культуру в рамках компетентного подхода, то нам придется сформулировать понятие коммуникативной компетентности.

Коммуникативная компетентность – это способность педагога получать в диалоге необходимую информацию о собеседнике (уровне его образованности, воспитанности, характере и особенностях его коммуникативной культуры и т.д.), уметь его слушать и понимать сказанное, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и в публичном выступлении на основе признания разнообразия позиций и уважительного отношения к ценностям (религиозным, этническим, профессиональным, личностным и т.п.) других людей.

Если компетенция очерчивает границы проблемы, то компетентность предполагает средства решения данной проблемы.

Педагог, отличающийся высоким уровнем профессиональной компетентности, способен грамотно определить содержание языковой личности того или иного ученика. Такой педагог не будет спешить с оценкой нравственных качеств школьника на основе двух-трех произнесенных им слов. Как тут не вспомнить изречение, часто повторяемое дипломатами: *слова даны нам для того, чтобы скрывать свои мысли.*

Таким образом, речевая компетентность педагога, в первую очередь, предполагающая уверенное использование педагогом речевых средств при решении профессиональных проблем, только этим не исчерпывается. Речевые средства мы используем по преимуществу в автоматическом режиме, почти что бессознательно – то есть мы заведомо компетентны в этой сфере, и тогда под речевой компетентностью следует понимать также способность педагога объяснить речевое поведение любого учащегося и

управлять этим поведением, точнее, направлять его реализацию в наиболее позитивное русло.

Библиографический список

1. Абрамова С.В. Организация учебно-исследовательской работы по русскому языку // Русский язык (Изд. дом «Первое сентября»). – 2006. – № 19. – С. 3-13.
2. Балыхина Т.М. Структура и содержание российского филологического образования. Методологические проблемы обучения русскому языку: Науч. издание. – М.: Изд-во МГУП, 2000. – 400 с.
3. Быстрова Е.А. Коммуникативная методика в преподавании русского языка и школьный учебник // Русская словесность. – 1996. – № 4. – С. 4-5, 39-43
4. Голуб Г.В. Метод проектов – технология компетентностно-ориентированного образования. – Самара: Учебная литература, Изд. дом «Федоров», 2006. – 176 с.
5. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
6. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. – М.: Высш. школа, 1989.
7. Федеральный компонент государственного образовательного стандарта // Вестник образования. – 2004. – № 12. – С. 18-126; – № 14. – С. 3 - 113.

О. В. Лапушкина

г. Старый Оскол, МБОУ «СОШ №14»

**Проблема воспитания речевой (коммуникативной) культуры в
процессе обучения русскому языку**

Одной из ключевых компетентностей является коммуникативная компетентность, которая обеспечивает успешную социализацию, адаптацию и самореализацию в современных условиях жизни. Коммуникативная компетентность означает готовность ставить и достигать цели устной и письменной коммуникации: получать необходимую информацию, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и в публичном выступлении на основе признания разнообразия позиций и уважительного отношения к ценностям (религиозным, этническим, профессиональным, личностным и т.п.) других людей.

Современное состояние преподавания русского языка и литературы показывает, что в школе недостаточно формируются навыки и умения устной и письменной речи. Теоретические сведения о русском языке, литературе, не используются в полной мере для формирования практической речевой деятельности. Это означает, что проблема соотношения знаний о языке и практического владения языком еще не решена. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения русскому языку, литературе – один из путей решения данной проблемы.

Пути реализации коммуникативной компетенции учащихся состоят в том, что формы, методы и приемы работы направлены на то, чтобы содержание учебного материала было источником для самостоятельного поиска решения проблемы. В этом плане использование инновационных педагогических технологий играет большую роль: исследовательский метод, дискуссии, технология "критического мышления", интерактивные, групповые формы и методы, коллективный способ обучения. Данные технологии развивают творческую активность, формируют мыслительную деятельность, учат школьников отстаивать свою точку зрения, помогают добиться глубокого понимания материала. Работа в парах, в группах сменного состава позволяет решить и задачи воспитания: желание и умение сотрудничать в группах с одноклассниками. Главное в работе – школьники

свободно говорят, спорят, отстаивают свою точку зрения, ищут пути решения проблемы, а не ждут готовых ответов.

Методы, ориентированные на устную коммуникацию:

Все виды пересказа.

Все формы учебного диалога.

Доклады и сообщения.

Ролевые и деловые игры.

Учебные исследования и учебные проекты.

Обсуждение, дискуссия, диспут.

Выступления в качестве ведущих на мероприятиях.

Методы, ориентированные на письменную коммуникацию:

Сочинения и изложения.

Подготовка заметок и статей в СМИ.

Телекоммуникационные тексты, сообщения.

Участие в конкурсах сочинений.

Коммуникативный подход в преподавании русского языка определил поиск новых методов обучения. Наряду с традиционным для школы имитационным методом усвоения родной речи, (с ведущими приемами обучения, как изложение и сочинение по образцу), все большее значение приобретает стимулятивно-мотивационный метод, который реализуется в различного рода ситуативных упражнениях, основанных на зависимости содержания и речевого оформления высказывания от речевой ситуации. Из форм работы, стимулирующих совершенствование коммуникативной компетенции учащихся на уроках русского языка, можно назвать следующие: проведение заочной экскурсии по выставочным залам, музеям, улицам и площадям городов мира (ролевая игра, где один или несколько учеников выполняют обязанности экскурсовода, а другие – туристов), устное или письменное приглашение на выставку, диалог в выставочном зале «У картины...», составление вопросов для интервью с художником, писателем,

режиссером, актером, обоснование выбора подарка (ролевая игра «В магазине»: диалог ведут «покупатель» и «консультант торгового зала») и т.п.

Эти упражнения, развивая у учащихся умение соотносить содержание и форму высказываний с речевой ситуацией, дисциплинируют мышление, оттачивают чувство языка, приучают гибко пользоваться им, имеют большое воспитательное значение, так как повышают речевую культуру и культуру поведения в целом.

На уроках развития речи особое внимание уделяется коммуникативным компетенциям на основе работы с текстом и упражнениями.

Предлагаемые виды упражнений направлены на формирование речевой культуры:

- Упражнения по предупреждению лексических, морфологических, синтаксических ошибок.

- Упражнения по лексике обращают внимание на значение, стилистическую окраску, сочетаемость слова с другими словами. Упражнения по морфологии уделяют внимание структуре слова, различным его формам. Упражнения по синтаксису рассматривают порядок слов в предложении, согласование сказуемого с подлежащим и т.д.

- Упражнения по речевому этикету предполагают анализ готовых текстов, имеющих формулы вежливости, выбор, подбор, замену средств выражения вежливости, разыгрывание речевых ситуаций.

- Упражнения по трансформации и моделированию текста. Например, по названию текста предположите, каким будет его содержание; попробуйте восстановить пропущенные слова и словосочетания и др.

- Упражнения по предупреждению орфоэпических ошибок способствуют нормированному произношению слов.

- Упражнения, направленные на развитие монологической речи учащихся, основаны на использовании текстов, которые развивают речь, обогащают их словарный запас, дают возможность повторять правила орфографии и пунктуации.

- Сущностно-орфографические упражнения нацелены на отработку языковой содержательной сущности каждого орфографического правила.
- Упражнения по культуре речи на основе текста дают возможность вспомнить ранее изученный литературный материал, способствуют развитию умений оценивать, логически мыслить, обобщать и приводить примеры.
- Ситуативные упражнения используют реальные ситуации для осуществления речевой деятельности.

Применение того или иного вида упражнения зависит от результатов обучения. Система упражнений формируется на основе диагностики. Начиная работу, провожу анализ устной и письменной речи школьников.

Критерий результативности работы – владение учащимся нормами русского литературного языка. Для изучения языковой среды использую метод наблюдения за речью школьников на уроках и во внеурочное время. Провожу диагностические срезы, используя тексты и опросники, учитывая при этом возрастные особенности учащихся. По результатам тестирования определяются пробелы в знаниях, выбирается тип упражнений для их устранения, принимается решение использовать их выборочно или в комплексе.

В целом, полученные результаты доказывают эффективность использования упражнений по культуре речи как средство развития речи школьника. Предлагаемая система упражнений способствует развитию умений понять особенности текста в целом, повышению интереса к вопросам культуры речи, обогащению словарного запаса, развитию монологической речи, формированию коммуникативной компетенции учащихся.

Подводя итог вышесказанному, хочется отметить, что умение представлять себя, школу, класс (в ситуациях межкультурного общения), владение устной и письменной речью, способами совместной деятельности в группе, знание языков развивают у учащихся умение грамотно и аргументировано отстаивать свою позицию, учат понимать и слушать речь других, критически оценивать мнения оппонентов, т.е. формируют

коммуникативную компетентность, которая является универсальной способностью. Умением общаться ребёнок переносит себя в учебную, проектно-исследовательскую деятельность, в общение со сверстниками и взрослыми, и это позволяет ему быть успешным не только в школе, но и в жизни.

Библиографический список

1. Архипова Е.В. Системный подход к обучению языку и методическая система речевого развития школьников. // РЯШ. – 2005. – №5. – С. 3-11.
2. Архипова Е.В. О методе моделирования и возможностях применения тестовых заданий при обучении орфографии. // РЯШ. – 2003. – №2. – С. 3-9.
3. Бабкина М.В. О взаимосвязи различных видов речевой деятельности учащихся на уроках русского языка. // РЯШ. – 2004. – № 5. – С.3-6.
4. Введенская Л.А., Павлова Л.Г., Кошаева Е.Ю. Русский язык и культура речи: Учебное пособие для вузов. 10-е изд. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004.
5. Гац И.Ю. «Целенаправленный комплекс сил...» (о работе по культуре речи на основе текста) // РЯШ. – 2007. – №2. – С. 7-11.
6. Добротина И.Н. Упражнения по трансформации и моделированию текста // РЯШ. – 2006. – №4. – С. 24-27.
7. Захарова Л.А. Проблема устной речевой культуры в средней школе // РЯШ. – 2005. – №7. – С. 45-49.

Т.Л. Лебедева

г. Старый Оскол, МБОУ «СОШ №5 с УИОП»

**Совершенствование речевой культуры обучающихся II и III
ступени на основе использования активных форм обучения и
организации интерактивной деятельности**

Тридцать седьмой год работаю я в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №5 с углубленным изучением отдельных предметов». Расположена она в историческом и административном центре города. В 2010 году школа будет отмечать свой пятидесятипятiletний юбилей. Это одно из старейших учебных заведений города, в котором сложился свой особенный микроклимат, позволивший воспитать не одно поколение творческих, ярких, интересных людей. Среди выпускников много кандидатов наук, учителей, врачей, есть аудитор счетной палаты, дипломаты.

Одной из главных традиций нашей школы является постоянное внимание к формированию сознательного и бережного отношения к родному языку как национально-культурной ценности. Каждый педагог использует для этого содержание своего предмета, ведь школа – это не только место, где приобретают знания и умения, это, прежде всего, постоянное духовное общение учителя и ребенка, это радость совместного творческого труда, из которого рождается свой стиль, свой почерк, своё видение мира.

В системе моей работы основополагающей стала тема «Совершенствование речевой культуры обучающихся II и III ступени на основе использования активных форм обучения и организации интерактивной деятельности».

Актуальность темы очевидна. В условиях модернизации образования главная задача школы – создать условия для развития творческих способностей обучающихся. На современном этапе развития общества востребована личность, обладающая не столько обширными знаниями из различных областей, сколько целым комплексом социальных и интеллектуальных умений, позволяющих ей быстро адаптироваться к условиям изменяющейся действительности. Среди наиболее значимых качеств нового типа личности указываются: высокий интеллект, умение находить и анализировать информацию, умение «добывать» знания, находить нестандартные решения проблем, используя личностный

потенциал. Поэтому использование на уроках русского языка и литературы активных форм обучения и организации интерактивной деятельности позволяет совершенно по-новому взглянуть на стоящие перед педагогом учебные задачи и способы их решения. Они требуют творческого подхода к обучению, позволяют учитывать природную индивидуальность ученика, развивать и совершенствовать ее, а значит, приносят в него элемент новизны.

Проведя совместно с мамой моего ученика (профессиональным психологом) диагностику интеллектов школьников, я выяснила, что подавляющее большинство обучающихся обладают такими качествами, как активность, общительность, импульсивность. Они ориентированы на объект, действие. Поэтому для них являются продуктивными технологии, которые реализуют потребность в активном общении, творчестве. Эти школьники дают оценку событиям, при овладении знаниями пропускают информацию через себя, следовательно, для их обучения технология интерактивной деятельности более приемлема. Она способствует саморазвитию и самообразованию обучающихся, в большей степени обнаруживая их личностные и деловые качества, их креативность. При таком обучении создаются условия для взаимодействия и сотрудничества в системе «ученик – учитель – группа».

Для организации воспитательно-образовательного процесса я использую различные методы обучения: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемно-сообщающий, частично-поисковый, исследовательский. Преобладающими методами обучения являются для меня проблемно-сообщающий, частично-поисковый и исследовательский, где обучающиеся выявляют недостаточность ранее усвоенных знаний и способов действий и понимают необходимость нового знания, совместно ищут решение и оценивают результаты своего труда (рефлексия).

Ведущим на уроке русского языка считаю обращение к текстам больших художников слова, потому что «погружение» в мастерство писателя

совершенно необходимо для речевого, интеллектуального развития учащихся. Работа с текстом на уроках в старших классах даёт возможность органично связать материал новой темы по синтаксису с повторением, обобщением изученного по лексике, фонетике, морфологии, стилистике. Кроме того, обращаю внимание на трудные случаи синтаксиса и пунктуации, привлекая соответствующую методическую и лингвистическую литературу.

Уроки, на которых учащиеся исследуют предложенный мною или записанный наизусть текст, очень полезны. На них шлифуются знания, учащиеся приобретают навыки самостоятельной работы, каждый ученик проводит «исследование» в привычном для себя ритме, что даёт мне возможность проверять работу поэтапно. Сильные ученики получают новое задание, остальные выполняют то, что было задано в начале урока.

Помимо использования на уроках готовых текстов, применяю важный с точки зрения задач предмета приём: предлагаю учащимся понаблюдать за природой и на уроке поделиться своими впечатлениями. На чём этот приём основывается? На стремлении не только декларировать, но, прежде всего, приобщать к живому, полному красок и звуков миру. Вот ходят ежедневно ученики в школу мимо одного и того же дерева, и не замечают его красоты. А рябина замечательно хороша как раз осенью. *«В саду горит костёр рябины красной»*, – писал С. Есенин. *«Запылали алым цветом гроздья спелые рябин»*, – читаем мы у М. Исаковского. Вот я и советую детям: «Остановитесь завтра утром на минутку, посмотрите на это прекрасное дерево». А завтра на уроке прошу рассказать, какие у рябины краски, в чём красота.

Устный рассказ как вид опроса, как разновидность речевой деятельности, как форма самовыражения школьника очень нужен на уроках русского языка. Как передать в слове то, что увидел и почувствовал, как полнее выразить своё отношение – это решает сам ученик. Если одному трудно (*бедны эмоции, беден словарь*) – помогут товарищи, если они наблюдали те же картины природы.

