



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ АРГУМЕНТАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.01 Педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

63 % авторского текста
Работа Чеканова к защите
01 Генерал 20 19
зав. кафедрой РЯ,Л и МОРЯиЛ
Ш Шиганова Г.А.

Выполнила:

студентка группы ЗФ-508/070-5-1
Мельникова Алена Сергеевна
Научный руководитель:
д.п.н., профессор
Никитина Елена Юрьевна

Челябинск
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ АРГУМЕНТАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	
1.1 Формирование умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка как актуальная проблема теории и методики обучения русскому языку младших школьников.....	13
1.2 Методические условия формирования умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка.....	25
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....	36
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЯ АРГУМЕНТАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	
2.1 Диагностический аппарат исследования.....	38
2.2 Методико-технологическое описание формирования умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка.....	41
2.3 Итоги опытно-поисковой работы.....	48
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования

Изменения, происходящие в современной социальной жизни, вызвали необходимость разработки новых подходов к системе обучения и воспитания. Современные дети сильно изменились по сравнению с тем временем, когда создавалась ранее действующая система образования. Вполне естественно, что возникли определенные проблемы в обучении и воспитании современного молодого поколения.

Современные дети мало читают, особенно классическую и художественную литературу. Телевидение, фильмы, видео вытесняют литературное чтение. Отсюда и трудности в обучении в школе, связанные с невозможностью смыслового анализа текстов различных жанров; несформированностью внутреннего плана действий; трудностью логического мышления и воображения.

В начальной школе, изучая разные предметы, ученик на уровне возможностей своего возраста должен освоить способы познавательной, творческой деятельности, овладеть коммуникативными и информационными умениями, быть готовым к продолжению образования. Главной целью школы является научить ребенка учиться. Вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику приоритетной задачей школьного образования становится развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения [27, с. 14].

Формировать навык работы с информацией у младших школьников начинают с первого класса, уже в период обучения грамоте. Буквально с первых уроков, по мере работы над картинками, текстами русской азбуки, обучающиеся убеждаются, что русский язык богат, разнообразен, удивительно красив и что в нем существует огромное количество слов, значение которых им предстоит постигнуть. Используя разнообразные

методы, учитель подводит ученика к тому, что, зачастую не зная лексического значения слов, нельзя постигнуть и самого текста.

Работа с текстом ведется из раздела «Развитие речи». Чем старше ребенок, тем сложнее тексты. Происходит погружение в текст, анализ предложенного текста (деформированный, незаконченный, с пропущенными частями, предложениями, словами), словарная работа, самоанализ. Восстановление текста по опорным словам, словосочетаниям, запись своими словами, исходя из собственных знаний и с поиском дополнительной информации (словари, энциклопедии, другие тексты с похожим смыслом).

Аннотация к прочитанному произведению (2-3 предложения), запись описания пейзажа или портрета персонажа, проба пера (сочинение считалок, сказок, рассказов). Особое внимание уделяется работе со словом, которая включает в себя чтение по слогам, деление слов на слоги для переноса, определение ударного слога. Работа с отдельными словами, словосочетаниями, с предложениями, а также с целым текстовым материалом, позволяет тренировать зрительную память, а значит, развивает орфографическую зоркость. На уроках русского языка уже в первом классе ребята знакомятся с орфографическим словарем [35, с. 100].

Начиная понимать, что в русском языке часто написание расходится с произношением и не всякий раз можно применить правило, чтобы грамотно написать слово, дети приходят к выводу необходимости использования такого словаря. На уроках русского языка широко используются различные символы, схемы, таблицы, алгоритмы, модели.

Анализ научной литературы (И.А. Зимняя, Т.А. Ладыженская, С.Л. Рубинштейн, Л.В. Щерба и др.) позволил нам выявить следующее: проблема формирования умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка на сегодняшний день недостаточно решена; в русском языке начальной школы не в полной мере изучены педагогические

условия формирования умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка [18, с. 143].

Таким образом, **актуальность** настоящего исследования обусловлена: 1) эволюционными тенденциями в начальном образовании, связанными с важностью осуществления языкового образования у младших школьников на инновационной основе; 2) неполной разработанностью теоретико-методических аспектов данной проблемы, отражающих диалектическое единство ее теоретической и технологической сторон; 3) повышением требований к качеству языкового образования учащихся младших классов; 4) недостаточной разработанностью методико-технологического аппарата развития умения аргументации у младших школьников; 5) необходимостью создания инфраструктуры формирования умения аргументации у обучаемых и накопления банка данных в этом направлении.

Таким образом, можно констатировать, что формирование умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка является актуальной проблемой. В тоже время в психолого-педагогической литературе в практике учителей начальной школы нет единого подхода к решению исследуемой проблемы, что позволило выделить ряд **противоречий**:

– между возросшими потребностями современного информационного общества в полноценном языковом развитии младших школьников, обеспечивающем функциональную языковую грамотность и недостаточной разработанностью теории и методики начального языкового образования, направленной на формирования умения аргументации у младших школьников при освоении русского языка;

– между необходимостью создания научно обоснованной теории формирования умения аргументации у младших школьников в процессе освоения русского языка и ее недостаточной разработанностью;

– объективной потребностью в методическом процессе формирование умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка и недостаточной разработанностью содержательно-методического обеспечения названного процесса.

На основе анализа актуальности и противоречий была определена **проблема исследования**, которая заключается, с одной стороны, в обосновании теоретико-методических аспектов развития умения аргументации у младших школьников, отражающих взаимосвязь его методологических, теоретических и технологических составляющих, и, с другой стороны, в определении практических путей его реализации в языковом образовательном процессе начальной школы с целью достижения итогового положительного прогнозируемого результата – формирования умения аргументации на более высоком уровне. Важность рассматриваемой проблемы послужили основанием для определения **темы исследования**: «Формирование умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка».

Цель исследования: выявить первоначальный уровень сформированности умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка в начальной школе.

Объект исследования: умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка.

Предмет исследования: методическое обеспечение формирования умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка.

Гипотеза исследования включает в себя ряд предположений:

1. Формирование умения аргументации у младших школьников является неотъемлемой составляющей языкового образования и будет успешно реализовано в практике работы начальной школы при создании научно обоснованной методики, ведущие идеи которой предполагают:
а) осмысление научного познания формирования умения аргументации у учащихся младших классов; б) раскрытие его содержания и

специфических особенностей; в) овладение его технологическими аспектами.

2. Решение такой многоаспектной проблемы может быть успешно осуществлено, если в качестве теоретико-методической основы формирования умения аргументации у младших школьников выступит соединение поликультурного (общенаучный уровень), лингводидактического (конкретно-научный уровень) и партисипативного (методико-технологический уровень) подходов.

3. Инструментальное выражение методики формирования умения аргументации у младших школьников можно представить системой педагогических принципов, отражающих идеи теории и методики обучения и воспитания младших школьников (субъектности, междисциплинарности, коммуникативного партнерства и сотрудничества); идеи языкового образования учащихся младших классов.

4. Главным механизмом методики формирования умения аргументации у младших школьников являются функции (планирование, мотивация, организация, межличностное общение, контроль и коррекция), представляющие собой вид управленческих действий учителя (с позиции субъект – субъектных отношений – управленческих воздействий на виды учебной, в частности – коммуникативной деятельности обучаемых, т.е. субъектов управления). Доминантой в этом процессе является функция межличностного общения, проявляющаяся в системе обмена информацией и лично развивающего взаимодействия учителя и ученика в когнитивно-учебной деятельности, основанной на принципах субъект-субъектности и продуктивности.

Методическими условиями реализации спроектированной методики формирования у младших школьников умений аргументации являются: активное применение в языковом образовательном процессе методики проектов; использование методов стимулирования младших школьников на уроках русского языка; применение коммуникативных задач.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой в исследовании ставились и решались следующие **задачи**:

1. Провести теоретико-методический анализ состояния проблемы формирования умения аргументации у младших школьников в курсе «Русский язык» для определения содержания и направленности научного исследования.

2. Разработать методику формирования умения аргументации у младшего школьника в современной начальной школе.

3. Выявить, теоретически обосновать и верифицировать методические условия формирования умения аргументации у младшего школьника.

Теоретико-методологической основой исследования являются: идеи и положения, разработанные в диалектико-материалистической теории познания, системного подхода, интеграции наук (В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько, И.В. Блауберг и др.); методология семиотического подхода (Р. Карпан, Ч.У. Моррис, Ч.С. Пирс, Ю.С. Степанов и др.); методология текстоцентрического подхода (М.М. Бахтин, А.А. Веряев, Т.М. Дридзе, Е.Ю. Никитина и др.); методология задачного подхода (Г.А. Балл, А.В. Усова, Л.М. Фридман и др.); теории развития личности в различных видах деятельности (И.Я. Лернер); теории и методики начального языкового образования (Е.В. Бунеев, Л.В. Занков, Т.А. Ладыженская, Е.Ю. Никитина, Т.Г. Рамзаева, Л.В. Трубайчук).

Интеграция теоретико-методологического уровня исследования с решением задач прикладного характера обусловило выбор комплекса **теоретических и эмпирических методов**. Теоретические методы включают в себя анализ философской, лингвистической, психолого-педагогической литературы, материалов и публикаций в педагогической и периодической печати, изучение педагогического опыта.

Эмпирические методы связаны с анкетированием, целенаправленным включенным наблюдением, индивидуальными и

групповыми беседами с учащимися, пробными выборочными исследованиями. Частные эмпирические методы дополняются общими методами этого уровня: опытной работой, педагогическим экспериментом, включающим констатацию, диагностику, опытное обучение.

Опытно-поисковая база исследования. Опытно-поисковая работа осуществлялась на базе МАОУ «Многопрофильный лицей № 148 г. Челябинска». В проведении опытно-поисковой работы приняли участие 10 учеников 1 «Б» класса.

Этапы исследования. Развертывание деятельности по организации исследования осуществлялось в рамках традиционной логики.

Первый этап посвящен осмыслению теоретико-методических аспектов исследования. На этом этапе выявлялось состояние изученности избранной проблемы в научной литературе и педагогической практике, определялись ведущие понятия исследования – объект, предмет, цель, гипотеза, задачи, база исследования и его понятийное поле.

Второй этап посвящен уточнению гипотезы и задач исследования, применялась теоретико-методическая основа исследования, выявлялись содержательные особенности методики формирования умения аргументации у младших школьников, а также методические условия ее успешной реализации.

Третий этап исследования посвящен обработке и описанию итогов полученных результатов исследования, определению логики изложения материала, обобщению полученных результатов, оформлению квалификационной работы.

Теоретическая значимость заключается в следующем:

– выявлены теоретико-педагогические аспекты формирования умения аргументации у младших школьников, позволившие определить степень разработанности искомой проблемы в теории и методике преподавания русского языка в начальной школе, что послужило в

дальнейшем стимулом для осмысления путей поиска новых педагогических задач и их решения в данной области;

– аналитически представлена история развития проблемы формирования умения аргументации учеников младших классов, выявлены этапы ее становления и перспективы развития в процессе освоения современного начального языкового образования;

– систематизировано понятийное поле исследования, включающее такие базисные понятия, как «культура речевого общения младшего школьника», «умения аргументации у младших школьников».

– обоснованы педагогические принципы формирования умения аргументации учеников младших классов: принципы теории и методики обучения и воспитания младших школьников (субъектности, междисциплинарности, коммуникативного партнерства и сотрудничества) и принципы, отражающие идеи языкового образования младших школьников (лингвокультурности, языковой толерантности, соблюдения языковых и конвенциональных норм речевого поведения коммуникантов);

– установлено, что методико-технологической составляющей формирования умения аргументации у младших школьников является коммуникативная задача. В исследовании разработаны предметно-когнитивные, практико-функциональные и стратегически-ориентированные задачи, активирующие личностные функции выбора, смыслообразования, рефлексии и имитирующие межличностную коммуникацию в естественных условиях;

– выявлена структура функции межличностного общения (коммуникативно-дидактический, перцептивно-дидактический и интерактивно-дидактический компоненты).

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что выводы и рекомендации по формированию умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка служат

совершенствованию языкового образовательного процесса в начальной школе и определяются:

- произведенной систематизацией коммуникативных задач (предметно-когнитивные, практико-функциональные и стратегически-ориентированные), которые выступают в качестве промежуточного звена между теорией и методикой формирования умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка;

- разработкой оценочного инструментария для проведения диагностики сформированности у младшего школьника умения аргументации, повышающего научность и обеспечивающего точность определения эффективности спроектированной автором методики;

- выявлением методов и приемов языкового образования младших школьников в целях формирования умения аргументации;

- структурирования и описания теоретического и методического материала таким образом, что он может быть включен в курс лекций и практических занятий в педагогических вузах, а также в системе повышения квалификации учителей по теории и методике преподавания русского языка в начальной школе.

Обоснованность и достоверность результатов и основных выводов работы обусловлены исходными научными позициями исследования процесса формирования умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка как социально-педагогического феномена; целенаправленным использованием взаимосвязанного комплекса теоретических и эмпирических методов, адекватного объекту, предмету, цели и задачам исследования; разработкой методологических, теоретических и методико-технологических аспектов изучаемого процесса с применением понятийного аппарата, приводящего к однородным выводам; многоаспектной апробацией основных теоретических положений исследования; широкой опытно-поисковой базой и проведением диагностики сформированности умения аргументации у младших

школьников на уроках русского языка; итоговой проверкой выдвинутой гипотезы исследования; обработкой результатов исследования методами математической статистики.

Структура и объем работы: состоит из введения, двух глав, заключения и библиографического списка, включающего 47 наименований. Текст иллюстрируют 5 таблиц и 11 рисунков.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ АРГУМЕНТАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

1.1 Формирование умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка как актуальная проблема теории и методики обучения русскому языку младших школьников

Оформление научной теории предполагает наличие непротиворечивой концептуальной системы, позволяющей задавать точные координаты исследовательской деятельности. Теория аргументации, начавшая формироваться в 1960-х гг. как междисциплинарная область знаний, разрабатывающая проблемы аргументативного дискурса, до настоящего времени не сложилась.

Большая часть имеющейся в настоящее время специальной литературы по теории аргументации является англоязычной, что адекватно отражает географию исследовательского интереса к аргументативной проблематике (доминируют североамериканские и западноевропейские научные школы).

Что касается русскоязычной науки, где активные разработки по теории аргументации осуществлялись лишь на протяжении трех десятилетий, то здесь рассматриваемая проблема обозначена еще более остро. Русскоязычные авторы при изложении своих концепций опираются на первоисточники, из которых заимствуется недифференцированное употребление терминологии. Это обнаруживается, например, в следующих утверждениях: «В аргументе (тезисе, подкрепленном посылками) может быть несколько посылок» [11, с. 16].

«В зависимости от количества аргументаций (аргументативных цепочек) можно различать элементарную и комплексную аргументацию» [17, с. 32].

Термин *argument* при переводе на русский язык имеет четыре значения:

- часть умозаключения – посылка вывода, довод;
- полное умозаключение, включающее посылку и вывод;
- аргументативный дискурс, в котором участвует комплекс умозаключений;
- полемика, спор.

По мнению Э. Блэра, аргументация – «деятельность по нахождению и приведению аргументов для какой-либо цели, а также совокупность таких аргументов»; аргумент – «набор из одного или нескольких оснований для каких-либо действий» [47, с. 71].

Терминообозначения структурных частей аргументации образуют многочленные парадигмы: аргументируемое положение – тезис, точка зрения, мнение, пропонируемое положение, вывод, заключение, следствие; аргументирующее положение – аргумент, довод, посылка, основание, поддерживающее суждение/положение; связь между конституентами аргументации – форма/способ/схема аргументации, демонстрация, доказывание. Ситуация осложняется тем, что даже, казалось бы, устоявшиеся термины наполняются различным смыслом. Так, номинации аргумент, посылка могут обозначать как одно, так и несколько аргументирующих положений; термин основание предлагается использовать лишь применительно к доказательству, а структурный компонент аргументации называть только аргументом [42, с. 161].

В некоторых контекстах понятия основание и довод неоправданно лишаются статуса эквивалентных: «Являясь неотъемлемым элементом коммуникации, аргументация предстает как интеллектуальная деятельность, направленная на анализ и отбор оснований и доводов» [37, с. 8].

Л. Г. Васильев предлагает заглавные буквы при написании ключевых терминов. В результате изложение выглядит так: «...под аргументом понимается комплекс «Тезис + Доводы + Доказывание» [12].

До сих пор в научном сообществе нет единства мнений о соотношении близких по значению концептов аргументация, доказательство и обоснование, что закономерно приводит к бессистемному их использованию.

Сходного мнения придерживаются И.А. Герасимова и М.М. Новосёлов. Квалифицируя обоснование и доказательство как «главные составляющие аргументации» (обоснование – обязательная, а доказательство – желательная составляющие), они связывают при этом доказательство с «техникой мышления», а обоснование – с «техникой убеждения» [26, с. 229].

Прояснению точки зрения ученых препятствуют весьма туманные толкования определяемых понятий: «Аргументация – это искусство подведения оснований под какую-либо мысль или действие (обоснование их)» [26, с. 230].

«С философской позиции обоснование – это некий критический ход размышлений над сущностью чего-либо»; «...обоснование – это приведение (разыскивание) достаточных оснований для чего-либо. В этом смысле обоснованием равно является и указание причины, и индукция из факта, и логический вывод» [26, с. 231].

Непоследовательной выглядит позиция С.Г. Оганесяна, который в одном случае отводит аргументации роль подчиненного понятия (аргументация – это «сложный вид обоснования», а доказательство – простой), в другом – подчиняющего («...аргументацией считается рациональный тип духовной деятельности, осуществляемый в виде обоснования»), в третьем случае констатирует наличие между ними эквивалентных отношений («...процесс аргументации представляет из себя логически-дискурсивный процесс обоснования») [29].

Наиболее полное описание аргументативного процесса в терминах логической науки предлагает основатель советской аргументологической школы Г.А. Брутян: «Аргументация – это способ рассуждения, в процессе

которого выдвигается некоторое положение в качестве доказываемого тезиса; рассматриваются доводы в пользу его истинности и возможные противоположные доводы; дается оценка основаниям и тезису доказательства, равно как основаниям и тезису опровержения; опровергается антитезис, т.е. тезис оппонента; создается убеждение в истинности тезиса и ложности антитезиса как у самого доказывающего, так и у оппонентов; обосновывается целесообразность принятия тезиса с целью выработки активной жизненной позиции и реализации определенных программ, действий, вытекающих из доказываемого положения» [7].

Аргументация завершается выводом, который напрямую связан с тезисом. Если тезис – это возможно справедливая мысль, которую еще надо доказать, то вывод – мысль доказанная, в справедливости которой трудно сомневаться. Стройная аргументация характеризуется убедительностью и правильным расположением доводов, четкостью, сформулированных тезиса и вывода.

Аргументация делится на логическую и риторическую. Логическая аргументация основывается на объективной логике и на объективных фактах, поэтому она иногда не предполагает адресата и тем более не зависит от него. Логическая аргументация ценна сама по себе. Она служит истине.

Риторическая аргументация создается в конкретной коммуникативной ситуации главным образом с учетом того, как относятся партнеры по общению к позиции ратора. Если они разделяют его позицию, это делает аргументацию излишней, а саму речь – ненужной, не соответствующей этосу. Если аудитория настроена враждебно, аргументация может стать бессмысленной. И только тогда, когда адресат не имеет своей позиции или не вполне уверен в ней, риторическая аргументация становится наиболее эффективной [20, с. 124].

Одна из основных особенностей аргументативного текста состоит также в том, что он предполагает в целом иные, чем в информирующей и эпидейктической речи, взаимоотношения ратора и адресата. Если в информирующей речи адресат – это прежде всего внимательно слушающий человек, как правило, пытающийся понять идею речи ратора и ее содержание; а в эпидейктической слушатель – человек, который проникается мыслями и чувствами оратора, то в речи аргументирующей слушатель или читатель – это тот, кто не спешит согласиться с автором речи, или, еще чаще, тот, кто все время стремится возразить ратору (вслух или мысленно). Тем самым аргументирующая речь представляет собой самую коммуникативно-насыщенную разновидность публичной речи, где адресат занимает наиболее активную ответную позицию (а часто – оппозицию) по отношению к ратору.

Не менее значимое отличие риторической аргументации от логической – то, что последняя представляет собой завершенную и неделимую систему доказательства. По частям она используется редко и в любом случае выступает как компонент аргументативного текста. Обычно – как элемент уже сложившегося всем известного доказательства, как отсылка к нему.