Иногда составляется коллективный рассказ, каждый новый ученик, вносящий своё в описание, расцветчивает устный рассказ новыми красками и чувствами.

Заданий, подобных этому, можно придумать множество и использовать с учётом целесообразности. Всё может стать объектом внимания – интересно словесное выражение эмоционального отношения к конкретному факту, к природным явлениям. С точки зрения учебного предмета обучающим моментом является то, как применить полученные знания: изложить фактическую сторону, сохранить логическую стройность речи, разнообразить слова. А это, конечно, речевая практика.

Богатый материал для развития фантазии, воображения детей дают экскурсии на природу, живые наблюдения: «О чём шумят деревья под окнами нашей школы?», «Я хочу рассказать вам...», «Родные все места...». С точки зрения учебного предмета обучающим моментом является то, как применить полученные знания: изложить фактическую сторону, сохранить логическую стройность речи, разнообразить слова. Детям такие уроки интересны. А интерес – это стимул к речевой деятельности, к творчеству. Я вижу, как развивается духовный мир школьников, как тянутся они к различным словарям, стоящим на открытых полках в кабинете.

На уроках развития речи проявляется индивидуальность каждого ученика, его творческие способности. Особое внимание уделяю сочинениям по картинам, так как использование репродукций картин известных русских художников способствует расширению словаря учащихся, активизации их устной и письменной речи, помогает решить задачу эстетического воспитания школьников. Развивая творческое мышление школьников, провожу уроки-концерты, привлекая смежные виды искусства – музыку, живопись, театр. Конечно, для их проведения нужна колоссальная подготовка, но результат оправдывает затраченные усилия, потому что такие уроки затрагивают душу ребёнка, будят воображение, устремляют к поиску, требуют от них творческой отдачи.

Применяя метод беседы, стремлюсь к тому, чтобы ученики, отвечая на вопросы, подобрали примеры практического использования в окружающей действительности изучаемых на уроке понятий. В ходе беседы они вспоминают, систематизируют, обобщают ранее изученный материал, делают выводы, сами находят возможные ответы на проблемные вопросы. С помощью этого метода передо мной открываются уникальные возможности для привлечения учеников к активной мыслительной деятельности, к развитию их речевой культуры.

Есть в классах дети, пробуящие писать стихи, я даю им возможность прочесть свои произведения, в которых передано их отношение к природе, к родителям, к школе. Конечно, они несовершенно, но мне дороги.

Использование занимательности на уроках – средство, обеспечивающее высокий уровень мыслительной, эмоциональной и поведенческой активности учащихся. Она делает учение увлекательным и приносящим радость, а, следовательно, эффективным. Занимательность я вижу не в развлекательности, а в подборе таких заданий и такого дидактического материала, которые своей необычностью, новизной и нестандартностью подачи (путешествие, заседание учёного совета, следствие знатоков) вызывают удивление, стимулируют познавательную деятельность, способствуют развитию речи школьников. Реализуется занимательность в процессе активной индивидуальной и коллективной деятельности учащихся, через их труд и поиск, через соревнование и дидактическую игру («Подскажи словечко», «Закончи четверостишие», «Сочини лингвистическую сказку»).

Проводимые уроки-семинары («Занимательно о пунктуации», «Имя существительное – хлеб языка», «Это непростое предложение») довольно-таки эффективны. Они являются активной формой занятий, которая создаёт атмосферу сотрудничества и позволяет решать вопросы дифференцированного подхода к учащимся. На этих уроках последовательно выступают те школьники, которые готовили специально ответы на вопросы

темы. После каждого выступающего в тетрадах у учащихся остаётся запись их примеров с графическим обозначением того, что составляет суть вопроса или основные положения выступления.

Проводимые мною уроки-дискуссии («Нужен ли русский язык компьютерному поколению?») требуют от школьников и умения вести спор, и умения обосновывать своё суждение. Они не только развивают речь школьников и учат публичному выступлению, но и вырабатывают осознание причастности к судьбе родного языка, ответственности за сохранение его богатства. Выступление перед большой аудиторией – ещё один урок для робких, стеснительных школьников. Для того чтобы успешно выступить на презентации, обучающиеся знакомятся с методикой публичного выступления. С целью выработки навыков ораторского искусства они проводят презентации мини-докладов, проектов на различные темы.

Учебные игры являются самым универсальным и действенным методом обучения, потому что подходят школьникам разного возраста. У учеников снимается проблема «не получится», потому что игра – это удовольствие, комфортная и безопасная зона. В целях формирования коммуникативной компетенции провожу разнообразные игры, большинство из которых придумываю совместно с учениками. Это ролевые, деловые игры, розыгрыши, соревнования и конкурсы.

Ставя своей целью развитие, саморазвитие и самореализацию личности ребенка, я придерживаюсь в своей работе демократичного (партнерского) стиля отношений с обучающимися, принимая за основу доверительность, интеллигентность, искренность, а также умение слушать и слышать друг друга.

Таким образом, рассмотрев некоторые приемы организации интерактивной деятельности, использования активных форм обучения для совершенствования речевой культуры обучающихся, можно сделать вывод, что они способны вооружить школьников самыми разнообразными ресурсами в работе с различными типами информации. Следует также

отметить, что это позволяет перевести процесс обучения русскому языку в компетентностную парадигму, формирует целый ряд умений (компетентностей), столь востребованных в современном мире.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Мышление и речь // Психология развития человека. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Зарецкий В. К., Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Рефлексивно-личностный аспект формирования решения творческих задач. – Вопросы психологии. – 1980. – № 5. – С. 113-118.

Н.Н. Ложкина

г. Старый Оскол, МАОУ «СОШ №24 с УИОП»

Повторение орфографии и пунктуации на уроках русского языка с использованием «разминки» при подготовке к ГИА и ЕГЭ

В настоящее время обучение русскому языку происходит в сложных условиях, когда снижается общая культура населения, расшатываются нормы литературного языка, речь носителей языка засорена неоправданными заимствованиями.

Главная цель изучения русского языка в школе – помочь ученику полнее вобрать в себя систему родного языка, его грамматику и лексику, глубже овладеть нормами литературного языка в его устной и письменной формах, усовершенствовать речевую практику, и, конечно же, подготовить к ГИА и ЕГЭ.

Для того чтобы успешно сдать экзамен, следует организовать систематическое повторение орфографии и пунктуации на протяжении всех семи лет обучения родному языку в средней школе, используя в том числе тестовые формы контроля, помогая обучающимся овладевать техникой работы с тестами, постоянно готовя их к формату ГИА и ЕГЭ.

Использование ежеурочной «разминки» – это один из важных этапов повторения. Виды «разминок» по отработке орфографической зоркости очень разнообразны. Основной способ – это «диагностика» на слух без «решения» разных видов пройденных орфографических задач. Позже, в старших классах, когда уроки русского языка проводятся не каждый день, на «разминке» повторяются алгоритмы «решения» задач в несокращенном виде.

Кроме проговаривания речёвок, используется хоровое проговаривание суффиксов действительных и страдательных причастий, суффиксов прилагательных с Н и НН, разрядов местоимений, 11 глаголов – исключений и других орфографических правил.

Обычно заключительным этапом «разминки» является повторение синтаксиса и пунктуации. В 5 классе начинается отработка отраженных в предложении ситуаций. Обучающиеся отвечают на вопрос: «Сколько простых предложений в составе сложного предложения?» Также определяют, чем осложнено простое предложение. Хором проговариваются вопросы дополнений, определений, обстоятельств, сочинительные союзы, речёвки про «чужака», про однородные, обособленные члены, обобщающее слово. Часто устно повторяются знаки препинания в предложениях с прямой речью.

Используется такой вид работы, как «вернуть» предложение со знаками. Учащиеся коллективно произносят, какие знаки надо поставить, а один из обучающихся объясняет их постановку. В следующих классах задания по пунктуации усложняются.

Таким образом, разнообразные практические задания в ходе «разминки» обеспечивают надёжность сохранения в рабочем состоянии когда-то ранее приобретённых знаний и умений. Думается, что особенно удачно можно применять «разминку» как вид повторения в старших классах при подготовке к ГИА и ЕГЭ.

Повторение с «разминкой» позволяет держать в памяти давно изученный материал, то есть сохранять в рабочем состоянии приобретённые знания и умения; данный вид работы не занимает много времени (не более

10 минут). На каждом уроке можно повторять вопросы из разных разделов русского языка. При постоянном тренинге повышается орфографическая, пунктуационная зоркость. Всё это способствует развитию активности учащихся, повышению ответственности за выполнение учебного труда, воспитанию у них интереса к русскому языку, желания и умения трудиться, если виден хороший результат.

Также для повторения орфографии и пунктуации и выполнения тестовых заданий используются логико-структурные схемы, или алгоритмы («свёрнутая» система правил русского правописания). Это неоценимая помощь в быстром решении орфографических и пунктуационных задач, что позволяет экономить время особенно в старших классах. В технологии Ю. А. Поташкиной удачны алгоритмы: О // Ё после шипящих, Н // НН в суффиксах разных частей речи, НЕ // НИ, правописание НЕ с различными частями речи, правописание сложных прилагательных и наречий.

Особенно удачно можно применять «разминку» как вид повторения в старших классах при подготовке к ГИА и ЕГЭ, так как такой вид работы помогает при повторении всех разделов русского языка и даёт положительный результат.

Во-первых, повторение с «разминкой» позволяет держать в памяти давно изученный материал, то есть сохранять в рабочем состоянии приобретённые знания и умения.

Во-вторых, данный вид работы не занимает много времени (не более 10 минут).

В-третьих, постоянный тренинг умений даёт хороший результат, то есть у обучающихся повышается орфографическая, пунктуационная зоркость.

В-четвёртых, на каждом уроке можно повторять вопросы из разных разделов русского языка.

В-пятых, в связи с введением ГИА и ЕГЭ, это один из путей подготовки к тестированию учащихся старших классов.

В-шестых, всё перечисленное способствует развитию активности учащихся, повышению ответственности за выполнение учебного труда, воспитанию у них интереса к русскому языку, желания и умения трудиться, если виден хороший результат.

Таким образом, в течение всех лет обучения, благодаря постоянному повторению и тренингу умений и навыков во время «разминок», использованию компьютерных технологий и алгоритмов при повторении наиболее значимых тем, у школьников вырабатывается устойчивый навык выполнения тестовых заданий, что впоследствии помогает им успешно сдать экзамен.

Н.В. Митькина

г. Старый Оскол, МБОУ «СОШ № 19 с УИОП»

Повышение мотивации к изучению русского языка через активизацию познавательной деятельности учащихся

Одной из проблем обучения русскому языку в современной школе является снижение мотивации познавательной деятельности учащихся.

Результаты диагностики показали следующее: познавательный интерес как ведущий мотив учения отмечается у 24% учащихся; для 64% на первом месте стоят мотивы престижные (оценка); 8% ориентированы на социальные мотивы учения (долг); у 4% учащихся мотивы обучения отсутствуют.

Важность проблемы мотивации учения русскому языку всегда осознавалась учёными (Митрофанова О. Д., Шанский Н.М. и др.), предлагались различные пути её решения. Современная школа требует интенсивного поиска новых дидактических средств, способных обеспечить результативность обучения за счёт введения поисковых компонентов,

создающих условия для развития внутренней учебной мотивации, активной позиции школьника в обучении.

«Ученик – это не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который надо зажечь», – писал выдающийся французский физик Б. Паскаль. Этим «факелом» является мотивация к изучению предмета, обеспечивающая становление личности, способной к самообразованию и самосовершенствованию, стремящейся к интеллектуальному росту.

Формирование коммуникативной компетенции учащихся – одна из целей преподавания русского языка в школе. Её реализация невозможна без осмысления значимости лингвистических умений и навыков в жизни и будущей профессиональной деятельности. Поэтому важно убедить учащихся в том, что специалист, затрудняющийся грамотно изложить информацию в устной или письменной форме, имеющий скудный словарный запас, бесспорно, проигрывает перед коллегами, имеющими хорошую языковую подготовку, а речевое поведение, коммуникативная культура – «визитная карточка человека в обществе» (Т.Г. Винокур).

Педагогическое воздействие с максимальной опорой на интересы и личный жизненный опыт учащихся позволяет создать условия, способствующие развитию познавательной активности. Практика показывает, что такие методы обучения, как дискуссия, ролевая игра, практикум по решению проблемных ситуаций повышают эффективность мотивационного процесса речемыслительной деятельности, заставляют задуматься о необходимости приобретения определённых лингвистических знаний.

Существенное влияние на формирование потребностно-мотивационной сферы и познавательной активности оказывает та общая закономерность воспитания, согласно которой учебная деятельность стимулируется радостью от достигаемых успехов. Если в процессе учения учащийся начинает отставать и испытывает всё возрастающие трудности, он утрачивает веру в свои силы и прекращает заниматься. В этом случае не теряет своей

педагогической активности положение Я.А. Каменского: учиться должно быть легко и приятно. Учитывая эту точку зрения, нужно правильно подходить к оценке тех случаев, когда ребёнок плохо учится. Часто говорят, что он не хочет учиться, хотя правильно было бы сказать, что у него нет потребности в учении, и принимать меры к её возбуждению [Харламов 2001, 83].

В числе основных факторов, побуждающих к активности, можно выделить разнообразие и исследовательский характер заданий, создание условий для реализации творческого потенциала. Необходимо учитывать эти факторы при подборе учебного материала.

В современных условиях всё актуальнее становится крылатое высказывание Д.И. Писарева: «Кто дорожит жизнью мысли, тот знает очень хорошо, что настоящее образование есть только самообразование». В системе среднего образования в последние годы усиленное внимание уделяется самостоятельной работе учащихся как методу развития познавательной активности.

Самостоятельная учебная работа – такой вид учебной деятельности, при котором предполагается определённый уровень самостоятельности ученика во всех её структурных компонентах: от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции с диалектическим переходом от выполнения простейших видов работы к более сложным, носящим поисковый характер, с постоянной трансформацией руководящей функции педагогического управления в сторону её перехода в формы ориентации и коррекции, с постепенной передачей всех функций обучаемому [Коджаспирова 2005, 302].

Систематически проводимая самостоятельная работа при правильной её организации способствует получению учащимися глубоких и прочных знаний, навыков практического характера, а также вырабатывает у ребят уверенность в себе, желание быть эрудированными, неординарно-мыслящими. Этот вид деятельности предполагает работу с различными

источниками информации, и функция его состоит в обучении умению извлекать и отбирать лингвистический материал (группировка слов по орфографическому признаку), делать собственные обобщения и выводы (анализ индивидуально-авторских средств), давать объяснения (анализ речевых структур с точки зрения нормированных и ненормированных средств языка), применять приобретённые знания (составление словаря «Пишу и говорю правильно», составление текстов разных стилей). Реализация принципа самообразования позволяет индивидуализировать учебно-познавательный процесс (на основе активного стремления каждого обучающегося к расширению знаний и совершенствованию умений) и, следовательно, требует личностно-ориентированного подхода, что вызвано различием в уровне знаний учащихся по предмету, степенью сформированности навыка работы с учебной и справочной литературой, документами, компьютером, а также навыков самоорганизации и самоконтроля. Поэтому при оценке выполнения самостоятельной работы в целях стимулирования и мотивации интереса к учению важно создать ситуацию успеха, то есть отметить «личностный рост» каждого, его познавательную самостоятельность, творчество.

Большие возможности для активной учебно-познавательной деятельности предоставляют компьютерные технологии, служащие инструментом, позволяющим сэкономить время и сделать работу более продуктивной: за короткое время осуществить поиск необходимой информации, решить большее количество практических задач, проанализировать результаты выполнения заданий. Индивидуальная работа за компьютером способствует созданию атмосферы психологического комфорта на уроке, и, как правило, учащиеся не боятся собственных ошибок, нередко многократно повторяют задания до достижения положительного результата.

В распоряжении современного учителя широкий спектр методов, приёмов и средств обучения. Но следует исходить из того, что в учебном

процессе активизируется труд учащихся, а значит, применяемые методы, приёмы и средства настолько эффективны, насколько стимулируют внутреннюю мотивацию, познавательную активность, самостоятельность и инициативу учащихся.

Библиографический список

1. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
2. Харламов, И. Ф. Педагогика в вопросах и ответах: Учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2001. – 256 с.

Н.В. Павлова

г. Старый Оскол, МБОУ «СОШ №14»

Формирование коммуникативной компетенции учащихся на уроках русского языка и литературы

Несколько лет подряд я работаю над проблемой формирования коммуникативных компетенций. Почему возникла эта проблема? И почему особое внимание в последнее время стало уделяться формированию коммуникативной культуры? Связано это как с недостаточным количеством часов, отведенных на развитие речи учащихся, так и с неблагоприятной для повышения уровня коммуникативной культуры социальной обстановкой.

Коммуникативная культура – важнейшее проявление общей культуры человека, функциональная речевая компетентность гражданина современного общества, состоятельность речемыслительной деятельности будущего первоклассного специалиста, независимо от того, в какой сфере будет находиться его профессиональный интерес. Овладение культурой речевого общения в бытовой, учебной, официально-деловой и социокультурной сферах (формирование коммуникативной компетенции)» – в соответствии с принятыми образовательными федеральными стандартами –

первая из задач, конкретизирующих общую цель изучения школьного курса русского языка и литературы.

Коммуникативная компетентность – готовность ставить и достигать цели устной и письменной коммуникации:

- получать необходимую информацию;
- представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и публичном выступлении на основе признания разнообразия позиции и уважительного отношения к ценностям других людей.

Коммуникативная компетентность – основа практической деятельности человека в любой сфере жизни. В современном обществе особенно ощущается потребность во всесторонне грамотных людях, свободно владеющих навыками устной и письменной речи. Профессиональные, деловые контакты, межличностные взаимодействия требуют от современного человека универсальной способности к порождению множества разнообразных высказываний как в устной, так и в письменной речи. К сожалению, наши ученики имеют серьёзные недостатки в развитии коммуникативной компетентности. Каковы причины?

- * снижение уровня читательской культуры;
- * снижение уровня индивидуального словарного запаса;
- * низкий уровень сформированности индивидуально-личностных оснований для коммуникативной компетентности.

Это отражается на результатах и качестве речевых умений, способностей к конструктивному диалогу, последующей социальной самореализации и продуктивности.

Проблема культурного общения школьников – одна из самых важных сегодня в организации социальной учебной среды. Ведь именно коммуникативная компетентность начнёт играть основополагающую роль, помогая в профессиональной подготовке и трудовой деятельности.

Обучение на уроках русского языка должно строиться с учетом необходимости формирования у учащихся различных коммуникативных умений и навыков:

- * умений понять тему сообщения, логику развития мысли,
- * извлечь нужную информацию (полно или частично),
- * проникнуть в смысл высказывания – слушание;
- * навыков изучающего чтения;
- * умений ведения диалога и построения монологического высказывания – говорение,
- * собирать и систематизировать материал,
- * составлять план, пользоваться различными типами речи,
- * строить высказывание в определенном стиле,
- * отбирать языковые средства,
- * совершенствовать высказывание – письмо, говорение.

Результативность уроков русского языка находится в прямой зависимости от того, насколько рационально организована сменяемость устных и письменных заданий, как продумана взаимосвязь устной и письменной речи учащихся, созданы ли условия для преодоления учениками трудностей, возникающих при переходе от мысли к речи, от речи к мысли.

Наиболее эффективным является комплексное обучение речи, при котором умения воспринимать устную и письменную речь (аудирование и чтение) формируются в сочетании с умениями строить устное и письменное высказывание (говорение и письмо). В каждом виде речевой деятельности, помимо специфических для него умений и навыков, формируются и умения, общие для всех видов деятельности.

Особое место в развитии речи учащихся принадлежит работе с текстом. Существует большое количество видов анализа текста на уроке русского языка: культурологический, литературоведческий, лингвистический, лингвосмысловый и комплексный.

Выделим формы работы с текстом:

- * синтаксическая пятиминутка;
- * включи воображение;
- * напиши подобно;
- * через дополнительное задание к диктанту;
- * составление таблицы.

Что же такое лингвистический анализ текста? По определению М.Р. Львова, лингвистический анализ текста – это вид языкового анализа, целью которого является «выявление системы языковых средств, с помощью которых передается идейно-тематическое и эстетическое содержание литературно-художественного произведения», а также «выявление зависимости отбора языковых средств от прогнозируемого автором эффекта речевого воздействия». По словам Л.В. Щербы, цель такого анализа – учить «читать, понимать и ценить с художественной точки зрения русский язык писателей... и поэтов». Задачи лингвистического анализа текстов: помочь осмыслить идею и сюжет произведения; показать художественные средства, использованные для достижения своей цели; обратить внимание на особенности языка конкретного писателя. Чтобы понять художественное произведение, оценить его по достоинству, надо к нему «приблизиться», проанализировать его язык, понять, как живут, употребляются в нем языковые средства (фонетические, лексические, словообразовательные и грамматические).

Об этом я говорю на уроках с детьми, мотивируя их побуждение к деятельности, к работе над словом. Лингвистический анализ текста провожу на лучших образцах литературы и связываю его с такими понятиями, как текст, средства связи, речевое оформление. К лингвистическому анализу текста сегодня обращаются многие методисты, преподаватели вузов, учителя школ.

Необычайно важно первое впечатление от прочитанного: обсуждение первичного понимания, смыслов, рождённых сразу же после прочтения текста. Их можно зафиксировать, чтобы ученики могли в конце урока

увидеть разницу между пониманием первым (чаще поверхностным) и пониманием, полученным в результате расшифровки, «разгадывания тайн» текста. Тайны, раскрытые в тексте, заставляют работать мышление и выходить на идею. В результате ученики начинают видеть и осознавать средства языка: единицы языка, единицы художественной речи, термины и т.п. Если ученики начнут понимать, как автор создаёт своё произведение, будут учиться у писателей, анализируя их тексты, мастерству владения родным языком, то наши ученики станут следить и за своей собственной речью.

Следующий этап – анализ текста. Методически целесообразна регулярно организуемая вопросно-ответная беседа. Во время анализа текста развивается языковое чутьё и операционный аппарат мышления. Выводы, к которым приходят ученики в результате анализа и обсуждений заданий и отрывков текста, – это выводы о функции языковых средств и о способах их обнаружения.

Анализ текста, проводимый регулярно, имеет большое значение для развития речи учащихся, формирования умения воспринимать речь других и создавать собственное высказывание.

Таким образом, формирование коммуникативной компетенции на уроках русского языка и литературы создаёт условия для развития интеллектуальной, творчески одарённой, нравственной личности, способной к общению в любом культурном пространстве.

Библиографический список

1. Головин Б.Н. Основы культуры речи. – М., 1980.
2. Голуб И.Б., Розенталь Д.Э. Секреты хорошей речи. – М., 1993
3. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: Учебное пособие. – М., 1998. - с.10.
4. Львов М.Р. Основы теории речи: учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. завед. – М., 2000. – с.174.

5. Шанский Н.М. Лингвистический анализ художественного текста. 2-е изд. – Л., 1990.

Ж.В. Пиличева

г.Алексеевка, МОУ «СОШ с УИОП № 3»

Развитие речи младших школьников как средство формирования учебно–информационных умений и навыков

Развитие речи младших школьников – одна из актуальных задач современного образования, способствующая формированию базовых компетенций личности. Переход на новые образовательные стандарты даёт возможность обучающимся реализовать в устном и письменном общении (в том числе с использованием средств ИКТ) потребность в творческом самовыражении, использовать язык с целью поиска необходимой информации в различных источниках для выполнения учебных заданий. Показателем культуры человека станет владение правильной устной и письменной речью.

Через развитие речи происходит становление и совершенствование мышления, воображения, представления, высших эмоций. Поэтому во главу угла ставится коммуникативно-речевая направленность процесса познания. Данная работа осуществляется на уроках обучения грамоте, русского языка, литературного чтения, риторики. Сформированность речевых умений – залог успеха активной познавательной деятельности обучающихся, их творческой активности и интеллектуального роста.

Процесс обновления школы связан с разработкой и внедрением новых учебных программ, перестройкой организационных форм обучения и воспитания, а также введением эффективных нетрадиционных методов: игровые методы обучения, групповая работа на уроке, работа в парах – все это дает обширное поле деятельности для развития речи школьников, где не

в отрыве, а параллельно идет развитие мышления и личности детей, активизируется их внимание, формируются учебно-информационные умения и навыки. «Сделать серьезное занятие для ребенка занимательным – вот задача первоначального обучения», – писал К.Д. Ушинский.

С первых дней в школе необходимо проводить работу по созданию благоприятного «климата» в коллективе, где учитель не только «помогает» учиться, но он еще и друг, к которому можно обратиться по любому поводу, высказать любую точку зрения, не боясь ошибиться. С первых уроков происходит включение в речевую деятельность через внеклассную работу: день рождения класса, день именинника, сюжетные дни различной тематики, праздники, экскурсии. Такое построение первых дней обучения тренирует у детей произносительный аппарат, планомерно пополняется словарный запас, происходит знакомство с механизмом построения предложений.

Все это позволяет успешно формировать у школьников навык составления текстов: устных пересказов (в различных вариантах), устных рассказов, позже письменных изложений и сочинений различных видов.

Развивать связную речь учащихся – это значит прививать им ряд конкретных умений:

- осмысливать тему;
- собирать материал;
- располагать материал;
- пользоваться средствами языка;
- исправлять, совершенствовать, улучшать написанное.

Каждое упражнение в связном тексте предполагает использование всех этих умений. Но учить всем умениям сразу в одинаковой степени невозможно. Учащиеся овладевают этими знаниями и умениями последовательно, продвигаясь от простого к сложному, устанавливая связи между ними.

Письменные упражнения, такие как сочинение и изложение, вызывают наибольшие затруднения в обучении. Очень важно, чтобы выполнение

упражнений, особенно творческих работ, стало для учащихся обычным, повседневным, привычным делом.

Формирование письменной речи у школьников как особой формы речи обуславливает перевод психических процессов у детей на более высокий уровень функционирования – осознанности и произвольности. Л.С. Выготский писал: « ...письменная речь есть совершенно иной с точки зрения психической природы образующих её функций процесс, чем устная. Она есть алгебра речи, наиболее трудная и сложная форма намеренной и сознательной речевой деятельности».

В практике обучения письменной речи в школе обнаруживаются серьезные недостатки. Известно, что не только младшие школьники, но и многие выпускники школ не могут самостоятельно построить текст, выражающий их мысли и чувства. Обучение письменной речи в современной начальной школе сводится к умению выводить буквы и не делать ошибок в словах и предложениях.

Понимание письменной речи как средства активной познавательной и творческой деятельности человека позволяет рассматривать процесс ее усвоения в тесной связи с процессом формирования личности. Обучение письменной речи обеспечивает успешное усвоение как техники письма, так и создание полноценных и законченных письменных высказываний.

Необходимо отметить, что в структуре письменной речи выделяется ведущий уровень организации письменной речи: действия порождения замысла и его воплощение в тексте.

Во-первых, детей следует учить не только языку, не только умению образно выражать содержание, но и необходимо вооружить детей определенными приемами сочинительства, умению знать, что сказать, сообщить другому, и умению воплотить смысл в текст

Во-вторых, обучение связной речи необходимо осуществлять посредством сочинения оригинальных текстов: сказок, загадок, историй.

В-третьих, усвоение монологической речи возможно лишь в условиях творческого обучения. При репродуктивном обучении (имитация, подражание моделям) педагогически не оправдываются отношения «ученик – учитель», «ученик – ученик». Только на основе сотрудничества ученики учатся сообща, группами, общаются, обмениваясь знаниями, идеями, сюжетами, фактами.

По мнению Л.С. Выготского, «письмо должно быть осмысленно для ребенка, в нем должна быть вызвана естественная потребность, надобность, оно должно быть включено для ребенка в жизненно необходимую задачу ...». Одним из способов создания адекватной мотивации является побуждение ребенка писать «на такую тему, которая является для него внутренней, волнующей». Ученик будет с удовольствием писать в том случае, если его заинтересует тема сочинения.

Основным условием усвоения письменной речи (по мнению М.Р. Львова) является создание мотивации. Чтобы подвести детей к пониманию необходимости овладения письменной речью (через сочинение или изложение), М.Р. Львов предлагает решить с помощью установления некоего баланса между сочинениями и изложениями: изложение помогает учащимся усваивать образцы речи, а в процессе сочинения эти образцы вводятся в употребление.

Одним из главных факторов полноценного развития письменной речи выступает словесное творчество, т.е. ситуация, в которой ребенок чувствует себя истинным творцом, автором текстов. Учитель выступает в роли активного помощника, относящегося с уважением к личности ребенка, способного поддержать его усилия, создать условия для свободы самовыражения. Для высокоэффективного обучения письменной речи важно выполнять следующие требования:

1. Использовать опыт ученика. Каждый ребенок обладает определенным запасом слов и опытом. Учитель должен помочь детям установить адекватные связи между их опытом и речью.

2. Побуждать детей писать о вещах, отвечающих их потребностям и интересам. С этой целью надо обеспечить выбор подходящих для ребенка тем сочинений.

3. Развивать восприимчивость детей к изящному слову с помощью чтения лучших образцов художественной литературы; учить умению сравнивать замысел, язык и стиль сочинения с прочитанными произведениями. Учащиеся должны учиться мастерству изложения у настоящих художников слова.

4. Руководить лично процессом сочинения письменных текстов. Быть готовым оказать помощь каждому ученику.

5. Сочинять вместе с учениками. Учитель, который сочиняет одновременно со своими учениками, не только показывает им пример того, как надо сочинять, но стимулирует их работу, вдохновляет их.

6. Сделать так, чтобы детские сочинения имели практическую направленность.

Развитие речи протекает более успешно в благоприятной речевой среде. Речевая среда – это семья, класс, школа, взрослые и товарищи, с которыми постоянно общается ребенок. Это – орудие его саморазвития, то, что делает возможным его самообразование, социализацию, его дальнейшее познавательное и личностное развитие.