По этому основанию отличием риторической аргументации и собственно аргументирующей речи от других видов речей является и то, что она бытует как в непосредственно аргументативном тексте (прежде всего – в ситуациях спора или разногласия), так и в качестве элементов аргументации в текстах других видов (информирующих и эпидейктических речей) и жанров (например, при обосновании актуальности исследуемой проблемы и выбора темы в научных текстах; при обосновании выбора того или другого варианта из нескольких в информирующих высказываниях; при обосновании просьбы или отказа в ее выполнении в этикетных жанрах и т.п.) [1].

Как видим, логический и риторический подходы к аргументации существенно различаются и тем самым определяют и другие отличия, более частные и в то же время более очевидные для понимания специфики аргументативного текста. Рассмотрим их в аспекте культуры речевой деятельности, учитывая, что в современной речевой практике умение создавать аргументирующую речь необходимо всем. Это значит, что учить культуре использования аргументации следует всех, особенно школьников и студентов, поскольку данное умение составляет ядро универсальных учебных действий учащихся и ядро базовой речевой общекультурной компетенции бакалавров, связанной со способностью создавать ясную, логичную и аргументированную речь как в устной, так и в письменной форме.

Соответственно, риторическая аргументация в аспекте культуры ее использования предполагает, что ритор:

- хорошо осознает свое коммуникативное намерение;
- понимает установки адресата (в том числе оппонентов) и с уважением относится к их праву придерживаться противоположной точки зрения по данному вопросу;
- логически верно строит аргументативный текст с учетом его особенностей;
- грамотно использует в процессе убеждения паралингвистические средства;
- контролирует ответные проявления адресата и объективно оценивает непосредственные и отдаленные результаты своей речи [8, с. 161].

В результате аргументативный текст представляет собой самое сложное по сравнению как с логической аргументацией, так и с другими видами речей многоуровневое образование, что в свою очередь делает обучение его созданию многоаспектной и многоступенчатой задачей, для

решения которой необходимо сочетание разнообразных речевых действий на различных этапах.

Выделим основные этапы обучения созданию аргументирующей речи в соответствии с этапами речевой деятельности.

1. Побудительно мотивационный этап.

На этом этапе обосновывается значимость умения аргументировать свою точку зрения и тем самым у учащихся создается мотивация к овладению этим умением.

2. Ориентировочный этап.

На этом этапе обосновывается необходимость многоступенчатого овладения риторической аргументацией.

3. Исполнительский этап.

На этом этапе рассматриваются основные особенности аргументирующей речи (некоторые из них названы и коротко охарактеризованы в начале данной статьи), при необходимости анализируются тексты с соответствующими видами речей.

Далее важно последовательно проанализировать различные компоненты умения использовать риторическую аргументацию, действуя при этом постепенно, не пропуская ни одной ступени, поскольку среди них нет лишних – все они тщательно отобраны и выстроены в результате многолетних экспериментов по обучению школьников и студентов.

4. Этап контроля.

На этом этапе необходимо сначала проконтролировать, все ли структурные компоненты аргументативного текста нашли в нем отражение; затем – все ли они работают на достижение поставленной цели с учетом особенностей адресата и его позиции по данной проблеме. Контроль осуществляется также в процессе произнесения текста и анализа результатов речи [31, с. 72].

Таким образом, все этапы создания и произнесения аргументирующей речи имеют свои особенности, но для обучения

ключевым является исполнительский этап, на котором и создается текст речи. Каждое звено в системе обучения в этом случае не может быть просто сообщено в виде теоретических сведений – их сразу нужно подкрепить анализом примеров или соответствующими действиями по созданию текста. Начать процесс обучения на данном этапе необходимо с анализа основных целей аргументирующей речи, который целесообразно провести через сопоставление средств их достижения.

Основные цели аргументирующей речи в чем-то пересекаются, но в целом не сводятся друг к другу. Процесс убеждения может быть успешным и при отсутствии логически выверенной и продуманной структуры за счет воздействия на подсознание и недостаточно критичного восприятия текста.

Необходимо акцентировать внимание учащихся на том, что, с одной стороны, все манипуляционные технологии используют именно эти средства убеждения и только умение анализировать структуру и содержание аргументативного текста может им помочь распознать истинные цели речи. С другой стороны, учащиеся должны понять и прочувствовать, что доказательство без использования средств воздействия на эмоциональную сферу слушателя само по себе не приводит к убедительности высказывания.

В то же время необходимо акцентировать внимание учащихся на том, что успешное убеждение требует опоры на логику, поэтому в основе текста должен лежать правильно сформулированный тезис [38].

Следующим шагом на пути создания аргументативного риторического текста является отработка умения грамотно формулировать тезис. Для успешного овладения этим базовым умением необходимо дать учащимся возможность осознать, что тезис и противоположное ему утверждение – антитезис – формулируются одновременно как два ответа на один и тот же вопрос, который называется дискуссионным.

Параллельно с созданием данной схемы целесообразно дать определения аргументов и примеров, в которых будет отражена функция аргументов – подтверждать справедливость тезиса и функция примеров – конкретизировать, иллюстрировать аргументы (именно в силу их конкретности каждый аргумент желательно подкрепить несколькими примерами).

Особо необходимо акцентировать внимание на том, что вывод всегда равен тезису и что иначе мы сталкиваемся с его подменой (сужением или расширением). В комментариях о структуре аргументативного текста важно подчеркнуть, что сами по себе компоненты, входящие в эту структуру, убеждающей силой не обладают, хотя каждый отдельный аргумент может в той или иной степени доказывать справедливость тезиса. Убеждающая сила появляется только у всего текста вследствие сочетания двух ведущих факторов:

- за счет системы аргументации, заключающейся в том, что аргументы в сумме поддерживают и усиливают друг друга, подкрепляют тезис с разных сторон и сами усиливаются примерами. Эта система воздействует преимущественно на логическое восприятие текста;

- за счет использования демонстрации, т.е. подчеркивания логических связей между всеми компонентами аргументативного текста. Демонстрация призвана усилить воздействие на эмоциональную сферу слушателя. К демонстрации относятся: обоснование тезиса; связки, подчеркивающие причинно-следственные связи между всеми частями текста (в частности, формулы «что также подтверждает справедливость нашего тезиса» после изложения блока «аргумент + примеры к нему» или «еще одним подтверждением вы двинутого нами тезиса является...» при переходе от одного такого блока к другому); формулы, усиливающие убедительность вывода: «теперь вы не можете сомневаться, что наш тезис верен» или «теперь вы сами убедились, что наш тезис справедлив», и т.п. [46].

Необходимым дополнением к данной части теоретического материала должно стать обоснование того, что еще одной значительной особенностью аргументативного текста является его многоуровневость, нелинейность. В аргументативном тексте сочетаются смысловые слои как минимум трех уровней:

- высший уровень (тезис и его повторение в выводе);
- средний, основной уровень (аргументы);
- нижний уровень (примеры) [43].

Каждый уровень требует своего словесного воплощения в соответствии с тем местом, которое он занимает в данной иерархии, и без демонстрации, связывающей все эти уровни воедино, текст будет «расслаиваться» и терять свою убеждающую силу.

Таким образом, чтобы не создать заведомо неубедительное высказывание необходимо различать аргументативный текст и текст-рассуждение. Этот аспект требует анализа текстов и того, и другого типов. Необходимым звеном в подготовке учащихся к созданию аргументативных текстов является анализ видов аргументов. В этом плане важно не менее последовательно проводить разграничение логического и риторического подходов.

«Школа России» – образовательный и методический комплекс для начальных классов общеобразовательных учреждений, который обеспечивает достижение результатов овладения основной образовательной программой начального общего образования и полностью отвечает требованиям ФГОС НОО [39, с. 49].

Информационно-образовательная среда УМК «Школа России» представлена учебниками, творческими и рабочими тетрадями, словарями, дидактическими материалами, учебными пособиями, книгами для чтения, высококачественными наборами демонстрационных таблиц для предметных линий УМК, современными электронными версиями пособий, интернет-поддержкой.

Существенной особенностью УМК «Школа России» является сосредоточение на овладении младшими школьниками методами сравнения, анализа, классификации, обобщения и т.д., т.е. на формировании универсальных учебных действий учеников как основы для способности к обучению, на вовлечении детей в образовательные мероприятия при изучении всех школьных предметов.

УМК «Школа России» успешно решает актуальные проблемы предметной области филология, обозначенные в стандарте: достижение уровня читательской компетентности, необходимой для продолжения образования; способность сознательно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов; общая речевая разработка; умение использовать знания для решения когнитивных, практических и коммуникативных задач и т.д.

Для анализа выбраны учебники по русскому языку для 1-4 классов, авторов В.П. Канакина, В.Г. Горецкого (программа «Школа России») [22].

Важнейшей особенностью курса, представленного в этой программе, является его коммуникативная ориентация. Определяя этот подход, авторы исходят из того, что язык является основным средством коммуникации, и поэтому изучение языка должно быть подчинено обучению коммуникации с помощью этого инструмента. Вот почему рассмотрение большинства разделов и тем курса в соответствии с программой направлено на формирование коммуникативных и речевых умений младших школьников.

1. Готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признать возможность существования разных точек зрения и права каждого на свое собственное мнение; выражать свои взгляды и аргументировать свою точку зрения и оценку событий (условное обозначение – выскажите свое мнение).

2. Определение общей цели и путей ее достижения; способность согласовывать распределение функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной

деятельности, адекватно оценивать свое поведение и поведение других (условное обозначение – работаем парами). Обучающиеся совместно определяют общую цель, помогают друг другу формулировать учебную задачу, контролируют друг друга, чтобы получить правильный результат, оценить правильность задачи сверстника и т.д.

3. Упражнения, которые формируют коммуникативные и речевые умения для создания нового текста.

4. Упражнения для овладения учениками существенными особенностями некоторых речевых жанров, имеющих отношение к речевой практике детей: личные письма, заметки, объявления и т.д. [32].

На основании проведенного анализа заданий из учебников УМК В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого программы «Школа России», которые соответствуют ФГОС НОО, можно сделать следующие выводы:

– существует большое количество заданий, направленных на формирование коммуникативно-речевых умений;

– с помощью заданий, представленных в учебнике, вполне возможно – сформировать только половину необходимых умений, в частности: умение ориентироваться в ситуации общения, раскрывать тему и основную идею высказывания, правильно выражать свои мысли в соответствии с нормами литературного языка [22].