Т. Н. Поленова

г. Старый Оскол, МАОУ «СОШ № 24 с УИОП»

Использование на уроках русского языка поэтических произведений авторов Белгородской области

Русский язык является мощным средством воспитания любви к родной земле, к своему Отечеству. Он хранит память о прошлом, о далёких свершениях предков, об их жизни. Нельзя гордиться своей малой родиной, не

зная её истории, её культуры, особенностей её языка. Конечно, на учителя русского языка и литературы возложена огромная ответственность воспитания нравственного отношения к родной речи, сокровищнице народной памяти, народной мудрости, одной из категорий, определяющей значимость национальной общности.

Используемый на уроках дидактический материал не только является средством для закрепления знаний, формирования умений и навыков, но и попутно выполняет воспитательную функцию: языковая форма текстов служит целям обучения, а смысловое содержание влияет на сознание учащихся. Использование связного художественного текста, особенно поэтического, способствует развитию языкового чутья и умения следовать нормам речи в разных областях языка. Большое значение в воспитании патриотических чувств имеет привлечение в качестве дидактического материала стихотворений поэтов Белгородской области.

Поэтический текст можно использовать при изучении любых разделов языка в классах как средней, так и старшей ступени обучения, на различных этапах урока. Кроме того, будет интересно посвятить урок творчеству одного поэта или использовать стихотворения на определенную тему.

Любая работа с поэтическим текстом должна начинаться с выразительного прочтения и осмысления того, какая образная картина создана автором. При этом надо учитывать, что глубина восприятия будет неодинаковой у школьников разных классов и различного уровня подготовленности.

Основную разновидность русского языка, его высшую форму составляет литературный язык, подчинённый строгим правилам. Наряду с ним бытуют местные разновидности языка. Длительное время местные говоры обогащали русский литературный язык, сохраняя особенности речи жителей той или иной местности, самобытные и точные слова, образные выражения. Однако в последние десятилетия территориальные говоры уступают место русскому литературному языку, что обусловлено многими

причинами. А пока такие особенности сохраняются, выражая характерные черты народного быта, нужно бережно относиться к ним, как к уходящей истории. В лирике поэтов Белгородчины отражается местный колорит русского слова. При изучении тем «Фонетика и орфоэпия» и «Лексика» учитель может обращаться к их произведениям как материалу для наблюдения.

По чернотропу тихо эхо,
Звук неприветен, глуше след.
Ноябрь в середине – нету снега,
В конце ноябрь – его всё нет. [2, 41]

Кроме того, в стихотворениях наших авторов отражаются черты современной действительности. Жизнь стремительно меняется, происходят изменения и в языке. Вместе с новыми явлениями, изобретениями приходят новые слова. Анализируя произведения поэтов-современников, можно рассматривать такие лингвистические термины, как неологизмы и устаревшие слова, иностранные слова, способы словообразования.

Стихотворения поэтов Белгородчины, воспевающие её неброскую красоту, имеют то достоинство, что они соответствуют жизненному опыту подростков: природу они наблюдают повседневно. Кроме того, школьники, знакомясь с лирикой земляков, учатся глубже видеть и понимать её бесконечное разнообразие и неповторимость.

На уроке обобщающего повторения по теме «Простое осложнённое предложение» в качестве дидактического материала как для фронтальной, так и для групповой или индивидуальной работы целесообразно использовать предложения из художественных текстов поэтов Белгородчины о природе. Анализируя грамматическую структуру предложений, обращаем внимание также и на богатство и выразительность поэтического языка авторов.

Мы идём по дороге,
Пропитанной запахом поля... (Н. Грищенко)

Уроке по теме «Сложные предложения с разными видами связи» посвящён творчеству старооскольского поэта Михаила Рудакова. На всех этапах урока для анализа структуры предложений предлагаются фрагменты его стихотворений. Необходимо рассказать о поэте, его творческой биографии.

Необходимо обратить внимание учащихся на своеобразие поэтических образов, созданных лириком, и дать задание: определить, какими изобразительно-выразительными средствами языка это достигается.

Следующий этап урока – анализ стихотворения М. Рудакова «Дума о хлебе». Учащиеся выясняют, какова тема произведения и его идея, находят контекстные синонимы к слову «хлеб» в тексте, определяют, при помощи каких средств языка автор показывает своё отношение к хлебу.

В конце урока следует провести рефлексию, поинтересоваться у школьников, понравились ли им стихи лирика-земляка, какой отзыв нашли в их душах его поэтические строки.

Использование регионально значимого языкового материала в процессе преподавания позволяет решать как учебные, так и важные воспитательные задачи, помогает обогатить словарный запас школьников.

Библиографический список

1. Антология современных литераторов Белгородчины. – Белгород, 1993. – 296 с.
2. Михалёв В. В. Радость. – М., Молодая гвардия, 1976. – 128с.
3. Рудаков, М.М. Лежала жизнь, как долгая дорога... – Старый Оскол, 1991. – 119 с.

А.А. Ракалина

Г.Старый Оскол , МАОУ «СОШ №24 с УИОП»

**Проблема дифференцированного подхода в обучении русскому
языку в начальной школе**

Л.С. Выготский отмечал: "Ребенок по своим особенностям способен к тому, чтобы освоить какой-то новый цикл обучения, недоступный для него до этого. Он способен это обучение проходить по какой-то программе, но вместе с тем саму программу он по природе своей, по своим интересам, по уровню своего мышления может усвоить в меру того, в меру чего она является его собственной программой". Требование учитывать индивидуальные способности ребенка в процессе обучения – очень давняя традиция. Необходимость в этом очевидна, ведь учащиеся в значительной мере отличаются друг от друга.

Одним из требований деятельности учителя и условием эффективной организации учебного процесса является обеспечение полного усвоения знаний всеми учащимися. Можете представить, сколько уроков нужно еще дать учителю, чтобы учащиеся второй, а особенно третьей группы, усвоили новый материал? Учитель может быть и рад позаниматься с ними, но подгоняемый программой, идет дальше, приступает к изучению новой темы. Индивидуальное развитие учащихся проявляется и в уровне работоспособности. По этому признаку школьников можно разделить на три группы: первая характеризуется высокой работоспособностью, вторая – средней, третья – низкой. Примечательно, что учащиеся с низкой работоспособностью чаще других попадают в ряд неуспевающих, хотя в большинстве своем вовсе не страдают умственной недостаточностью или отсутствием интереса к обучению. Они нуждаются в другом темпе работы.

Как строить процесс дифференцированного обучения?

Практики говорят: по степени умственного развития, работоспособности. Теоретики считают: по степени помощи ученику. Дифференциацию можно проводить по степени самостоятельности учащихся при выполнении учебных действий.

Работа эта сложная и кропотливая, требующая постоянного наблюдения, анализа и учёта результатов.

Для себя я разбила эту работу на несколько этапов.

– Изучение индивидуальных особенностей учащихся – и физических (здоровья), и психологических, и личностных. В том числе особенностей мыслительной деятельности, и даже условий жизни в семье.

В связи с этим вспоминаются слова К. Д. Ушинского: « Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде всего узнать его тоже во всех отношениях».

Для этого я использую личные наблюдения, анкетирование, беседы с родителями, а также опираюсь на результаты обследований, проводимых нашими психологами и логопедом.

– Выделение отдельных групп учащихся, отличающихся:

- различным уровнем усвоения материала на данный момент;
- уровнем работоспособности и темпом работы;
- особенностями восприятия, памяти, мышления;
- уравниженностью процессов возбуждения и торможения.

– Составление или подбор дифференцированных заданий, включающих различные приёмы, которые помогают учащимся самостоятельно справиться с заданием, или связанных с увеличением объёма и сложности задания.

Постоянный контроль над результатами работы учащихся, в соответствии с которыми изменяется характер дифференцированных заданий.

Каждый из этих этапов по-своему сложен. У каждого учителя свой подход к выделению групп учащихся.

С моей точки зрения, правильнее будет не деление детей на «слабых» и «сильных», а отнести их к трём условным группам. Эти группы не постоянны, их состав может меняться.

1 группа – дети, требующие постоянной дополнительной помощи.

2 группа – дети, способные справиться самостоятельно.

3 группа – дети, способные справляться с материалом за короткий срок с высоким качеством и оказывать помощь другим.

Эффективность урока зависит от целого ряда факторов. Работать над ним учитель начинает ещё при написании календарно-тематического плана. Важно продумать место и роль каждого урока в теме, связь между уроками курса, распределить время на введение в тематику, закрепление и отработку, контроль и коррекцию результатов.

Чтобы разнообразить учебные будни, учителя обычно используют различные формы и жанры урока.

Из нестандартных жанров уроков часто используют уроки-игры.

Примеры.

1. Наиболее удобное средство работы – это карточки. Например, по теме «Безударные гласные».

1 группа. Вставить пропущенные буквы. Выбери из предложенных слов проверочные слова. Запиши.

В...лна, в...сна, д...мишко, волнистый, волноваться, л...сной. с...оновый, в...дичка, волны, вёсла, домище, весенний, домовой, дом, лесок, лес, сосны, вода, сосенки, водный.

2 группа. Вставь пропущенные буквы, используя алгоритм. Запиши проверочные слова. Б.гун, х.дить, сл.дить, в.да. в.лна.

Алгоритм.

1. Прочитай слово.

2. Поставь ударение.

3. Выдели корень.

4. Измени слово

или подбери однокоренные, найди проверочные слова.

5. Напиши слово, вставь букву.

6. Обозначь орфограмму.

3 группа. Вставь пропущенные буквы, подбери и запиши проверочные слова. Прол. тать, д. ждливый, в. сенний, гр. зовой, спр.сить.

Используя в работе задания с разной степенью помощи или с разными инструкциями.

Тема: « Проверяемые гласные».

Задание. Даны слова:

Леса, круг, гроза, столб, трава, пятно, год, плуг, дуб, стрела.

1 группа. Распредели слова по двум группам. В одну выпиши слова с безударной гласной, в другую – слова с проверяемыми согласными

2 группа. Распредели слова с разными орфограммами на 2 группы.

3 группа. Распредели слова на две группы.

Тема: « Предложения по цели высказывания». Составить предложения по цели высказывания:

1 группа. Повествовательное.

2 группа. Вопросительное.

3 группа. Побудительное.

Для уроков обобщения изученного материала широко использую такую известную форму обучающего контроля, как зачёт.

На зачёте можно пользоваться всем: тетрадью, учебником, памятками, советами консультантов.

Проводить зачёт можно начинать со 2 класса, причём в каждый из уроков-зачётов добавлять элемент новизны.

Проводя зачёт впервые, всю подготовку к зачёту берёт на себя учитель: составление вопросов, подбор практического материала, оценивание и организацию работы на уроке.

Постепенно подключаю к работе по подготовке и проведению зачёта учащихся: они готовят вопросы, подбирают материал для практической части, сами выступают в роли консультантов и экспертов, проводят самооценку деятельности на уроке.

К окончанию 3 класса готовят и проводят зачёт сами учащиеся.

При работе с дифференцированными заданиями важно учитывать зону актуального и ближайшего развития. А для этого важно осуществлять постоянный контроль над результатами работы, диагностику и после изучения каждой темы, и в ходе изучения темы.

Я использую дифференциацию на разных этапах урока. Виды дифференцированных заданий зависят от цели, которую ставит учитель.

Если учителя волнует развитие детей, успех в обучении каждого учащегося, то он обязательно будет осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход в обучении.

Библиографический список

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 1997.
2. Бодалев А.А. Формирование понятия о другом человеке как личности. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1970.

Р.Л.Рожественская,
г. Белгород, НИУ «БелГУ»,
А.И. Алейник,
г. Белгород, МОУ СОШ № 20

Формирование этнокультурной идентификации у младших школьников на уроках русского языка средствами лингвистического краеведения

Проблема приобщения к этнокультуре через язык тесно связана с национальной основой формирования языковой личности, язык должен изучаться в неразрывной связи с усвоением культуры этноса. Для того чтобы чувствовать себя полноправным членом общества, личность должна оценивать себя, свою деятельность и свое поведение с позиции соответствия их требованиям культуры. В последние годы в отечественной научной литературе всё чаще встречаются понятия «этническая идентичность», или «этнокультурная идентификация», заимствованные из зарубежной социально - культурной антропологии и психологических исследований. «Идентичный» переводится с латыни как "тождественный", а «идентификация» – это установление тождества между предметами, процессами.

Каждый человек с раннего детства усваивает манеры поведения и образы мышления до тех пор, пока большинство из них не становятся привычными. Это вхождение в социальный мир происходит путем усвоения индивидом необходимого количества знаний, норм, образцов и навыков поведения. Основная причина этого процесса состоит в том, что поведение человека не запрограммировано, и поэтому всякий раз он вынужден заново обучаться тому, как понимать окружающий мир. Получая в поведенческой практике информацию о самых разных сторонах общественной жизни, человек формируется как личность социально и культурно адекватная обществу.

Родной язык, родная речь являются носителями национальной жизни, имеют многовековую историю, составляют предмет гордости носителей языка. Обучение школьников русскому языку с учетом региональных особенностей и местонахождения школы, необходимость использования местного языкового материала важно не только с образовательной, но и с воспитательной стороны. Включение в процесс обучения русскому языку лингвокраеведческого материала способствует развитию интереса у младших школьников к родной земле, родному языку, формированию языковой личности. Для ребенка одинаково важно и научиться свободно владеть родным языком, и найти свое место в мире, осознать себя, начиная с родной земли, с окружающей их «малой» родины.

Одним из хорошо освоенных путей введения лингвокраеведческого материала в учебно-воспитательный процесс уроков русского языка является использование адаптированных текстов, составленных по произведениям белгородских писателей. Опора на такие тексты не только обеспечивает возможность духовно-нравственного воспитания учащихся, но и способствует эмоционально-образному постижению окружающей действительности. На таком уроке учитель знакомит учащихся с конкретными языковыми фактами, формирует навык применения данного правила в речевой практике.

При использовании на уроках русского языка адаптированных текстов, составленных по произведениям белгородского писателя В. М. Шаповалова, демонстрируется презентационный плакат: «В произведениях Владислава Мефодьевича Шаповалова много света и тепла. Он обладает даром возвращать взрослых в мир детства, возвращать их детские впечатления, а детям открывает тайны природы, характеры птиц, животных, насекомых, цветов, трав и деревьев. А главное – он открывает поэтичность, точность, выразительность и глубину родного языка».

Приведем в качестве наглядного примера несколько адаптированных текстов белгородского автора, использованных нами в целях обучения правописанию:

Мы возвращались поздно вечером с пасеки. Телега мерно поскрипывала колёсами, лошадка тупо стучала о землю копытами. Всё затушёвывалось чернотой, и лишь полоска цветущей гречихи белела впереди светлеющим горизонтом.

(По В. Шаповалову

«Живое изваяние»)

Задания к тексту:

Какие слова позволяют автору передать свои чувства?

Объясните правописание подчёркнутых орфограмм.

Линь пустил пузырьёк воздуха, отошёл в коричнеую глубину, а по цветной палитре пошёл круг, шевельнул жёлтый лист, белоснежную кувшинку, зелёную лягушку. Палитра ожила и снова замерла медным листом, фарфоровой кувшинкой, зелёной лягушкой.