При этом следует отметить, что для качественного формирования остальных коммуникативно-речевых умений, таких как умение контролировать свою речь в процессе высказывания, умение отбирать и систематизировать материал для высказывания, умение создавать высказывание в определенной композиционной форме в зависимости от типа и стиля речи, в проанализированных учебниках представлено недостаточное количество заданий.

Таким образом, на основе исследований ведущих ученых, педагогов и психологов уточнено понятие аргументация, она делится на логическую

и риторическую. Выделены основные этапы обучения созданию аргументирующей речи в соответствии с этапами речевой деятельности: побудительно мотивационный этап, ориентировочный этап, исполнительский этап и этап контроля. Проведен анализ учебников по русскому языку для 1-4 классов авторов В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого.

1.2 Методические условия формирования умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка

Эффективность формирования умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка напрямую зависит от выявления, теоретического обоснования методических условий.

Если рассматривать термин «условие» в толковом словаре Ожегова, то термин трактуется как обстоятельство, от которого что-то зависит [30].

В философском словаре термин «условие» рассматривается как философская категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условие – как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира. Условие составляет ту среду, обстановку, в которой возникают, существуют и развиваются причины. Люди, познав законы природы, могут создать благоприятные и устранять неблагоприятные условия своей деятельности. Влияя на явления и процессы, условия сами подвергаются их воздействию [41, с. 531].

Для успешного решения педагогических задач необходимо выявить условия, в которых они будут осуществляться. В педагогике нет конкретного понятия методических условий, так как термин в течение времени менялся, приобретая и утрачивая определенные черты.

Под методическим условием Н.М. Борытко понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного

сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [36, с. 31].

По мнению В.И. Андреева, методические условия – это «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора конструирования и применения методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [3, с. 472].

Методические условия образовательной среды, воздействуют на процесс обучения, способствуют методике формирования умения аргументации у младших школьников.

Для эффективности формирования умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка методические условия должны представлять собой обстоятельства, которые необходимы для ее успешной реализации. В связи с этим мы выявили ряд методических условий:

1. Активное применение в языковом образовательном процессе методики проектов.

2. Использование методов стимулирования младших школьников на уроках русского языка.

3. Применение коммуникативных задач.

1. Активное применение в языковом образовательном процессе методики проектов.

Важную роль в развитии аргументативных умений играет проектный метод, так как он содержит набор методов исследования, поиска и решения проблем [24, с. 152].

Проект предлагает организацию образовательных ситуаций, которые:

– сталкивают младших школьников с явлениями, которые не соответствуют их взглядам;

– побуждают обучающихся высказывать свои предположения, гипотезы;

- предоставляют возможность исследовать эти предположения;
- предоставляют учащимся возможность показать итоги своего исследования одноклассникам, преподавателю, родителям, чтобы они оценили важность полученных данных.

Метод проектов нацелен на самостоятельную деятельность школьников, которая может быть выполнена индивидуально, в паре или группе в течение установленного временного промежутка (от одного урока до нескольких). Метод проектов основан на концепции направленности учебно-познавательной деятельности на результат, который достигается в процессе решения проблемы. Аргументативные умения, нарабатываемые школьниками в процессе выполнения проектов, в отличие от «накопительно-знаниевого» обучения, формируют осознанное исполнение различных умственных и практических действий.

Преподаватели отмечают, что метод проектов может сделать обучение интересным, расширить кругозор ребенка, повысит его культурный уровень, активизировать интеллектуальную активность и учебную деятельность в целом.

Непосредственно по этой причине педагогические условия формирования аргументативных умений осуществляется через выполнение учебных проектов. В первую очередь изменение роли педагога. Представляя себя инициатором, координатором и консультантом проекта, педагог создает ряд аргументативных умений: ставить и выявлять проблемы, конкретизировать неясные вопросы, формулировать и проверять гипотезы, составлять план и разрабатывать исследовательские действия, собирать сведения (накапливать факты, наблюдать, обосновывать), анализировать, синтезировать и сопоставлять их, выступать с подготовленными сообщениями, делать обобщения, выводы и др. [14, с. 3].

Работая над проектами, необходимо поддерживать детское любопытство, а никак не блокировать его высказываниями типа «Ты

сделал неправильно», «Много будешь знать...». В то же время учитель должен стремиться к совершенству в накопленном опыте: участвовать в конкурсах в качестве руководителя проекта, посещать курсы повышения квалификации и мастер-классы по данной тематике, проявлять интерес к новым публикациям, участвовать в дискуссиях о применении метода проектов на методических объединениях и педагогических советах, посвященных вопросам ученических исследований.

Рекомендуется оборудовать стенд в классе, где должны быть материалы, которые помогут осуществить учебное исследование: это может быть примерная тематика исследований, различные памятки:

- «Как составить план?»
- «Как провести анкетирование?»
- «Как провести наблюдение?»

Это позволяет школьникам научиться грамотно составлять план деятельности, использовать методы исследования, записывать итоги наблюдений и др. [10, с. 134].

Если вы правильно ведете работу с родителями, то освоение аргументативных умений будет эффективнее. Они должны быть помощниками и консультантами в реализации проекта: так же, помимо учителя, необходимо искать источники информации, координировать весь процесс, поддерживать и поощрять своих детей, помогая в изготовлении продукта и др. Рекомендуется пригласить родителей на защиту проектов, чтобы они принимали участие в обсуждении, задавали вопросы и т.п. Тогда учение получит необходимую поддержку как дома, так и в стенах школы [23, с. 118].

Одним из условий формирования аргументативных умений считается обучение младших школьников умениям проектирования (проблематизации, целеполаганию, планированию деятельности, поиску нужной информации, практическому применению знаний, проведению

исследования, представлению продукта своей деятельности). Такие мероприятия должны проходить систематически и осуществляться в форме школьных факультативов, в урочной и внеурочной деятельности.

На уроках формируются педагогические условия, чтобы школьники отстаивали свое мнение, выдвигали собственные гипотезы, учились задавать вопросы, обращаться к различным источникам информации и др. Такими ситуациями могут быть работа в команде, решение задач различными способами, или комментирование работ своих товарищей, выступление на конференциях, оказание помощи товарищу, выполнение заданий высокой трудности, рецензирование и др. [28, с. 125].

Младшие школьники, кроме осознания итогов собственной работы, приобретают:

- речевые навыки;
- опыт отстаивания своей точки зрения;
- умения вносить свой вклад;
- работать с данными;
- логично выстроить собственную речь [21, с. 48].

Для развития умений аргументативной работы на уроках применяются познавательные и занимательные задания. Для тренировки умения выдвигать гипотезы предлагаются задания типа: «Найди причину события...» (например, по какой причине заяц белый или трава пожелтела). Для развития мастерства систематизировать: «Продолжи ряд: полезные ископаемые – это уголь, нефть...», «Раздели на группы», «Найди общий признак у предметов» и др.

Метод наблюдения хорошо развивают задания, заставляющие ребенка разобраться в переплетенных линиях: «Узнай, кто где живет?», «Что изображено на рисунке?» и др. Способности к умению анализировать зрительные образы тренируют задания с намеренно сделанными ошибками: «Что перепутал художник?», «Найди отличия у предметов».

Когда дети дают ответ на определенные в задании вопросы, следует приучать школьников начинать со слов: «Я думаю...», «Согласно мнению...». Когда дети правильно строят предложение при ответе на конкретный вопрос, это учит тому, как правильно выразить собственные мысли, чтобы собеседник понял тебя. Познавательные задания помогают развивать мыслительные операции, делать выводы. Анализ решений таких заданий является началом общей дискуссии, в которой ученики учатся прислушиваться к мнению своих товарищей и высказывать собственные аргументы [19, с. 67].

2. Использование методов стимулирования младших школьников на уроках русского языка.

Необходимым методическим условием формирования аргументативных умений считается стимулирование исследовательской работы младших школьников. Преподавателю следует поощрять учащихся, подмечать уникальность решения задач, творческий подход, глубину раскрытия темы и др. Для этого он обязан отыскать возможность реализовать учебный разговор, который привлечет учащихся развивать их креативный потенциал, воспитывать нрав, усиливать навык, подчеркивать неповторимость. В случае если процесс обсуждения, контроля со стороны учителя «пущен на самотек» или разговор идет о том, что работу «необходимо изменить», то такого рода аспект способен полностью отбить у ребенка стремление принимать участие в исследовательских работах [14, с. 5].

Большая роль в успешной исследовательской деятельности учащихся предоставляется мотивации этой деятельности. Эта движущая сила на разных уровнях имеет разное название – любознательность, познавательный интерес, желание знаний, страсть и тому подобное. Страстная устремленность к области познания, установка на творчество определяют главное направление учебно-исследовательской деятельности ученика. Целеустремленность предполагает умение правильно

организовывать и распределять во времени свой труд, видеть перспективу работы, ее последовательные этапы. Целеустремленность учащихся становится особенно продуктивной, когда перерастает в страсть [45, с. 4].

Преподавателю нужно брать во внимание свойственные черты характера ребенка при организации рабочих групп, учить их слушать одноклассников, уметь работать совместно. Нужно помочь обучающимся обрести уверенность, что любая их позиция заслуживает того, чтобы ее высказать и выслушать. Главное – ученик не должен сомневаться в себе. Активная познавательная позиция играет существенную роль в формировании аргументативных умений. Она заключается в том, что сам ученик владеет определенным набором проявлений:

- эмоциональным настроением;
- волевыми качествами;
- «умственной зрелостью»;
- сознанием цели своей деятельности;
- навыками своевременной коррекции своих действий;
- учетом прошлых ошибок и желанием самосовершенствоваться

[2, с. 64].

Лишь только в таком случае каждое дальнейшее исследование будет носить качественно новый уровень: возрастет степень самостоятельности учащегося, масштаб использования им аргументативных умений.

В исследованиях многих педагогов и специалистов по психологии подмечено, что уникальность мышления, творческий процесс школьников наиболее полно выражаются и успешно развиваются в различной учебной деятельности, имеющей исследовательскую направленность. Данное в особенности важно для учащихся начальной школы, поскольку именно в это время учебная деятельность становится основной и определяет развитие познавательных особенностей ребенка. В данный промежуток

формируются формы мышления, обеспечивающие в будущем усвоения системы научных знаний и развитие научного, теоретического мышления.

3. Применение коммуникативных задач.

Реализация на уроках русского языка дидактических игр. Каждый урок в школе должен способствовать формированию и развитию коммуникативной компетенции, так как он строится на общении и сотрудничестве учителя и учащегося.

В своей педагогической практике используем инновационные технологии, направленные на разностороннее развитие личности ребенка, которые формируют не только коммуникативные качества ученика, но и развивают его мыслительную деятельность, повышают интерес к предмету, учат самостоятельности в решении проблем. Постепенно внедряем в образовательный процесс проектную деятельность, направленную на развитие творческого потенциала и природных способностей учащихся, создание условий для обретения каждым учеником универсальных умений и навыков деятельности, в том числе и в области коммуникации [34, с. 342].

Используя средства ИКТ, которые повышают наглядность изложения нового материала и привлекают внимание учащихся, дети всегда откликаются на что-то новое, необычное, как раз такой элемент новизны присутствует в методических приемах данной технологии. Их достаточно много, но мы остановились на тех, которые часто применяю на уроках русского языка. Это следующие приемы: «Корзина идей», «Толстые и тонкие вопросы», «Ключевые слова». Учащиеся с удовольствием принимают такой вид деятельности, который, несомненно, способствует развитию коммуникативной компетенции [15, с. 162].

Из технологии позаимствовала трехчастную структуру урока. На мой взгляд, ее применение делает обучение эффективным и результативным. Первый этап – это «Вызов» («пробуждение» имеющихся знаний и готовности к получению новой информации). Второй этап – «Осмысление

содержания» (получение новой информации). Третий этап – «Рефлексия» (рождение нового знания).

Так как текстоориентированный подход в современной методике русского языка является приоритетным, особое внимание на уроке уделяется работе с текстом, которая является основой коммуникативной деятельности школьников. В ходе такой работы реализуются внутрипредметные и межпредметные связи. Все это способствует достижению образовательных, и воспитательных целей, одной из которых является воспитание любви и интереса к русскому языку.

На уроках применяются разнообразные приемы работы: используются коллективные формы обучения, групповые, работу в парах, индивидуальную. Результативным средством развития коммуникативных универсальных учебных действий является применение различных дидактических игр. Дидактическая игра – это игра только для учащегося, а для взрослого – это метод обучения. Цель дидактических игр – облегчить переход к учебным задачам, сделать его постепенным.

1. На стадии актуализации знаний, в качестве тренировочной игры возможно применять игру «Почтальон», которая способствовала расширению словарного запаса, формированию фонематического слуха. Ход: Почтальон раздавал группе детей (по 3-4 человека) приглашения. Учащиеся устанавливали, куда их пригласили. Задания: объяснить орфограммы, подбирая проверочные слова; составить предложения, используя данные слова.

2. На этапе закрепления проводились следующие игры: «Скажи по-иному». Цель: игра учит детей выбирать к словосочетаниям слова, близкие по значению; дает навыки общения. Процесс игры. Взрослый говорит: «Мальчик чувствовал себя неважно». Какими словами его можно описать? (Печальный, грустный). Да, слова печальный, грустный – это слова, близкие по значению, «слова-друзья». Послушайте, какие я назову предложения: «Дождь идет (льет)», «Мальчик идет (шагает)». Какое слово повторялось?

(Идет) Давайте попробуем заменить слово идет. Весна идет. Как можно сказать по-другому? (Приходит, наступает) Далее даются подобные задания на следующие словосочетания: чистый воздух (свежий); чистая вода (прозрачная); чистая посуда (вымытая); самолет сел (приземлился); солнце село (зашло); река бежит (течет, струится); мальчик бежит (мчится, несется). Как выражение заменить одним словом: очень большой – громадный, огромный; очень маленький – малюсенький [4, с. 3].

Следует учитывать индивидуальные особенности учащихся при использовании дидактической игры на уроках, уровень их успеваемости, обучаемости. При работе со слабыми учениками очень эффективно использовать различные сочетания форм организации на уроках.

Таким образом, при индивидуальной работе всего класса возможна персональная работа со слабоуспевающим у доски, чтобы уточнить правила, выполнения с учащимся 1-2 игры, а затем предложить закончить игру по карточке за своим рабочим столом. Эффективна в этом случае и парная работа учащихся, так учитель может организовать работу слабого ученика в паре с сильным, который помогает первому выполнить игровые действия.

На уроках практиковалась работа в малых группах, парах и другие формы групповой работы. Это связано с ее важностью в качестве основы для формирования коммуникативных универсальных учебных действий и прежде всего – умения донести свою позицию до собеседников, понять другие позиции, договариваться с людьми и уважительно относиться к позиции другого [16, с. 50].

При использовании группой работы на уроках выделила несколько положительных моментов:

1. Учащиеся постоянно хотят делиться тем, что они хорошо знают (своими выводами, находками). Такая модель располагает к общению на установленную тему. Таким образом, проходит интенсивная работа по формированию речевых навыков, умения общаться с аудиторией.

Способность защищать собственную точку зрения, использовать доказательства, делать выводы.

2. Дети занимаются определенным, интересующим их занятием, а не вторичной деятельностью, итоги которой уже достигнуты. Таким образом, сохраняется заинтересованность к познанию. В связи с этим необходимо помнить о зоне ближайшего формирования, т.е. не предлагать ученикам работу для контроля знаний, в случае если тема еще не изучена или качественно не отработана.

3. Развивается самостоятельность, повышается функциональность, вырастает чувство ответственности за проделанную работу. В целом же – увеличивается творческий запас.

4. Знания усваиваются крепче. В работе детей отмечается осмысленное обладание теоретическим материалом и умение использовать его на практике. Разграничивается не только работа в классе, однако, и домашняя.

5. При подготовке к занятию учитывается степень знаний и возможностей каждого школьника. Ребенку не дается не усвоенный им материал в качестве контроля знаний. Он предлагается для наблюдения и дальнейших выводов. Когда заключения сделаны и отработаны, можно их зафиксировать, а после закрепления – контролировать. Только лишь в данном случае педагог может дать оценку работе. Преподаватель обязан не забывать, что немаловажно сблизить желание ребенка к познанию и развить его [13, с. 10].

В ходе работы необходима система контроля над уровнем развития коммуникативных универсальных действий младших школьников, критерии оценки уровня сформированности коммуникативных действий.

Это позволяет отслеживать положительную динамику уровня грамотности ваших учащихся, наблюдать качественную тенденцию роста знаний при выполнении контрольных срезов, итогового контроля. По результатам выполнения учащимися творческих работ можно выявить

качественные изменения в содержании, структуре, речевом оформлении работ учащихся, проследить рост числа учащихся, которые стали выполнять работу без речевых ошибок, на более высоком уровне [9, с. 312].

Таким образом, соблюдение учителем всех условий формирования умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка приведет учеников к достижению хороших результатов в этом направлении.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Проблема формирования умения аргументации остается интересной и актуальной сегодня, так как именно в младшем школьном возрасте ребенок адаптируется к школе, а коммуникация играет важнейшую роль для социализации детей в обществе. Этой проблеме уделяется большое внимание в научной и методической литературе.

Рассмотрев аспекты теоретической части, можно сделать следующие выводы: что в обучении, аргументация – это показатель способности учащегося доказывать свою точку зрения при помощи «подкреплений» (привлеченные источники, собственные мысли и опыт).

Аргументация делится на логическую и риторическую. Логическая аргументация основывается на объективной логике и на объективных фактах, поэтому она иногда не предполагает адресата и тем более не зависит от него. Риторическая аргументация создается в конкретной коммуникативной ситуации главным образом с учетом того, как относятся партнеры по общению к позиции ратора.

Выделены основные этапы обучения созданию аргументирующей речи в соответствии с этапами речевой деятельности: побудительно мотивационный этап, ориентировочный этап, исполнительский этап и этап контроля.

Проведен анализ учебников по русскому языку для 1-4 классов, авторов В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого.

Методическими условиями реализации спроектированной методики формирования у младших школьников умений аргументации являются: активное применение в языковом образовательном процессе методики проектов; использование методов стимулирования младших школьников на уроках русского языка; хорошо применение коммуникативных задач.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЯ АРГУМЕНТАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1 Диагностический аппарат исследования

Целью опытно-поисковой работы является диагностика уровня сформированности умения аргументации у младших школьников.

В опытно-поисковой работе ставились и решались следующие задачи:

- подобрать задания с целью выявления сформированности умения аргументации;
- выделить уровни, показатели, критерии сформированности умения аргументации у младших школьников;
- предложить задания для формирования умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка.

Опытно-поисковая работа осуществлялась на базе МАОУ «Многопрофильный лицей № 148 г. Челябинска». В проведении опытно-поисковой работы приняли участие 10 учеников 1 «Б» класса.

В процессе проведения практического исследования были использованы следующие методы и методики:

1. Наблюдение и опрос.
2. Диагностический (комплекс упражнений), определяющий уровень сформированности умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка, подобранный в соответствии с особенностями развития детей данной возрастной группы.

Мы определили цель и задачи опытно-поисковой работы по формированию умения аргументации у младших школьников.

Для решения первой задачи нами были подобраны и применены задания с целью выявления сформированности умения аргументации у

младших школьников. Использование этих заданий позволит нам установить картину сформированности умения аргументации учащихся 1 «Б» класса и выявить их базовый уровень.

1. Методика «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже; Флейвелл) [40].

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

Возраст: ступень начальной школы (7-8 лет).

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся в классе парами.

Метод оценивания: анализ детских рисунков.

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

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

2. Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман) [44, с. 67].

Оцениваемые УУД: коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Возраст: ступень начальной школы (7-8 лет).

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

Описание задания: детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

Материал: каждая пара учеников получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

3. Методика «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская) [6].

Оцениваемые УУД: разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация.

Возраст: ступень начальной школы (7-8 лет).

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

Описание задания: детям, сидящим парами, дается набор фишек для их сортировки (распределения между собой) согласно заданным условиям.

Материал: каждая пара учеников получает набор из 25 картонных фишек (по 5 желтых, красных, зеленых, синих и белых фигур разной формы: круглых, квадратных, треугольных, овальных и ромбовидных) и лист бумаги для отчета.

4. Методика «Дорога к дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель») [6].

Оцениваемые УУД: умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи.

Возраст: ступень начальной школы (7-8 лет).

Форма (ситуация оценивания): выполнение совместного задания в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата.

Описание задания: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой). Одному дается карточка с изображением пути к дому, другому – карточка с ориентирами-точками. Первый ребенок диктует, как надо идти, чтобы достичь дома, второй – действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому.

Материал: набор из двух карточек с изображением пути к дому и двух карточек с ориентирами-точками, карандаш или ручка, экран (ширма).