(По В. Шаповалову «Живая палитра»)

Задания к тексту:

Какие изобразительно-выразительные средства языка использует автор?

Объясните правописание подчёркнутых орфограмм.

Работа с такими адаптированными текстами вызывает у младших школьников интерес к творчеству писателя, а главное, дает возможность показать поэтичность, красоту, точность и глубину родного языка, что воспитывает потребность внимательно вслушиваться в речь и понимать родной язык, чувствовать и эмоционально воспринимать его удивительную выразительность. Опыт показывает, что работа с адаптированными текстами, составленными на основе произведений писателей и поэтов Белгородчины, вызывает интерес у младших школьников к изучению русского языка как учебного предмета, помогает качественному усвоению содержания изучаемого программного материала, обучение русскому языку становится эффективным, поскольку значительно повышается познавательная активность учащихся. А самое главное – дети проникаются чувством гордости за своих земляков, которые интересно и доступно раскрывают перед ними окружающий мир.

В.И.Сапелкина

г. Алексеевка,

**ФГБОУ СПО «Алексеевский колледж экономики
и информационных технологий»**

Проблемы обучения русскому языку в современном среднем профессиональном учебном заведении

Каждый педагог в силу своего жизненного и интеллектуального опыта сам отвечает на вопросы: Чему учить? Зачем учить? Как учить? Первые два – определяют уровень его профессионализма. Последний – уровень педагогического мастерства.

В последнее время всё чаще бывает так, что нам, педагогам, неинтересно учить, а студентам, неинтересно учиться. Почему же это происходит? Ответ связан с множеством проблем: это отношение к

профессиональному обучению сегодня, положение преподавателя в обществе, давление дисциплинарно-авторитарной педагогики и просто нежелание отдельных студентов учиться. Но есть ещё одна причина – психолого-педагогическая. Интересно общаться, учиться, трудиться, если это происходит на равных. В стремлении изменить ситуацию к лучшему оправдано возникновение новой инновационной технологии – **« педагогике встречных усилий»**.

Умеют ли говорить наши студенты? Нет, это вопрос не риторический. Под «умением говорить» мы понимаем не только обмен отрывочными репликами и междометиями и не только пересказ слов преподавателя или статьи учебника.

«Умение говорить» складывается в результате развития общения и мышления, что составляет основу учебной деятельности. Действительно, положительный эффект грамотной, образной речи проявляется на занятиях по всем дисциплинам. Психологи и методисты подчёркивают, что богатство, разнообразие, гибкость, доказательность речи является показателем таких же свойств мышления. Это – результат «умения говорить» [Ладыженская 1986, 63].

Для преподавателя очень важен и сам процесс овладения студентами устной или письменной речью. Та система действий и приёмов, которая используется на уроках русского языка и литературы, помогает студентам освоить и закрепить методическую основу всей учебной деятельности: восприятие учебной задачи, операция анализа, вычленение явлений и фактов, обобщение, доказательство и т.д. Это – основа обучения. Но «основа» не есть нечто неизменное и неизблемое.

Студенты часто высказываются, что интересно общаться, учиться, трудиться, если это происходит на равных. У нас же сам процесс обучения построен таким образом, что студент – всегда фигура ведомая. На каждом уроке ему подробно объясняют, что, как, в какой последовательности он должен делать и какой результат должен получить. Поэтому наиболее

типичный для среднего профессионального учебного заведения механизм взаимодействия преподавателя и студента сводится к традиционной схеме «следуй за мной», «делай, как я».

Это не вина, а беда нашей педагогики. В стремлении изменить ситуацию к лучшему перспективным курсом была объявлена «модернизация образования». Но реализация этого курса невозможна без усиленной работы на различных учебных дисциплинах инновационных технологий, без знания новых методов и приёмов, без соотнесения работы с информационными технологиями. При таком подходе развивается новая педагогика – «педагогика встречных усилий», в которой процесс освоения новых знаний основывается на взаимоподдержке обеих сторон – и педагога, и обучаемого. [Селевко 1998, 39].

Конечно, это направление работы требует пересмотра многих устоявшихся позиций. Но уже сегодня, даже не имея новых разработанных курсов, программ, каждый преподаватель может и должен использовать резервы своей учебной дисциплины. Педагогу-словеснику к традиционным приёмам работы с лингвистическими текстами и художественными произведениями необходимо добавить те, которые используются при математических вычислениях, при работе с компьютером, в технологиях развития нестандартного мышления.

С точки зрения инновационных технологий этап сообщения новых знаний на уроке можно назвать этапом «упущенных возможностей». Как правило, преподаватель просто сообщает тему, иногда записывает её на доске, уточняет цель урока, вытекающую из данной темы, и переходит к объяснению нового материала. Но уже формулировка темы может побудить к интенсивной мыслительной деятельности, к конструктивному диалогу между преподавателем и студентом. Для этого нужно помнить несколько положений.

1. Можно расставить (или добавить) акценты в теме, если найти новую формулировку проблемы, задачи. Так, привычная тема по литературе «Как

понимают счастье герои и автор поэмы «Кому на Руси жить хорошо?» обретает неожиданные повороты в своём раскрытии, если, исходя из темы, педагог вместе со студентами ставит следующие вопросы: одинаково ли понимают счастье герои и автор поэмы? Относятся ли автор и герои поэмы к тем, «кому на Руси жить хорошо?». Герои или автор являются настоящими героями поэмы? Ответ на каждый из прозвучавших вопросов заставляет по-новому взглянуть на уже пройденный материал, а заодно служит темой для диалога, касающегося вечных проблем бытия.

2. Нужно помнить о том, что каждое слово в формулировке темы несёт смысловую нагрузку.

Это верно в отношении как уроков литературы, так и русского языка. Предположим, тема урока «Понятие о неполных предложениях». Казалось бы, о чём можно толковать. И всё же задержим внимание студентов на этой формулировке.

Тема содержит в себе определённое противоречие (проблему): согласно словарю С.И.Ожегова **ПРЕДЛОЖЕНИЕ** – «это сочетание слов, выражающее законченную мысль». Оправданно ли в таком случае говорить о «неполных» предложениях? Или в этой неполноте, незаконченности есть некий лингвистический (эмоциональный, поэтический и т.д.) смысл? Ещё один поворот: а что означает слово **ПОНЯТИЕ** (оно часто используется в студенческой практике, но очень общо воспринимается ими)? – Это представление, которое отражает общие и существенные признаки предмета, его связей и отношений.

Итак, уже информационный анализ данных слов позволяет набросать план освоения данной темы: сопоставление полных и неполных предложений (общие признаки); выявление особенностей последних (существенные признаки); определение роли смысловой нагрузки неполных предложений; отличие их односоставных (установление связей и отношений) и т.д. Ценность такого плана заключается в том, что логика освоения темы не навязана преподавателем «сверху», а выстроена с помощью обучающихся.

С помощью этого несложного приёма не только формулировка темы обретает дополнительный смысл, но и весь урок русского языка становится эмоционально богаче.

3. Для того чтобы тема могла стать предметом обсуждения, диалога, можно использовать следующий приём: формулировка изменяется таким образом, чтобы она звучала не обобщённо, а однозначно; студентам же предлагается определить своё отношение к обозначенной проблеме.

Например, обычный урок по теме «Герой нашего времени». Смысл названия романа может перерасти в бурное обсуждение, если формулировка звучит достаточно конкретно: «Печорин – настоящий герой своего времени», а студентам предлагается определить своё отношение к данной теме, исходя из следующих позиций: 1. Совершенно согласен. 2. Согласен. 3. Не могу определиться. 4. Не согласен. 5. Совершенно не согласен.

Далее идёт обоснование выбранной позиции. Очень важно, чтобы преподаватель был готов выслушать разные мнения студентов. В ином случае разговор не состоится: преподаватель просто будет доказывать правоту своего взгляда, а цель урока – тренинг «умения говорить» – потеряет смысл.

В конце урока вместо подведения итога студенты возвращаются к выбранной позиции, уточняют, обосновывают, что произошла определённая коррекция в отношении к данной проблеме.

4. Не менее интересен в новых технологиях обучения метод «ролевой дискуссии». Тема для обсуждения может быть любой: «Русский язык в современном мире». «Многозначность образа «мёртвых душ» в одноимённой поэме Н.В.Гоголя».

Структура такого занятия строится на дискуссии, в которой каждый из студентов «играет» какую-либо определённую роль.

Обязательное условие успешной дискуссии: участники должны вести себя в соответствии с ролью. Тогда остальные студенты, которые наблюдают разыгрываемые дебаты со стороны, видят «плюсы» и «минусы» каждой

позиции и решают для себя, какая роль является наиболее оптимальной в совместном обсуждении.

5. Ещё одним способом включения студентов в активную работу уже на этапе ввода новой темы может стать осмысление эпиграфов (особенно во время проведения уроков литературы). Несколько эпиграфов будут записаны на доске вместе с темой. Предлагается выбрать один, наиболее полно, с их точки зрения, отражающий суть проблемы, а в конце урока вернуться к выбранному эпиграфу и оценить верность выбора уже с точки зрения новых знаний.

Если ориентация на учебный диалог становится системой взаимодействия педагога и обучающихся, то у студентов формируются продуктивные подходы к овладению информацией, снимается страх перед «неправильным» высказыванием (поскольку ошибка не влечёт за собой негативной оценки) и закрепляются доверительные отношения с преподавателем, который постоянно побуждает к нестандартному мышлению.

Педагогика встречных усилий предполагает постоянные «шаги» навстречу» от преподавателя к студентам и наоборот. Тогда обучение становится увлекательным процессом совместного познания.

Хочется подчеркнуть, что к такому обучению нужно серьёзно готовиться не только преподавателю, но и студенту. Если обучающийся привык к роли объекта деятельности, пассивного «получателя знаний», то трудно ожидать от него мгновенной перестройки. Студенту, как и педагогу, необходимо увидеть в преподавателе СО-участника процесса познания и по-настоящему интересного СО-беседника и СО-трудника.

Поэтому, как бы торжественно это ни звучало, совершенствуя методики преподавания, мы все вместе (и студенты, и преподаватели) используем инновационную технологию, основанную на педагогике встречных усилий.

Педагогика встречных усилий включает в себя методы интерактивного обучения, которые вовлекают студентов в активный процесс получения и переработки знаний. К ним относится работа в группах, учебная дискуссия, игровое моделирование, учебный диалог, «круглый стол», «заседание экспертной группы», «сократические диалоги», «мозговой штурм» и т.д.

Эти формы и методы обучения важны для студентов, поскольку позволяют каждому включиться в работу, в обсуждение и решение проблемы, выслушать другие точки зрения, увидеть многомерность задачи и пр. Подобные занятия позволяют студентам самим решать трудные проблемы, а не быть только наблюдателями; они создают потенциально более высокую возможность переноса знаний и опыта деятельности из учебной ситуации в реальную, позволяют «сжимать» время; кроме того, они психологически привлекательны для студентов. Педагогика встречных усилий включает в себя связку не только «преподаватель – студент – преподаватель», но и «студент – преподаватель – студент». Организация групповых взаимодействий в учебной деятельности может быть различной.

Такая форма работы помогает выработать навыки встречных усилий.

Творчество педагога почти безгранично. Но какую бы форму или технологию мы ни избрали, важнее всего то, что следование по данной методике прибавит точности и фундаментальности в учёбе, поубавит верхоглядства и не позволит превратить процесс профессионального образования в увлекательные и беспредметные разговоры ни о чём на кажущихся интересными пустых и бесполезных учебных занятиях.

Как хотите это назовите: современные образовательные технологии и профессиональная компетентность педагогов, проблемы обучения русскому языку в среднем профессиональном учебном заведении и модернизация процесса обучения, педагогика сотрудничества или педагогика встречных усилий. Как хотите это достигайте: с помощью детали Ильина, с помощью опорных сигналов Шаталова, с помощью пакетов Амонашвили, «погружайтесь по методу» Щетинина, «играйте и пойте» по коммунарской

методике Караковского, действуйте методом опережающего обучения Лысенковой...

Только к вашему профессионализму, к вашей деликатности в общении, чистосердечию в разговоре, справедливости в жизни прибавьте толику человеколюбия, обращения со студентом как с равным по душе. Встречными усилиями поймите друг друга, примите каждого студента, помилосердствуйте ему, помогите ему, окрылите его.

Он должен идти в колледж и знать: я нужен и интересен моим преподавателям, моим друзьям, колледжу. Вот что нужно нашим студентам, а не те обычные уроки, которые не оставляют света в душе студентов, и мало чему учат.

Только так можно дать студенту необходимую сумму знаний и воспитать личность, «которая могла бы противостоять моральному нигилизму нашего времени, нести в себе духовные ценности ... и критическое мышление» [Скворцов 1995, 97].

Сегодня педагогическая наука переживает переходный этап, связанный с обновлением как содержания, так и форм образовательного процесса. Известный психолог А.Г. Асмолов назвал этот этап «непройденным путём: от культуры полезности – к культуре достоинства». В связи с этим роль технологии встречных усилий на различных учебных занятиях, которая способствует формированию у студентов профессиональной грамотности, умения общаться, чувства собственного достоинства, готовности к взаимодействию и взаимопомощи, трудно переоценить.

Библиографический список

1. Ладыженская Т.А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет КАК обучения. – М.: Просвещение, 1986.– с. 63.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М: Народное образование, 1998. – С. 39-45.
3. Скворцов Л. И. Культура русской речи: Словарь – справочник. – М.: Знание, 1995. – С.97.

**Проблемы обучения русскому языку в начальной школе в свете
психоречевого развития детей логопатов**

В настоящее время образованию отводится одно из ведущих мест в развитии социально-экономического статуса страны. Основы обучения закладываются в начальной школе. Письмо и речевые умения являются «базой» дальнейшего обучения.

Проект Госстандарта по начальному образованию предусматривает три аспекта в обучении детей родному языку: языковое образование, речевое развитие, развитие личности. Тем не менее, в проекте Госстандарта не учитываются индивидуальные отличия в языковых и речевых способностях школьников, что может сильно снижать успешность обучения. Языковое развитие не только фиксирует имеющийся у учащихся уровень знаний, но и имеет непосредственную связь с возможностями полноценного их усвоения. Речевая учебная деятельность должна быть сформирована для усвоения родного языка как средства общения. Организуя обучение ребёнка, мы тем самым развиваем его до таких пределов, чтобы он стал полноценным членом общества.

К настоящему времени сложилась определённая концепция толкования письменной и устной речи как сложной формы психической деятельности, что нашло отражение в работах Л. С. Выготского, Н. И. Жинкина, А. А. Леонтьева, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконина и др.

Несвоевременное формирование языковых (именно к ним относится письменная речь) и речевых навыков ведёт к нарастанию неуспешности в общем обучении. Трудности усвоения тех или иных школьных предметов являются наиболее частой причиной школьной дезадаптации, резкого снижения учебной мотивации, возникающих в связи с этим трудностей в

поведении, а иногда даже и криминального поведения. Процесс гуманизации общества и школы, изменение целей и содержания создают ситуацию, позволяющую по новому оценить логопедическую работу в массовых школах.