Таким образом, в качестве методов исследования были выбраны следующие: наблюдение, опрос, констатирующий эксперимент. Также мы представили описание методик исследования, а именно: методика «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже; Флейвелл); методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман); методика «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская); методика «Дорога к дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель»).

2.2 Методико-технологическое описание формирования умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка

1. Методика «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже; Флейвелл) [40].

Инструкция (текст задания на бланке): «На занятии в кружке рисования за квадратным столом сидят четверо школьников – Настя, Люба, Денис и Егор. Они рисуют разноцветные яблоки, лежащие в вазе в центре стола (рисунок 1). Раскрась и подпиши рисунок каждого из четырех художников (рисунок 2)».

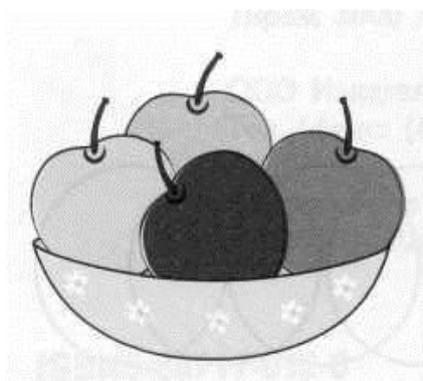


Рисунок 1 – Ваза с красным, желтым, зеленым и розовым яблоком

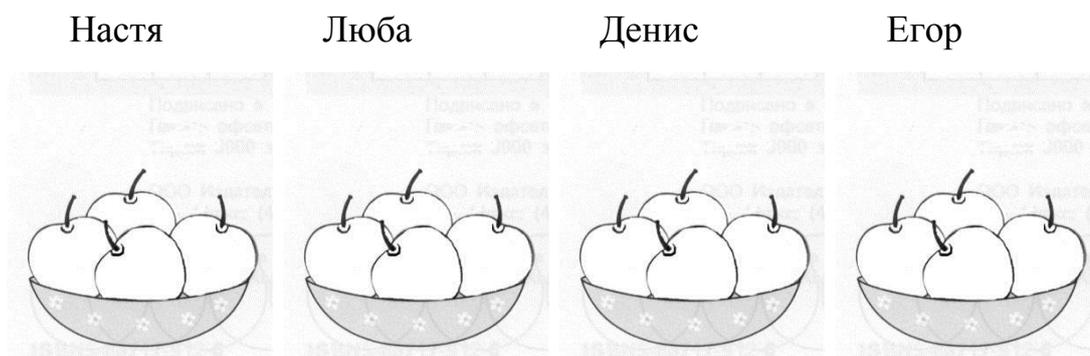


Рисунок 2 – Четыре рамки с одинаковыми изображениями вазы с незакрашенными яблоками

Критерии оценивания:

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

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень (1 балл): ребенок не учитывает различие точек зрения наблюдателей: рисунки одинаковые или яблоки закрашены в случайном порядке и не соответствуют позиции художника.

Средний уровень (2 балла): частично правильный ответ: ребенок понимает наличие разных точек зрения, но не любую точку зрения может правильно представить и учесть: по крайней мере на двух из четырех рисунков расположение яблок соответствует точке зрения художника.

Высокий уровень (3 балла): ребенок четко ориентируется на особенности пространственной позиции наблюдателей: на всех четырех рисунках расположение яблок соответствует позиции художников.

2. Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман) [44, с. 67].

Инструкция: «Дети, перед вами лежат две нарисованные рукавички (рисунок 3) и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете

придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию».

Материал: каждая пара учеников получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

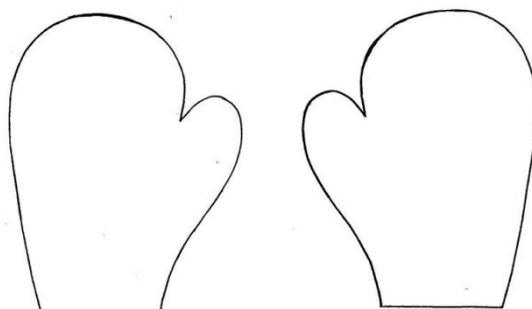


Рисунок 3 – Изображение пары рукавиц (левая и правая)

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;

- умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;

- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;

- взаимопомощь по ходу рисования;

- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень (1 балл): в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем.

Средний уровень (2 балла): сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия.

Высокий уровень (3 балла): рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

3. Методика «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская) [6].

Инструкция: «Дети, перед Вами лежит набор разных фишек. Пусть одному (ой) из Вас будут принадлежать красные и желтые фишки, а другому (ой) круглые и треугольные. Действуя вместе, нужно разделить фишки по принадлежности, т.е. разделить их между собой, разложив на отдельные кучки. Сначала нужно договориться, как это делать. В конце надо написать на листочке бумаги, как Вы разделили фишки и почему именно так».

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по правильности распределения полученных фишек;
- умение договариваться в ситуации столкновения интересов (необходимость разделить фишки, одновременно принадлежащие обоим детям), способность находить общее решение;
- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов;
- умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;
- взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания;
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (дети работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень (1 балл): задание вообще не выполнено или фишки разделены произвольно, с нарушением заданного правила; дети не пытаются договориться или не могут придти к согласию, настаивают на своем, конфликтуют или игнорируют друг друга;

Средний уровень (2 балла): задание выполнено частично: правильно выделены фишки, принадлежащие каждому ученику в отдельности, но договориться относительно четырех общих элементов и 9 «лишних» (ничьих) детям не удастся; в ходе выполнения задания трудности детей связаны с неумением аргументировать свою позицию и слушать партнера;

Высокий уровень (3 балла): в итоге фишки разделены на четыре кучки:

– общую, где объединены элементы, принадлежащие одновременно обоим ученикам, т.е. красные и желтые круги и треугольники (4 фишки);

– кучка с красными и желтыми овалами, ромбами и квадратами одного ученика (6 фишек);

– кучка с синими, белыми и зелеными кругами и треугольниками (6 фишек);

– кучка с «лишними» элементами, которые не принадлежат никому (9 фишек – белые, синие и зеленые квадраты, овалы и ромбы).

Решение достигается путем активного обсуждения и сравнения различных возможных вариантов распределения фишек; согласия относительно равных «прав» на обладание четырьмя фишками; дети контролируют действия друг друга в ходе выполнения задания.

4. Методика «Дорога к дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель») [6].

Описание задания: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороденный экраном (ширмой). Одному дается карточка с изображением пути к дому (рисунок 4), другому – карточка с ориентирами-точками (рисунок 5). Первый ребенок диктует, как надо

идти, чтобы достичь дома, второй – действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому (рисунок 5).

Материал: набор из двух карточек с изображением пути к дому (рисунок 5 и 6) и двух карточек с ориентирами-точками (рисунок 4), карандаш или ручка, экран (ширма).

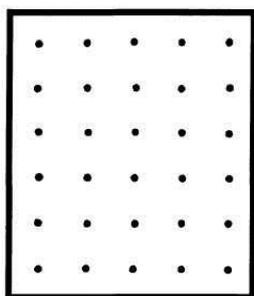


Рисунок 4

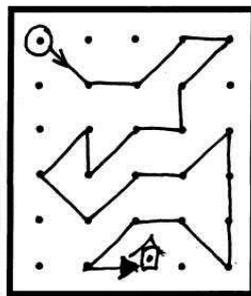


Рисунок 5

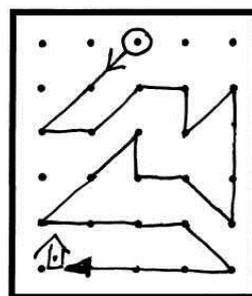


Рисунок 6

Инструкция: «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из вас получит карточку с изображением дороги к дому, а другой – карточку, на которой эту дорогу надо нарисовать. Один будет диктовать, как идет дорога, второй – следовать его инструкциям. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на карточку с дорогой нельзя. Сначала диктует один, потом другой, вы поменяетесь ролями. А для начала давайте решим, кто будет диктовать, а кто – рисовать?».

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами;
- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно указать ориентиры траектории дороги;

- умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;
- способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи;
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень (1 балл): узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера;

Средний уровень (2 балла): имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание;

Высокий уровень (3 балла): узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности, указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом.

Таким образом, в опытно-поисковой работе подобрали задания с целью выявления сформированности умения аргументации, выделили уровни, показатели, критерии сформированности умения аргументации у младших школьников, предложили задания для формирования умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка.

2.3 Итоги опытно-поисковой работы

Диагностическая методика «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже) проводилась фронтально, каждый испытуемый выполнял задание самостоятельно, при необходимости я отвечала на вопросы и помогала школьникам. Их задача была раскрасить и подписать предложенные им рисунки. Обобщив результаты, я заметила, что данное задание показалось детям очень трудным. Лишь некоторым удалось абсолютно верно раскрасить рисунок и подписать персонажей. Некоторые дети раскрасили яблоки одинаково, либо в случайном порядке, некоторые вовсе не поняли задание. Можно сделать вывод, что учитывать чужую точку зрения и представлять разные пространственные позиции детям в данном возрасте достаточно сложно.

Результаты констатирующего эксперимента при проверке состояния уровня сформированности умения аргументации у младших школьников по методике «Ваза с яблоками» представлены на рисунке 7 и в таблице А.1 приложения.

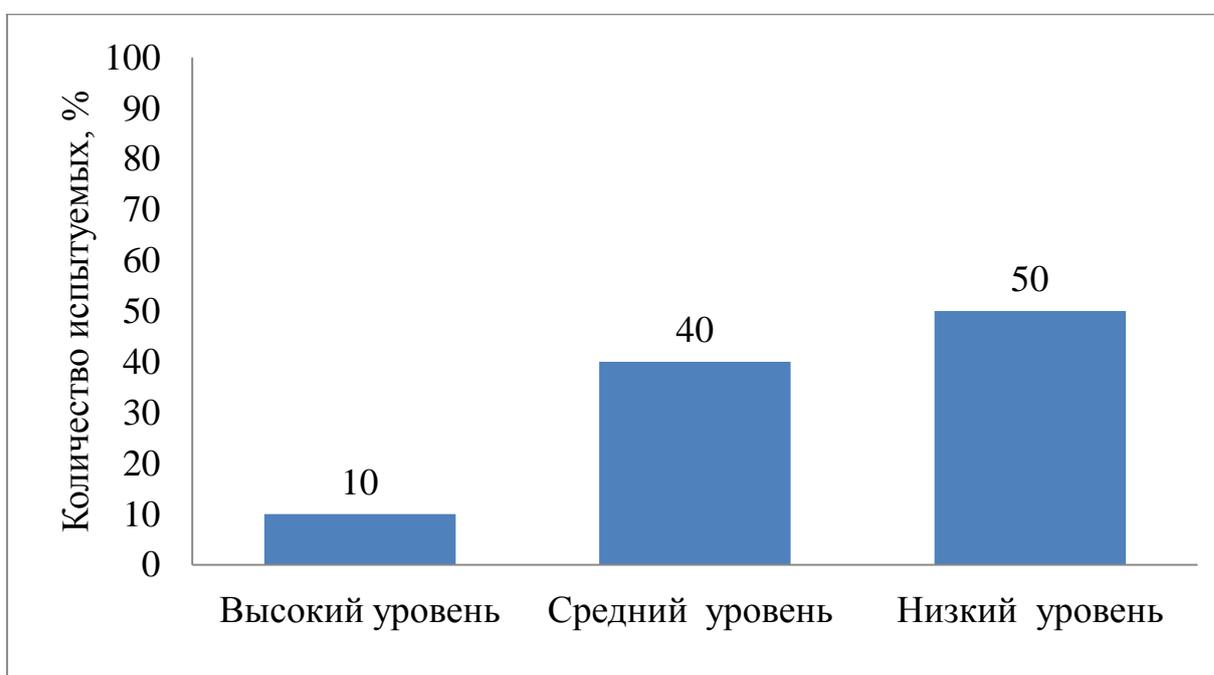


Рисунок 7 – Результаты исследования уровня сформированности умения аргументации у младших школьников по методике «Ваза с яблоками»

Анализ результатов исследования по методике «Ваза с яблоками» в процентном соотношении показал: высокий уровень имеют 10 % (1 человек), средний уровень имеют 40 % (4 человека), низкий уровень имеют 50 % (5 человек).

Проанализировав результаты диагностического исследования, следует отметить, что необходимо уделять больше внимания формированию умения аргументации, так как многие испытуемые испытывают трудности при формулировании собственных мыслей, недостаточно хорошо осуществляют работу в группе, а также не готовы к адекватному проявлению своих эмоций в общении.

При проведении испытания по методике «Рукавичка» мы старались создать те же пары. Но если дети желали проходить испытание с другими ребятами – им разрешалось это сделать. Во время творческой деятельности дети представили высокий уровень совместной деятельности, что выражалось в их умении договариваться друг с другом, аргументировать и делать общие выводы по принятым решениям.

Проявлялось постоянное наблюдение за правильностью и последовательностью построения задуманного узора. Работа в данном коллективе протекала в спокойной, тихой и дружелюбной обстановке, что уже говорит о том, что эмоциональное отношение к совместной деятельности у данной пары – положительное.

Результаты констатирующего эксперимента при проверке состояния уровня сформированности умения аргументации у младших школьников по методике «Рукавички» представлены на рисунке 8 и в таблице А.2 приложения.

Анализ результатов исследования по методике «Рукавички» в процентном соотношении показал: высокий уровень имеют 20 % (2 человека), средний уровень имеют 60 % (6 человек), низкий уровень имеют 20 % (2 человека).

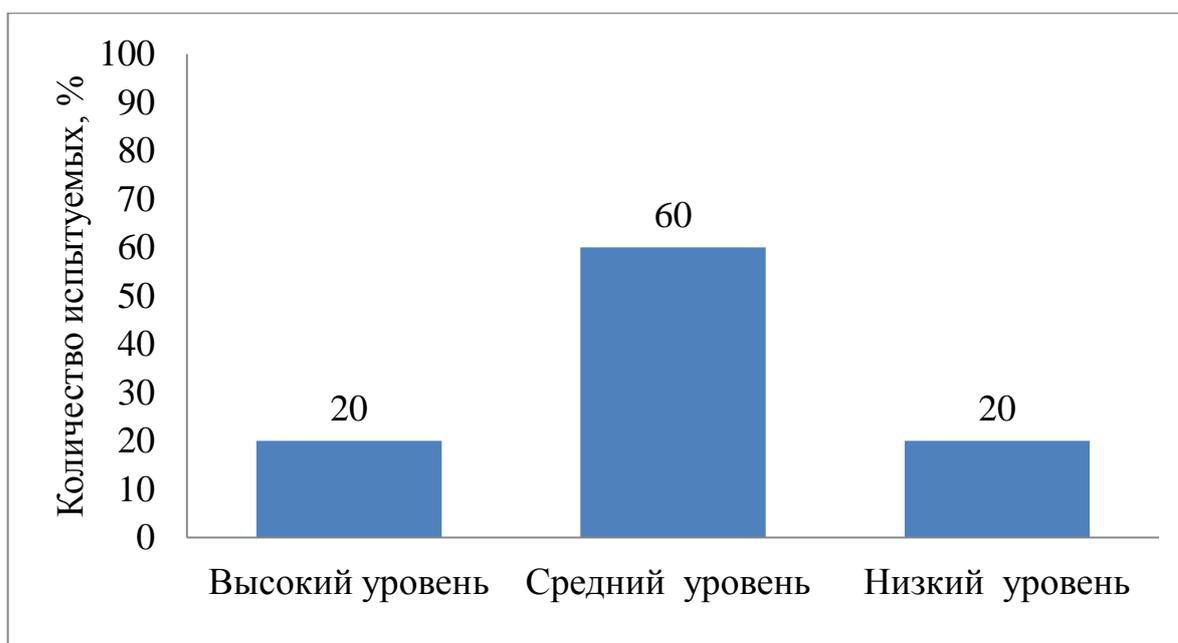


Рисунок 8 – Результаты исследования уровня сформированности умения аргументации у младших школьников по методике «Рукавички»

Наблюдение за работой в парах все же показало, что в большинстве случаев дети проявляли интерес к построению именно симметричного узора на своей паре рукавичек. Это также проявлялось и в умении приходить к общему решению и оказание помощи партнеру по работе, в случае каких-либо затруднений, и в положительном эмоциональном настрое при совместной деятельности.

В ходе проведения методики «Совместная сортировка» мы увидели, что большинство учащихся способны разделить фишки на четыре кучки, как дано в задании; правильно определяют фишки для каждого учащегося в отдельности.

Результаты констатирующего эксперимента при проверке состояния уровня сформированности умения аргументации у младших школьников по методике «Совместная сортировка» представлены на рисунке 9 и в таблице А.3 приложения).

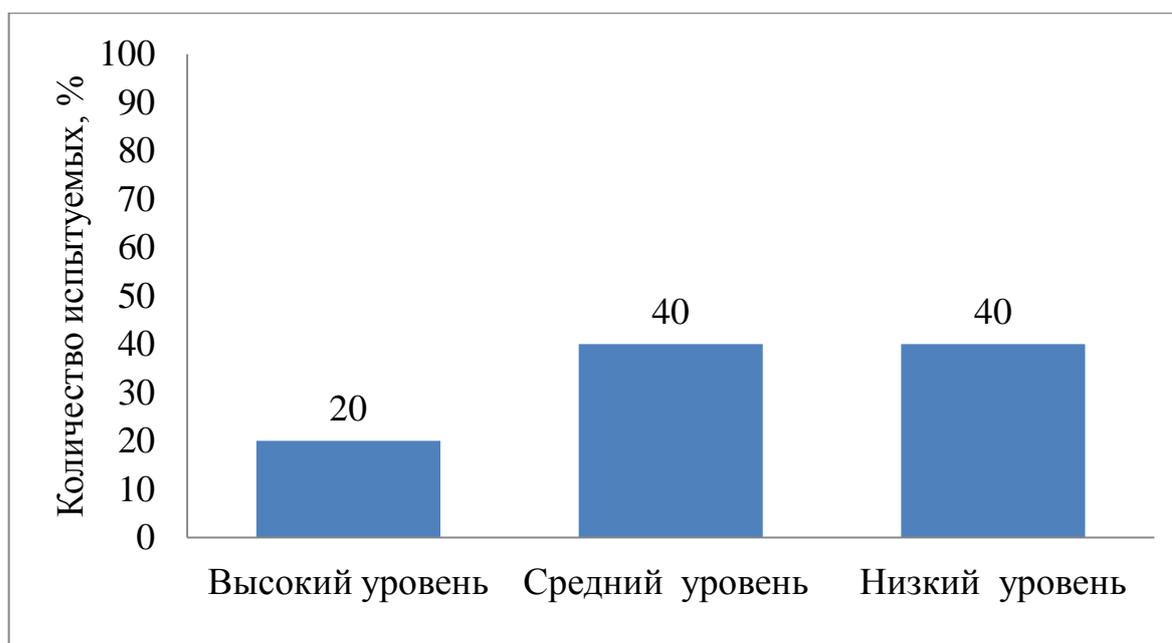


Рисунок 9 – Результаты исследования уровня сформированности умения аргументации у младших школьников по методике «Совместная сортировка»

Анализ результатов исследования по методике «Совместная сортировка» в процентном соотношении показал: высокий уровень имеют 20 % (2 человека), средний уровень имеют 40 % (4 человека), низкий уровень имеют 40 % (4 человека).

Дети с низким уровнем выполнения задания не могли с ним справиться, фишки были разделены произвольно, с нарушением заданного правила, дети не пытались договориться и не могли прийти к согласию, настаивали на своем. Дети со средним уровнем – задание выполнили частично: правильно выделены фишки, принадлежащие каждому ученику в отдельности, но договориться относительно четырех общих элементов и 9 «лишних» (ничьих) детям не удалось. В ходе выполнения задания трудности детей связаны с неумением аргументировать свою позицию и слушать партнера.

В ходе проведения методики «Дорога к дому», мы увидели, что большинство учащихся вопросы и ответы формулируют расплывчато,

достигают частичного взаимопонимания. Некоторые учащиеся не могут задать вопросы вовсе или формулируют непонятно для партнера.

Результаты констатирующего эксперимента при проверке состояния уровня сформированности умения аргументации у младших школьников по методике «Дорога к дому» представлены на рисунке 10 и в таблице А.4 приложения.