Организация учебной деятельности как особой формы активности ребенка, направленной на изменение самого себя-субъекта обучения, тесно связана с проблемой развития его речи. Формирование полноценной учебной деятельности возможно лишь при достаточно хорошем уровне развития речи, который предполагает определенную степень сформированности средств языка (произношение, грамматический строй, словарный запас), а также умений и навыков свободно и адекватно пользоваться этими средствами в целях общения.

Контингент учащихся школы за последние годы претерпел значительные изменения. Децелерация (замедленный темп физического и интеллектуального развития) появилась в нашем обществе на рубеже XX и XXI вв. Нарушения речи у большого количества поступающих в первые классы носят характер системного недоразвития речи средней степени, для которого характерно:

- нарушения звукопроизношения;
- недоразвитие фонематического восприятия и фонематического анализа;
- аграмматизмы, проявляющиеся в сложных формах словоизменения;
- нарушения сложных форм словообразования;
- недостаточная сформированность связной речи (в пересказах наблюдаются нарушения последовательности событий);
- выраженная дислексия;
- дисграфия.

Поэтому логопедическое воздействие должно быть направлено на речевую систему в целом, а не только на один изолированный дефект.

Хорошее развитие устной речи ребенка – одна из необходимых предпосылок овладения умением читать и писать. Письменная речь только и возможна на основе хорошо развитой устной речи. К моменту поступления в школу ребенок должен понимать обиходную речь, правильно произносить звуки, правильно строить фразы.

Но, к сожалению, еще многие дети приходят в 1 класс с дефектами звукопроизношения. Невнимание к ребенку в раннем возрасте, в период активного овладения речью, неправильная речь окружающих, подражание сверстникам – все это может привести к тому, что ребенок будет говорить неправильно. Недостатки произношения чаще всего отражаются, как в зеркале, в письме и чтении. Борьба с этими недостатками ложится на ребенка дополнительной нагрузкой. Если ему не помочь, он может и не справиться сам с возникающими трудностями. В младшем школьном возрасте ещё не поздно исправить имеющиеся у ребенка недостатки произношения. Если упустить это время, недостатки звукопроизношения закрепляются и могут остаться на всю жизнь.

Бывают случаи, когда ребенок говорит, казалось бы, правильно, а в школе при обучении чтению и письму с первых шагов возникают большие трудности. И причина тому – незначительные, стертые нарушения речи. Внимательный наблюдатель легко обнаружит в устной речи таких детей и неправильности, и странности. Перечислить все их невозможно, общая картина ошибок очень пестра, но имеются и более характерные. У одних детей речь очень бедна, лаконична, фразы примитивные. Скудность высказываний выявляется в стремлении избежать развернутой речи, в своеобразии порядка слов в предложении. У других, напротив, речь чрезмерно многословна. Во фразу включается много лишних слов, названия заменяются описаниями, много повторений, уточнений. Некоторые дети не могут связно изложить свои мысли, употребляют неправильные обороты, путаются в формулировках пространственных и временных отношений, забывают термины.

Отставание на каком-то этапе речевого развития редко проходит бесследно, следы его остаются на долгие годы, хотя они могут быть сглажены, едва уловимы. Иногда легкую недостаточность речи родители расценивают как мелочь, пустяк. Но наличие указанных симптомов требует повышенного внимания к речи ребенка.

У учащихся начальных классов нередко встречаются и расстройства чтения. Трудности проявляются и при овладении навыками чтения, и в понимании прочитанного, сказываются они в темпе чтения. Дети подолгу не могут сложить буквы в слоги, а слоги в слова и пытаются по отдельным буквам угадать слово. Все это приводит к искажению слов, к непониманию прочитанного.

Происходит это прежде всего потому, что ребенок плохо различает звуки речи на слух. А между различием звуков и их грамматическим изображением существует весьма тесная взаимосвязь. Чем беднее представление ребенка о том, из каких звуко-буквенных элементов состоит слово, чем более заметны нарушения в произношении, тем труднее формируется навык чтения.

Конечно, многочисленные ошибки в чтении нельзя объяснить лишь изъянами устной речи. Практика показывает, что у некоторых детей отсутствует так называемое чувство языка.

Начинать работу надо с простых и правильно произносимых ребенком слов. Например: возьмите слово «кот», подберите картинку. Ребенок должен определить количество звуков, их последовательность, определить, какой гласный, какой согласный. После звукового анализа слов следует звуко-слоговой: ребенок учится делить слова на слоги. Одновременно со звуковым анализом (разбором) можно проводить и звуковой синтез (сборка). Предлагается несколько звуков и слогов, а затем просят объединить их в слово.

Все время необходимо работать над обогащением словаря. Слова для тренировок нужно подбирать такие, чтобы ребенок понимал их значения.

Чтение хорошо знакомых слов отрабатывает плавность и темп. Заучивание стихотворений, составление рассказов по картинкам, пересказ прочитанного с помощью вопросов – это также поможет добиться успехов, привести чтение в норму.

Навыки письма осваиваются многими ребятами не сразу. Ошибки в тетрадях бывают порой столь многообразными и многочисленными, что взрослые оказываются перед необходимостью принимать какие-то немедленные меры. Такого рода устойчивые трудности должны заставить нас предположить, что мы имеем дело с дефектом, который ученые называют нарушением письма, или дисграфией.

Дефект этот вполне устраним, но для этого требуются специальные занятия, и начать их надо возможно раньше, пока последствия дисграфии не сказались на учебной работе.

Дети испытывают часто затруднения в анализе и синтезе слов: не могут определить последовательность звуков в слове, составить слово из отдельных букв, а следовательно, правильно его записать. В письме это выражается в таких ошибках, как пропуски букв, раздельное написание частей слова, смешанное написание предлогов, частиц, слогов со словами. Иногда дети затрудняются, какой буквой обозначить тот или иной звук, не могут поставить знаки пунктуации, не способны обозначить ударения

Почти в первые месяцы обучения можно заметить ошибки, перечисленные ранее. Как правило, в ходе обучения они становятся более редкими, сходят на нет. А вот дисграфия имеет стойкий характер и «самопроизвольно» не исчезает; более того, усложнение программного материала порождает новые дефекты письма. Без систематической, целенаправленной помощи маленькому школьнику с такими трудностями самостоятельно не справиться.

Для устранения дефектов письма вовсе не обязательно затрачивать много дополнительного времени; сам программный материал необходимо приспособить так, чтобы он послужил средством для таких тренировок.

Библиографический список

1. Богомолова Л.И. Нарушение произношения у детей. Пособие для логопедов, 2-е издание переработанное. – М.: Просвещение, 1994.
2. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. – М.: Просвещение, 1991.
3. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997.
4. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма. – М.: АРКТИ, 2007.

Е.В.Симонова

Яковлевский район, МБОУ «Кустовская СОШ»

Формирование коммуникативной компетенции учащихся через работу с текстом в процессе обучения русскому языку

На современном этапе обучения русскому языку возникла необходимость повысить уровень сформированности коммуникативной компетенции у учащихся как на уроках русского языка, так и во внеурочной деятельности. И сделать это важно, на наш взгляд, через работу с текстом, так как, изучая текст, дети обогащают свой культурный багаж, формируют представления о разных сторонах жизни, разных эпохах, совершенствуют нравственные чувства. Они учатся сравнивать, логически мыслить, отстаивать собственное мнение, признавать и исправлять свои ошибки. Наконец, они овладевают богатством точной и выразительной устной и письменной речи. Работа с текстом позволяет воспитать свободную личность, наделенную субъективным опытом и реализовавшую свои

способности и возможности на интеллектуальном, речевом, духовно-нравственном уровне.

Для нынешнего школьника важно не только овладение практической (орфографической и пунктуационной) грамотностью, но и умение связно и адекватно выражать свои мысли, строить коммуникативно-целесообразные высказывания в устной и письменной форме, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями общения.

Да и орфографические и пунктуационные трудности гораздо легче преодолеть, используя методы и приемы анализа живого и сложного речевого целого – текста. Кроме того, в современном национальном образовании сегодня провозглашен приоритет общечеловеческих ценностей и свободного развития личности. Особый смысл при этом получает личностно ориентированное обучение с его направленностью на саморазвитие, самообразование, самореализацию личности. Использование текста как средства осуществления личностно ориентированного подхода при изучении русского языка обеспечивает, на наш взгляд, не только разработку общих и частных вопросов персонализации обучения, но и решения таких важных проблем школьного образования, как приобщения учащихся к духовному богатству и красоте родного языка, воспитание вдумчивого и бережного отношения к слову, формирование личности, осознающей необходимость своего культурно-речевого совершенствования. Именно работа с текстом – ведущее умение, необходимое не только школьнику, но и любому взрослому человеку.

Полное развитие, совершенствование чувства языка происходит, по нашему мнению, в **процессе комплексной работы с текстом** на уроках русского языка как в младших, так и в старших классах. При организации работы с текстом на уроках русского языка в качестве основы используем «Программу комплексной работы с текстом (примерные вопросы и задания)», составленную Т.М. Пахновой.

Формирование коммуникативной компетенции очень эффективно проходит с помощью приема **«Чтение с пометками»**:

«V»-знаю;

«-»-противоречит моим первоначальным представлениям;

«?»- хочу узнать;

«+»- это для меня новое.

Правильная организация работы с текстом позволяет развивать творческие способности личности учащегося. Интересная работа с текстом или маленьким его фрагментом по формированию коммуникативной компетенции проходит **на уроках-погружениях**. Она начинается с того, что художественное высказывание воспринимается детьми на слух или зрительно. И на этом этапе важно создание таких проблемных ситуаций, которые бы помогли ввести учащихся в систему художественных образов этого текста. Уровень погружения учащихся в текст определяется с помощью одного из способов диагностики – приема **«Толстых и тонких вопросов»**. «Тонкие» вопросы — вопросы репродуктивного плана, требующие однословного ответа. «Толстые» вопросы — требуют размышления, привлечения дополнительных знаний, умения анализировать, строить высказывание.

Очень продуктивным в формировании коммуникативной компетенции по созданию и восприятию текстов является использование **интерактивных форм обучения**, в том числе организационного **ролевого общения**, позволяющего формировать у обучаемых коммуникативные умения на примере специально отобранных «жизненных» ситуаций. **Ролевое общение реализуется в ролевой игре** – в виде учебного общения, которое организуется в соответствии с разработанным сюжетом, распределенными ролями и межролевыми отношениями.

Для учащихся старших классов предлагаются упражнения, направленные на обучение составлению деловых писем и контрактов с опорой на примеры работы компании «N» и ее переписки с партнерами.

Такие сюжетно-ролевые упражнения позволяют познакомиться с деловой документацией, обеспечивающей ход коммерческой деятельности компании – от письма-запроса до составления контракта. Умение перестроить разговор, вступить в общение, поддержать и завершать его, умение провести стратегическую линию в разговоре, решить речевую задачу в условиях заданной речевой ситуации и т.д. – все это помогает учащимся учиться строить диалог, формировать коммуникативные умения и навыки.

Для учащихся среднего звена создание определенных речевых ситуаций также очень важно. Использование ролевых игр позволяет сформировать стойкую мотивацию, направленную на овладение языковыми универсальными учебными действиями. Например, детям предлагается разыграть по ролям в парах ситуацию общения «У кассы» (в кинотеатре, театре, на стадионе, вокзале). Все вместе сначала выясняем, какую форму общения им придется использовать, какие местоимения понадобятся, какие формы выражения просьбы (*пожалуйста, будьте добры*) и благодарности (*спасибо, благодарю*) вам можно будет применить. Затем две-три пары учеников представляют (в ролях) коммуникативную ситуацию. Учитель вместе с классом анализирует полученные диалоги, тексты, обращая внимание на средства речевого воздействия.

Формированию коммуникативной компетенции у учащихся среднего звена содействуют **дидактические игры**: «Диктор» (прочитайте текст орфоэпически правильно); «Редактор» (исправьте речевые ошибки); «Переводчик» (замените иноязычное слово русским); «Перевертыши» (замените в словосочетании главное слово так, чтобы получилась метафора); «Лингвист» (исследуйте текст).

Еще более стимулирует коммуниктивно-познавательную деятельность учащихся **диктанты с изменением текста** (творческие, свободные, восстановленные, диктанты по аналогии, диктанты с продолжением). Применение таких видов диктантов учит мыслительной переработке материала, развивает логическое мышление. Как правило, после

предварительной работы проводится запись текста свободного диктанта по традиционной методике: текст читается по частям, прочитанная часть воспроизводится учащимися по памяти.

Для учащихся старших классов очень полезными являются интеллектуально-лингвистические упражнения с **текстами официально-делового стиля**. Работа с текстом выстраивается следующим образом:

- 1 этап: жизненное наблюдение (я наблюдаю);
- 2 этап: анализ текста-образца (я анализирую);
- 3 этап: подражание «чужому» тексту (я подражаю);
- 4 этап: индивидуальное написание «своего» текста (я делаю сам).

Продуктивная групповая коммуникация – частый вид работы в старших классах. При подготовке к написанию сочинения на ЕГЭ на начальном этапе возникают определённые трудности. Одним из действенных методов подготовки к созданию собственного текста является редактирование чужого сочинения. Класс делится на группы, каждой из них даётся по одному сочинению, которое они должны оценить по нескольким критериям: наличие проблемы, наличие комментария, точки зрения автора исходного текста, достоверность и достаточность аргументов при доказательстве своей точки зрения по проблеме. Это трудная работа, требующая умения критически подходить к чужому тексту. Но если учащиеся видят недостатки и достоинства чужого сочинения, они потом стремятся избежать ошибок в собственном сочинении; лучше понимают, о чем им самим писать. После анализа чужого сочинения в группе учащиеся готовят публичное выступление, в котором представляют результаты своей работы. На дом они получают задание создать письменную коммуникацию (своё сочинение) по определённому тексту.

Планомерная многоаспектная работа по данной теме дала положительные результаты. Критерием результативности стало повышение уровня сформированности коммуникативных компетенций учащихся, повышение уровня успеваемости учащихся, качества знаний,

зафиксированное в результатах ЕГЭ и ГИА, а также в целом повышение интереса к предмету через увеличение количества учащихся, участвующих в творческих конкурсах, конкурсах исследовательских работ, олимпиадах по русскому языку.

Библиографический список

1. Бодалев А. А. Специфика социально-психологического подхода к пониманию личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2000. – С. 336-344.
2. Быстрова Е.А. Коммуникативная методика в преподавании родного языка // Русский язык в школе. – 1996. – №1. – С.3-9.
3. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч. в 6 т. / Под ред. А. М. Матюшкина. Т.3. – М.: Педагогика, 1983. – С. 5-328.
4. Жуков Ю.М., Петровская Л.А. Диагностика и развитие компетентности в общении. – Киров, 1991. – 142 с.
5. Ипполитова Н.А. Совершенствование механизмов речи школьников на уроках русского языка // Русский язык в школе. – 1995. – №3. – С. 3-8.
6. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. – Мн. 2000. – 432 с.
7. Методика развития речи на уроках русского языка / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1991. – 240 с.
8. Пахнова Т.М. Развивающая речевая среда как средство приобщения к культуре. // Русский язык в школе. – 2003.– №4. – С.4-7.
9. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В Хуторской; Центр дистанционного образования «Эйдос», Интернет-журнал «Эйдос». – Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. – Загл. с экрана.

Е.А. Тинякова

**г. Москва, НОУ ВПО «Московский институт
предпринимательства и права»**

Методика встречного тестирования по русскому языку

В обучении грамотности в русском языке большую роль может сыграть методика встречного тестирования. Эта методика предполагает составление тестов студентами по изученным темам. Эта методика применялась при преподавании таких предметов вузовской программы: «русский язык и культура речи», «основы русского языка», «практикум по русскому правописанию». Студенты составляли тесты традиционной структуры, т.е. на вопрос давались варианты ответов. Однако более эффективным были тесты, где на вопрос давался только один правильный ответ. Составление тестов самими студентами – это эффективная форма контроля, т.к. при получении тестов от преподавателя им дается универсальная контрольная матрица, а когда студенты составляют тесты сами, они максимально приближены к своей индивидуальной матрице грамотности (в данном случае русского языка), которая сложилась у них в памяти. Несмотря на универсальные законы грамотности русского языка, у каждого человека есть своя «индивидуальная» грамотность (имеется в виду своя реализация законов грамотности русского языка). Это можно проиллюстрировать таким фактом: человек может грамотно писать, а правило сформулировать не может, или возможна ситуация наоборот. Именно здесь нужно искать объяснение срывов в успешном написании тестов (например, ЕГЭ по русскому языку) у хорошо успевающих учеников. У них обнаруживается конфликт между системой проверяемых заданий теста и своей индивидуальной системой грамотности.

Самостоятельно составленные студентами тесты вполне выполняют функцию контроля знаний: составляя тест, они переводят свои знания в

систему. У хорошо успевающих студентов тесты подробные, у слабых студентов – тесты краткие. Умение разложить знания на вопросы и ответы – важный показатель аналитического мышления. И развитие этого навыка на самостоятельно составленных тестах помогает в написании официальных преподавательских тестов.

В самостоятельно составленных тестах необязательно давать варианты ответов, здесь нужно не сомнение, а точно выстроить вопросо-ответную линию. Поэтому более эффективно на вопрос давать один ответ, который должен быть правильным. Оценка работы преподавателем заключается в проверке постановки вопроса и ответа на него. Умение поставить вопрос – важный когнитивный показатель владения изученным материалом.

Можно предложить и другие встречные формы контроля грамотности по русскому языку. Например, предложить составить диктант (объем определяется преподавателем) на заданные правила или по орфографии, или по пунктуации. Возможны два варианта заданий:

- а) диктант состоит из разрозненных предложений;
- б) диктант сюжетный.

Второй вариант – более эффективный, т.к., вплетая предложения с заданными правилами в один сюжет, студент несколько раз эти грамматические ситуации продумывает, чтобы использовать их в предложениях диктанта, связанных сюжетной линией. Один исходный момент нужно учитывать в этом задании: точно определить количество предложений в диктанте, именно оно определяет объем контролируемого материала.

Еще одна форма контроля, которая может готовиться самими студентами. Задание: составить диктант либо сюжетный, либо из разрозненных предложений с набором определенных учителем грамматических правил. Затем студент записывает правильный вариант этого диктанта себе в тетрадь (лучше учителю предварительно проверить его) –

это образец для проверки, т.е. ключ. А на отдельный листок студент переписывает этот диктант с ошибками (он делает их искусственно) в тех местах, где обычно нарушаются правила русского языка. Однако эти ошибки не должны быть надуманными, а быть «естественными». Эти листки они распределяют между собой для проверки и исправления ошибок. Каждый исправляет ошибки в полученном диктанте, а потом исправленный диктант возвращается к автору, у кого в тетради есть диктант-ключ. Получивший свой исправленный диктант смотрит, все ли ошибки исправлены в его диктанте. Ясно, что его диктант должен быть абсолютно правильным (для этого существует подстраховочная проверка учителем).

Описанные формы работы очень эффективны в учебном процессе, увлекательны, вносят элемент игры.

Г.Ю. Фомина

г. Старый Оскол, МБОУ «Шаталовская СОШ»

Пути обогащения словарного запаса школьников на уроках русского языка и литературы

Лексикон учащихся постоянно пополняется новыми словами. Средства массовой информации, живое общение, уроки – вот источники пополнения и обогащения словарного запаса школьника. И это не только уроки русского языка и литературы, но и все предметы, включая труд, ИЗО, ОБЖ и физкультуру. Поэтому все учителя-предметники должны развивать у школьников умение замечать незнакомое слово, навык выяснения его лексического значения, введения в активный или пассивный словарь. Ученик может обратиться за разъяснением к учителю, к словарю, справочнику. Ведь процесс познания начинается с удивления. И вот это удивление, интерес к новому слову необходимо поддерживать и укреплять.

Дидактическими требованиями к словарной работе на уроке русского языка являются:

- 1) сознательная активность учащихся;
- 2) последовательность и систематичность в проведении занятий по усвоению новых слов;
- 3) логическая связь материала;
- 4) учёт словарного запаса учащихся, опора на него;
- 5) постепенное усложнение материала;
- 6) повторяемость и закрепление полученных знаний.

Из этих дидактических требований выстраивается методика работы над новым словом на уроке русского языка. Стараясь ввести какое-то слово в активный лексикон школьников, весь урок продумываю с точки зрения многократного (но не навязчивого и надуманного) повторения этого слова.

Вот примерная схема работы над словом на уроке русского языка:

Представление нового слова (его графический и фонетический облик).
В 5 и 6 классах представление нового слова можно обыграть, например, загадав загадку:

Загадка эта нелегка:

Пишусь всегда через два „к”.

И мяч, и шайбу клюшкой бей,

А называюсь я – ... (хоккей).

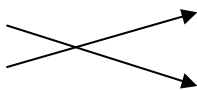
2) Определение лексического значения слова с применением толкового, этимологического словаря, словаря иностранных слов, путём подбора синонимов и т.п.

3) Составить „гнездо” однокоренных слов.

хоккеист

хоккей

хоккейный



4) Используя логику речевого развития (слово – словосочетание – предложение – текст), многократно повторить слово на уроке, заставить

работать все виды памяти – зрительную (вижу), двигательную (пишу), слуховую (слышу), речевую (произношу). Иногда можно использовать и всесторонний анализ слова по плану:

- Лексическое значение слова, подбор синонимов, антонима, однокоренных слов (переносное значение, если есть).
- Фонетический разбор или орфоэпический (полный или частичный, например – количество слогов, какой ударный, особенности произношения и т. п.).
- Морфологические признаки.
- Морфемный разбор, словообразовательный, подбор однокоренных слов.
- Стилистическая окраска слова.
- Синтаксическая роль слова в составленном предложении.

Полный анализ слова можно представить в виде грамматического сочинения, например, «Что я знаю о слове «прогресс»?»

Словарь – друг и помощник, на каждом уроке обязательно присутствует работа по обогащению словарного запаса учащихся через обращение к различного типа словарям. Коллективно работаем со словариками учебника, индивидуальные задания выполняют консультанты с другими школьными грамматическими словарями.

На уроках литературы методика работы со словом иная. Тут сразу же нужно определиться в том, какие слова и с какой степенью углубленности должны быть объяснены. Условно эти „ новые " для школьников слова и выражения можно распределить по 4 группам:

1) слова, в которых ученикам непонятно прямое значение: *дворецкий, антресоли, хожалый*.

2) слова, в которых школьникам неизвестно переносное значение: *сказка, разноголосые, свидетельство*.

3) не употребительные в речи учащихся устойчивые сочетания *ни в городе Богдан, ни в селе Селифан*.

4) имена собственные исторических деятелей, мифологических существ: *Одиссей, циклоп*.

Исходя из этого, использовать и различные пути объяснения слов и выражений:

- 1) толкование слов;
- 2) показ иллюстраций;
- 3) определение значения по контексту;
- 4) при выразительном чтении использовать жесты, мимику: *О том в истории мы **тѣм**у примеров слышим*;
- 5) использование подстрочных замечаний, сносок;
- 6) синонимы (стилистическая окрашенность слов и выражений): *ложе – кровать*;
- 7) объяснение различных значений одного и того же слова;
- 8) антонимы;
- 9) омонимы: *бразды (удила) – бразды (борозды)*;
- 10) морфемный разбор:
Кольчуга // колыц — рубашка из металлических колец;
- 11) логическое определение понятия
дворовый (во дворе) – придворный (при дворе);
- 12) этимология слова: *горница – горний*;
- 13) устойчивые сочетания: *турусы на колёсах* и т. д.

Объясняем мы все непонятные и незнакомые слова, но нужно для себя точно определить, что может остаться у ребят в пассивном словаре, а что нужно ввести в активный и, следовательно, закрепить такими приёмами:

- 1) при встрече в разных литературных произведениях
хлебосол («Дубровский» А.С. Пушкина, «Мороз Красный нос» Н.А. Некрасова);
- 2) сопоставление однокоренных слов в разных произведениях: *гость* „Песнь о Вещем Олеге" – Пушкин А.С., *гостиная* „Муму" – Тургенев И.С., *гостиный двор* „Песнь про купца Калашникова" – Лермонтов М.Ю.

3) более частое употребление этих слов в устной речи, чтобы они звучали естественно в пересказе, устном словесном рисовании и т.д., например, *ханжество, двуличие, лицемерие и др.* (Басни И.А. Крылова в 5 классе и дальше многократно);

4) запись слов с трудным запоминанием в тетради;

5) самостоятельное составление таблицы незнакомых слов по произведению;

6) составление устных и письменных рассказов с использованием фразеологизмов, пословиц, поговорок и изучаемых слов.

Мне кажется, что такое внимание к слову очень обогатит активный словарь учащихся, разовьёт их мыслительную деятельность.

Библиографический список

1. Бабкина Н.В. Использование развивающих игр и упражнений в учебном процессе // Начальная школа. – 1998. – № 4.

2. Мусницкая Е.В. Обучаем, развиваем и воспитываем // РЯШ. – 1989. – №3.

3. Онищук В.А. Урок в современной школе: Пособие для учителя. 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1986.

О.А. Чернышова

г. Старый Оскол, МБОУ «ООШ №13»

Проблемы обучения русскому языку в выпускных классах

Модернизация российского образования – его усовершенствование в соответствии с современным государственным заказом – напрямую связана с изменениями в целеполагании, в содержании образования, в изменении форм общественного и личностного сознания и ценностных ориентиров, в определении новых требований к личности выпускника школ. Социально-культурные особенности развития России и социально-исторические условия

переходного периода общества от индустриального к информационному определяют возросшую потребность в лингвистической подготовке выпускников школ с целью успешной коммуникации между социальными и профессиональными группами.

Динамичные языковые изменения нового века, смена устоявшихся вариантов, обновление традиционных языковых средств, многообразие социолингвистических факторов, относящихся к языку и его окружению, составляют реальную проблему для учителей русского языка.

Цель модернизации обучения русскому языку в свете образовательной политики государства связывается с созданием механизма, способного повысить качество лингвистической подготовки школьников в современной языковой ситуации в интересах устойчивого развития общества. Проблема формирования общеучебной компетенции посредством школьного курса русского языка требует определения дидактического основания. Таковым выступает принцип связи теории и практики, опирающийся на философские и психолого-педагогические положения.

Для меня, учителя русского языка и литературы, результативность моего труда очень важна, поэтому снова и снова встает вопрос об эффективности урока, о путях повышения качества преподавания.

Владение языком предполагает не столько знание правил, сколько умение составлять речь, текст в соответствии с коммуникативными целями и условиями общения. В свою очередь, формирование таких умений возможно только при условии постижения законов организации текста. На современном этапе развития школьного лингвистического образования текст становится центром внимания при обучении родному языку, фактически текстовая деятельность – это сегодня цель школьного лингвистического образования. В тексте фокусируются практически все вопросы курса русского языка.

Особую актуальность приобретает изучение текста в связи с введением Единого государственного экзамена по русскому языку в форме

тестирования, так как в основе многих заданий всех частей лежит умение работать с научным или публицистическим текстом, вычитывать из него необходимую информацию. Задание, связанное с формулировкой темы и идеи текста, умением обоснованно определять тип и стиль текста, средства связи между предложениями, становится неотъемлемой частью каждого урока.

Особенное внимание следует уделять формированию умения сжато передать основную информацию, полученную из текста. В такой работе помогают ключевые (опорные) слова, умение дать определение научного понятия, умение выразить мысль с помощью различных грамматических конструкций.

Продуманная система уроков развития речи не является чем-то новым. Но только с появлением в программе по русскому языку требования формировать речевые умения (коммуникативную компетенцию) встала проблема соединить уроки грамматики, орфографии и развития речи таким образом, чтобы функционально-стилистический аспект обучения, способствующий развитию коммуникативной компетенции, стал концептуальной основой современной методики.

ЕГЭ и ГИА по русскому языку принято критиковать. Однако критически относиться нужно, скорее, не к наполнению и форме экзамена, а к уровню подготовки учащихся по этому предмету. Задания итоговой аттестации в 9-м классе проверяют:

- лингвистическую компетенцию, т. е. умение проводить элементарный лингвистический анализ языковых явлений;
- языковую компетенцию, т. е. практическое владение русским языком, словарем и грамматическим строем; соблюдение языковых норм;
- коммуникативную компетенцию, т. е. владение разными видами речевой деятельности, умение воспринимать чужую речь и создавать собственные высказывания.

Анализ экзаменационных работ показывает, что большая часть выпускников испытывает затруднения при выполнении всех видов заданий ГИА, что объясняется преимуществом информационного принципа преподавания над практико-ориентированным подходом к обучению русскому языку в основной школе. Необходимо пересмотреть формы контроля знаний и умений учащихся. Традиционный диктант теряет свою значимость. Оптимальной формой контроля может стать тест, комплексная работа с текстом, творческое сочинение на лингвистическую тему.

Целесообразно знакомить каждого девятиклассника с критериями оценивания изложения и сочинения, что позволяет избежать ошибок в построении текста, выделении микротем, помогает объективно оценивать собственную работу. Обучение приемам компрессии текста – важнейшая составляющая работы каждого учителя. Систематическая деятельность в этом направлении позволит отработать навыки сжатия при информационной переработке текста.

Формированию комплекса умений на основе работы с текстом способствует использование метода межпредметной интеграции. На уроках литературы предлагаются такие формы деятельности, как конспектирование, реферирование, составление планов и отзывов. Результаты показывают, что учащиеся, систематически выполняющие данные виды работ, успешнее овладевают речевыми навыками.

Экзамен необходим выпускнику как итог его работы, в интересах повышения его же уровня знаний и культуры.

Библиографический список

1. Литневская Е.И., Багрянцева В.Н. Методика преподавания русского языка в средней школе: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Академический проект, 2006.
2. Русский язык. 9-й класс. Подготовка к итоговой аттестации – 2011: учебно-методическое пособие / Н. А. Сенина. – Ростов: Легион, 2010.

3. Шатова Е.Г. Урок русского языка в современной школе. – М.: Просвещение, 1999.

О.В.Чумакова

г. Старый Оскол, МАОУ «СОШ №24 с УИОП»

Формирование культуры речи учащихся на уроках русского языка и литературы

В последнее время образовательное пространство России претерпевает качественные изменения, и особая роль в обновляющемся учебном процессе принадлежит филологическому образованию: русскому языку и русской литературе как предметам изучения и как явлениям национальной культуры. Роль русского языка в школе становится значительно шире предмета обучения: в современном контексте уроков родной язык может и должен восприниматься как особое национальное явление, воплощающее историческую и эстетическую память народа, источник знаний в разных областях общечеловеческой и национальной культуры.

Характеризуя современное состояние русского языка, отечественные филологи отмечают кризисные явления, связанные с функциональной стороной языковой системы – с уровнем языковых способностей отдельного человека и всего общества. Средний носитель русского языка обнаруживает слабое владение нормами речепроизводства. Он не умеет пользоваться богатствами языка, языковым потенциалом. Наблюдается стилистическое снижение современной устной и письменной речи. Бросается в глаза вульгаризация бытовой сферы общения. Следовательно, происходит «расшатывание» традиционных литературных норм.

Ученые-лингвисты сейчас говорят об экологии языка, которая ставит своей задачей совместить неизбежные нововведения в языке с заботой о его неприкосновенности как части национальной культуры. Они призывают к

бережному отношению к русскому языку как к хранителю национального опыта, как к части нашей истории, нашей природы. Несмотря на современные новшества, изменения на различных уровнях, основной словарный фонд, строй языка остаются неизменными. Для сохранения языка необходима культурно-речевая работа, повышение общей культуры и языкового сознания молодежи, постоянное приобщение школьников к русской лексике.

Как известно, легче научить, чем переучивать, воспитать, чем перевоспитывать. В воспитательном, нравственно-педагогическом отношении «надеждой и опорой» учителя, особенно словесника, является великий и родной русский язык. С точки зрения Ф.И.Буслаева, «основательное изучение родного языка раскрывает все нравственные силы учащегося, дает ему истинно гуманистическое образование, а вместе и свое собственное, народное» [Буслаев 1992, 26].

Русский язык в школе – это прежде всего учебный предмет, познавательная ценность которого очень высока. На уроках формируется мышление, прививается чувство любви к родному языку. Через язык осмысливаются общечеловеческие ценности, воспитывается личность. С помощью языка происходит интеллектуальное развитие учащегося, усвоение других учебных дисциплин.

Другими словами, на уроках русского языка формируется языковая личность с ценностным взглядом на родной язык, постоянным стремлением овладеть его системой и совершенствоваться в знаниях и умениях, связанных с родным языком и родной речью.

Язык связан практически со всеми сферами человеческой жизнедеятельности, что объективно определяет высокую потребность в нем и его высокую ценность. Субъективная потребность в языке зачастую снижена из-за ограниченности социальной сферы его применения, из-за отсутствия интереса к нему, а иногда из-за неумения пользоваться возможностями русского языка, его богатством и выразительностью.

Вот поэтому как никогда вопросы культуры речи становятся актуальны. Что мы понимаем под культурой речи? Это «такой выбор и такая организация языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач» [Ширяев 1991, 57].

В настоящее время под культурой речи понимают конкретную реализацию речевых свойств и возможностей русского языка в процессе устного и письменного общения. Проблема повышения культуры речи включает в себе две ступени: освоение литературного языка и правильности речи путём восприятия нормированной речи литературных произведений и на этой основе формирование навыка речевого мастерства и речевого общения. Обращение к литературным произведениям в процессе работы над повышением культуры речи необходимо говорящим и пишущим, так как вершиной речевой культуры, эталоном, осознаваемым в качестве нормативного речевого образца, признан литературный язык художественных произведений, в котором веками исторически устанавливались, закреплялись и накапливались, как в сокровищнице, культурные традиции народа, достижения мастеров слова, под влиянием которых формировались речь и языковое сознание всех носителей русского языка.

Родной язык и литература как учебные предметы всегда служили средством духовного обогащения, умственного, нравственного, эстетического развития учащихся через слово, словесные произведения. Созданные писателями, поэтами, святыми произведения дадут школьникам возможность сердцем прикоснуться к важным, необходимым для нашей души словам. Такие уроки могут стать «уроками труда души» [Лойченкко 1998, 4].

Следовательно, одним из путей формирования культуры речи школьника является развитие «дара слова» как определенной «душевной

способности». Дар слова развивается при активном приобщении учащегося к действительности. О чем бы ни шла на уроке речь – об имени существительном или имени прилагательном, о синтаксической роли простых предложений, о произведениях А.С.Пушкина или Л.Н.Толстого – мы должны отталкиваться от действительности, обратить внимание на реалии действительности, на практический опыт. Это и будет служить мощным средством развития дара слова.

Необходимо помнить, что развитие речевого дара, содержательность, богатство речи определяются не только развитием умственных его способностей, но и эмоционально-волевой сферы, нравственных основ, эстетических вкусов и взглядов, убеждений. Чем больше приобретает человек как личность, тем больше, лучше, убедительнее он может поделиться тем, что приобрел. Так возникает потребность высказаться, передать другим свои знания, опыт.

Вот тогда и возникает потребность в овладении средствами языка. Выполнение этой задачи требует многого. Во-первых, это работа, обеспечивающая полноценное восприятие учащимися готового текста и устной речи, всех их элементов, во всем разнообразии их уровней, стилей и жанров. Во-вторых, работа, способствующая усвоению форм языка: составление простого и сложного плана, тезисов, конспекта, реферата, аннотации, отзыва, рецензии. Эти виды работы облегчают усвоение курса литературы. В-третьих, работа над составлением учащимися собственного текста. Разнообразные виды переработки текста, в том числе различные виды изложения, служат промежуточным звеном между восприятием готового текста и созданием учащимися собственного текста. Необходимо помнить, что творчество ученика не станет средством овладения сокровищами родного языка, если не будет системы работы, обеспечивающей полноценное восприятие классических образцов речи и умение преобразовывать готовый текст. Ученик должен овладеть умением составлять тексты разных стилей и жанров. Задача учителя – испытать силы учащихся во всех малых жанрах

художественной литературы. Загадка, пословица, поговорка, сказка, рассказ, стихотворение, баллада, басня, притча дают простор для проявления творческих способностей учащихся. В старших классах особое внимание следует уделить очерку (путевому, портретному, проблемному, эссе), а также видам письменных работ, сближающим русский язык и литературу (сообщения или эссе о жизни и творчестве писателя, о сюжете и композиции литературного произведения, об особенностях использования в нем изобразительно-выразительных средств языка, литературно-критических выступлений о произведениях местных авторов, одноклассников, о публикациях в периодической печати). В-четвертых, составной частью работы, обеспечивающей усвоение учащимися языковых форм, является приобщение к публичной речи. Это не только ознакомление с публицистическим и официально-деловым стилями речи, но и умение владеть приемами публичных выступлений (участие в диалоге, диспуте, дискуссии), приобретение умений и навыков, необходимых для участия в коллективных мероприятиях.

Один из этапов изучения русского языка – усвоение детьми грамматики. Это ознакомление не только с грамматическим строем языка, но и с его системой в целом, с разными его уровнями. На лингвистических знаниях учащихся основывается работа по культуре речи, обучение орфографии и пунктуации; восприятие текста, художественного или научного, нуждается в системных знаниях о языке.

Таким образом, на уроках русского языка и литературы в центре внимания – речь, речевые эталоны, работа с текстом, его анализ и конструирование, создание собственных творческих работ. Кроме того, учителем-словесником решается сверхзадача: формирование культуры правильной, чистой, образной речи учащихся.

Библиографический список

1. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка.– М., 1992.

2. Лойченко А.Б. Преподавать словесность. // Русский язык в школе. – 1998. – №4. – С. 4.

3. Ширяев Е.Н. Что такое культура речи. // Русская речь. – 1991. – №4, – С 57.

Н.К. Ягинцева

Санкт-Петербург, РАНХиГС СЗИ

Учёт профессиональных намерений школьников в процессе преподавания русского языка

Основное количество современных профессий предполагает квалифицированную речевую подготовку.

Однако школьный курс русского языка не учитывает профессиональных намерений школьников. Профессионально-речевой подготовке не уделяется достаточно внимания, хотя курс «Деловой русский язык» мог бы стать универсальным с точки зрения адресности: какую бы специальность ни выбрал наш ученик, он должен уметь обеспечивать свои коммуникативные потребности (общение, получение и передачу необходимой информации) в различных сферах общения, в том числе и профессиональной.

Почему носителя языка нужно специально учить деловой речи?

В большинстве случаев создание делового текста, особенно текста документа, связано с необходимостью преодолевать внутреннее сопротивление, психологический дискомфорт. Это объясняется целым рядом факторов:

Деловые тексты чаще всего реализуются в письменной форме. А письменное высказывание в рамках любого функционального стиля всегда составить труднее, чем устное. Это происходит по следующим причинам:

Устная речь всегда адресна, психологически обращаться к конкретному человеку гораздо проще, чем к некоему, пусть даже не абстрактному, но далёкому адресату, к которому отправится написанный нами документ.

Ошибки, допущенные в устной речи, могут быть не замечены (вследствие быстрого темпа речи, эмоциональности высказывания, использования невербальных средств коммуникации), ошибки, допущенные в письменном тексте, очевидны для любого грамотного носителя языка.

В устной речи, анализируя реакцию собеседника, мы осознаём необходимость конкретизировать информацию, найти другой способ её подачи. Мы лишены возможности прокомментировать отправленный нами адресату письменный текст. Он должен изначально отвечать таким коммуникативным качествам речи, как точность, логичность и ясность.

Составление документа требует выражения своих мыслей в особой стилистической манере, которая очень отличается от обычной речи носителя языка. Это практически «переход» в другую языковую систему.

Тексты официально-делового стиля носитель языка (если это не профессиональный управленец, не секретарь-референт и т.п.) составляет реже, чем тексты других функциональных стилей, поэтому выбор клишированных фраз, построение синтаксических конструкций, даже написание слов и сочетаний часто вызывает трудность.

В школьной программе наименьшее внимание уделялось именно текстам официально-делового стиля, вследствие чего часто приходится говорить не о развитии речевой компетентности, необходимой для составления делового текста документа, в т.ч. текста документа, а о её формировании.

На каком этапе изучения родного языка происходит обучение деловой речи, т.е. где и когда этому учат?

Теоретически вполне вероятно предположить, что обучение деловому русскому языку происходит в высшей школе, ведь именно там получают

профессиональное образование. На практике дело обстоит следующим образом: в соответствии с Федеральными государственными стандартами высшего профессионального образования РФ курс «Русский язык и культура речи» не входит в базовую часть учебного плана даже при подготовке специалистов по таким лингвоинтенсивным направлениям, как государственное и муниципальное управление, юриспруденция, международные отношения, менеджмент.

Если в вузе не создаются условия для обучения деловой речи, значит, предполагается, что носители языка научены этому в школе. Теоретически в Государственном образовательном стандарте зафиксировано, что выпускники школы должны уметь проводить лингвистический анализ текстов различных функциональных стилей и самостоятельно составлять эти тексты. Т.е. предполагается, что выпускник школы не затрудняется в составлении собственного высказывания в рамках любого функционального стиля, в т.ч. и официально-делового.

В действительности же всё не совсем так: анализ качества выполненных работ в части «С» единого государственного экзамена (написание сочинения-рассуждения по предложенному тексту) показывает следующие недостатки в подготовке выпускников:

- затруднения при определении основной мысли исходного текста;
- неумение ясно изложить и аргументированно доказать свою позицию;
- непонимание цели собственного текста;
- нарушение смысловой цельности, связности созданного текста.

Показательно, что именно задание части «С» авторами контрольно-измерительных материалов характеризуется как задание повышенного уровня сложности, т.е. сама задача – понимание авторского текста и составление своего – в современных условиях рассматривается как задача сложная. Необходимо отметить, что на экзамене учащиеся работают с текстами публицистическими и художественными, то есть в рамках стиля

и жанра для них привычного, ведь анализом художественного текста они занимаются в течение многих лет. Тексты же деловые в школе практически не составляются, несколько уроков в 7 классе, на которых учат по образцам писать текст доверенности, расписки, заявления трудно принимать в расчёт, т.к. эта работа носит фрагментарный характер и учащиеся не имеют потребности в получении этих знаний.

Кроме того, «...доминирующим в практике преподавания русского языка остаётся правописно-орфографическая направленность...». В течение нескольких лет основной целью работы становится не обучение созданию текстов, а изучение правил орфографии и пунктуации, что, безусловно, должно быть, но не в качестве цели обучения, когда знание правил становится критерием владения языком.

Остановимся на двух положениях, которые не вызывают сомнения:

Язык – средство общения людей, средство выражения ими своих мыслей, чувств, желаний и намерений.

Межличностное общение протекает в четырёх сферах: бытовой, общественно-социальной, профессиональной, культурной.

Следовательно, курс русского языка и в школе, и в вузе должен быть направлен на то, чтобы учить носителя языка обеспечивать свои коммуникативные потребности (общение, получение и передачу необходимой информации) в различных сферах. Но в качестве рабочего материала в учебниках по русскому языку чаще всего предлагаются фрагменты из произведений русской классической литературы, что, на наш взгляд, постепенно приводит носителя языка к мысли о том, что к звучащей вокруг речи, к текстам, которые приходится создавать в реальной жизни, школьный курс русского языка не имеет никакого отношения.

Ещё одним из условий, затрудняющим развитие речевой компетентности, является парадоксальный факт: владение родным языком (государственным!) не является в нашей стране общественно признанной

ценностью. У русских людей нет мотивации для изучения родного языка, ситуация последних лет привела к тому, что семьи, которым небезразлично будущее детей, отправляют их на курсы языка иностранного. В общественном сознании выстроена следующая цепочка: *владение иностранным языком → хорошая работа → высокая зарплата → высокий уровень жизни..*

К репетитору же по русскому языку идут, чтобы «сдать экзамен», никак не связывая качество своей жизни со знанием этого предмета.

Без создания серьёзной мотивации для изучения родного языка, на наш взгляд, сегодня невозможно изменить ситуацию. Создать эту мотивацию можно именно в рамках курса «Деловой русский язык».

Главным источником информации при изучении курса «Деловой русский язык» становится практическая деятельность, в ходе которой учащиеся работают не с придуманными, а созданными в деятельности современных предприятий деловыми текстами разных жанров.

Необходимо отметить, что в процессе обучения важно обеспечить возникновение положительных эмоций по отношению к учебной деятельности, к ее содержанию, формам и методам осуществления. Одним из приемов, способствующим эмоциональному стимулированию обучающихся, можно назвать прием создания на занятии «ситуации занимательности» – введения в учебный процесс занимательных примеров, парадоксальных фактов. Поэтому, несмотря на то, что курс серьёзный и значимый, он включает задания, способствующие возникновению интереса к предмету; задания, позволяющие удивиться, улыбнуться.

Однако основным источником интересов к самой учебной деятельности является, прежде всего, ее содержание. Для того чтобы содержание оказало особенно сильное стимулирующее влияние, оно должно отвечать целому ряду требований, одним из которых является связь с жизнью.