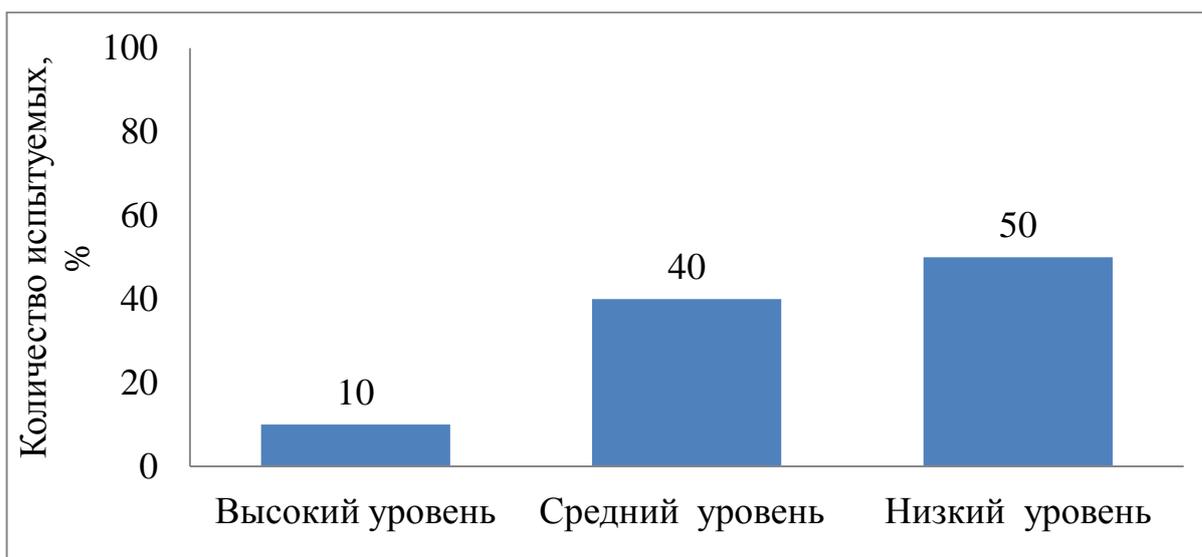


Рисунок 10 – Результаты исследования уровня сформированности умения аргументации у младших школьников по методике «Дорога к дому»

Анализ результатов исследования по методике «Дорога к дому» в процентном соотношении показал: высокий уровень имеет 10 % (1 человек), средний уровень имеют 40 % (4 человека), низкий уровень имеют 50 % (5 человек).

У детей с низким уровнем развития узоры не построены или отличаются от образцов, в указаниях нет необходимых ориентиров или формулируются непонятно. Вопросы формулируют также непонятно для партнера. Они не понимают, как правильно объяснить, пытаются показать направления руками. Двое из них нервничали, злясь на партнеров, что они их не понимают и один даже заплакал.

Со средним уровнем дети имеют частичное сходство узоров с образами. Указания отражают лишь часть нужных ориентиров. Вопросы и

ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти, достигается частичное взаимопонимание.

С высоким уровнем только 1 человек, узор у него полностью соответствуют образцам. Во время активного диалога дети обмениваются необходимой и достаточной информацией, достигают взаимопонимания. Они четко обговаривают направление, номера рядов и столбцов точек, через которые проходят линии.

Результаты констатирующего эксперимента при проверке состояния уровня сформированности умения аргументации у младших школьников по всем методикам представлены на рисунке 11 и в таблице А.5 приложения.

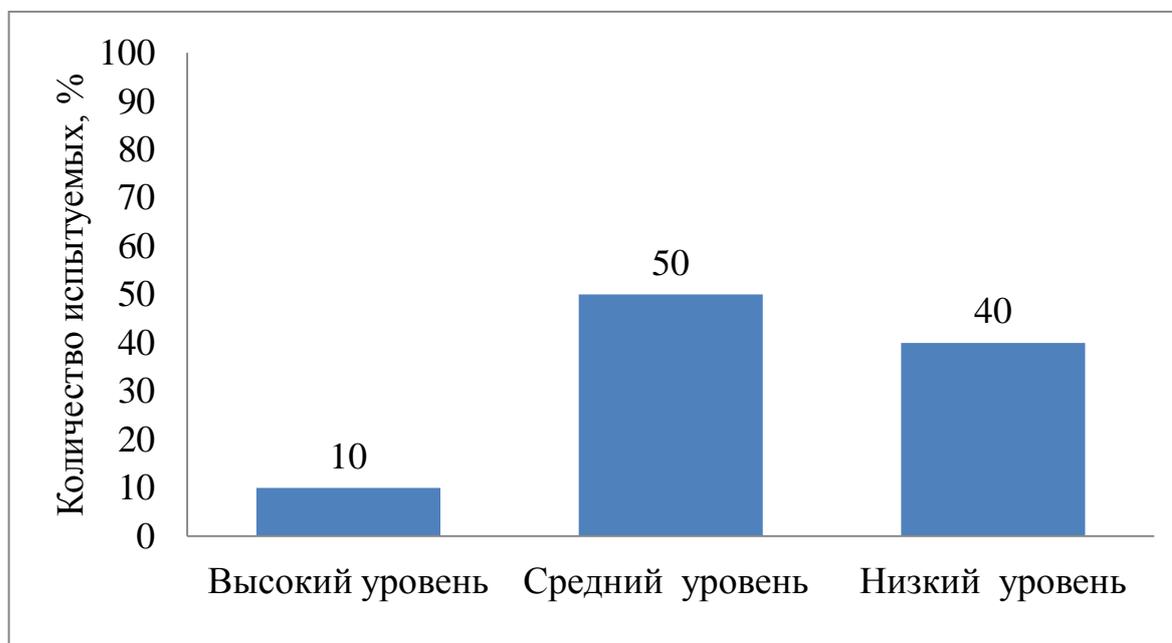


Рисунок 11 – Результат исследования уровня сформированности умения аргументации у младших школьников по всем методикам

Анализ результатов исследования по всем методикам в процентном соотношении показал: высокий уровень имеет 10 % (1 человек), средний уровень имеют 50 % (5 человек), низкий уровень имеют 40 % (4 человека).

Таким образом, обобщив и проанализировав полученные результаты, можно сделать вывод о том, что сформированность умения аргументации у младших школьников находится на среднем и низком уровнях.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Опытно-поисковая работа осуществлялась на базе МАОУ «Многопрофильный лицей № 148 г. Челябинска». В проведении опытно-поисковой работы приняли участие 10 учеников 1 «Б» класса.

Формирование умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка проходило в три этапа.

В качестве диагностического инструментария для выявления уровня сформированности умения аргументации у младших школьников нами были проведены следующие методики:

1. Методика «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже; Флейвел).
2. Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман).
3. Методика «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская).
4. Методика «Дорога к дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель»).

Исходя из анализа данных методик из 10 учеников имеют следующие уровни сформированности умения аргументации:

- высокий уровень имеют 10 % (1 человек);
- средний уровень имеют 50 % (5 человек);
- низкий уровень имеют 40 % (4 человека).

Обобщив и проанализировав полученные результаты, можно сделать вывод о том, что сформированность умения аргументации у младших школьников находится на среднем и низком уровнях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проблемы формирования умения аргументации у младших школьников обусловлена современными преобразованиями в системе общего образования; требованиями качественного изменения в подходах к коммуникативному образованию школьников; объективной необходимостью внедрения в практику начального языкового образования по формированию умения аргументации у младших школьников; неполной разработанностью теоретико-методических аспектов данной проблемы, отражающих диалектическое единство ее теоретической и технологической сторон.

В квалификационном исследовании нами была поставлена цель – выявить первоначальный уровень сформированности умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка в начальной школе.

На достижение этой цели были направлены следующие задачи:

1. Провести теоретико-методический анализ состояния проблемы формирования умения аргументации у младших школьников в курсе «Русский язык» для определения содержания и направленности научного исследования.

2. Разработать методику формирования умения аргументации у младшего школьника в современной начальной школе.

3. Выявить, теоретически обосновать и верифицировать методические условия формирования умения аргументации у младшего школьника.

Выполняя поставленные задачи исследования, нами была рассмотрена научная литература и раскрыто содержание понятия «аргументация», под которым понимается показатель способности учащегося доказывать свою точку зрения при помощи «подкреплений» (привлеченные источники, собственные мысли и опыт).

Аргументация делится на логическую и риторическую. Логическая аргументация основывается на объективной логике и на объективных фактах, поэтому она иногда не предполагает адресата и тем более не зависит от него. Риторическая аргументация создается в конкретной коммуникативной ситуации главным образом с учетом того, как относятся партнеры по общению к позиции ратора.

Выделены основные этапы обучения созданию аргументирующей речи в соответствии с этапами речевой деятельности: побудительно-мотивационный этап, ориентировочный этап, исполнительский этап и этап контроля.

Проведен анализ учебников по русскому языку для 1-4 классов авторов В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого.

Анализ учебников по программе «Школа России» показал, что обеспечивают возможности сотрудничества (умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, оказывать поддержку друг другу, эффективно сотрудничать как с учителем, так и со сверстниками), формируются с помощью такой рубрики учебника, как «Наши проекты», а также значков: «высказываем свое мнение», «работаем со словарем», «работаем в парах» и заданий вида «объясните, докажите, скажите» и др.

В учебниках очень мало заданий для поиска информации в различных источниках (в книгах, журналах, в сети Интернет, в беседах со взрослыми и др.). Совсем нет таких заданий для учащихся, которые позволили бы им работать в группах. Также недостаточно заданий, таких как – готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной

деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих.

Методическими условиями реализации спроектированной методики формирования у младших школьников умений аргументации являются: активное применение в языковом образовательном процессе методики проектов; использование методов стимулирования младших школьников на уроках русского языка; применение коммуникативных задач.

Формирование умения аргументации у младших школьников на уроках русского языка проходило в три этапа.

Первый этап посвящен осмыслению теоретико-методических аспектов исследования. На этом этапе выявлялось состояние изученности избранной проблемы в научной литературе и педагогической практике, определялись ведущие понятия исследования – объект, предмет, цель, гипотеза, задачи, база исследования и его понятийное поле.

Второй этап посвящен уточнению гипотезы и задач исследования, применялась теоретико-методическая основа исследования, выявлялись содержательные особенности методики формирования умения аргументации у младших школьников, а также методические условия ее успешной реализации.

Третий этап исследования посвящен обработке и описанию итогов полученных результатов исследования, определению логики изложения материала, обобщению полученных результатов, оформлению квалификационной работы.

В качестве диагностического инструментария для выявления уровня сформированности умения аргументации у младших школьников нами были проведены следующие методики:

1. Методика «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже; Флейвел).
2. Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман).
3. Методика «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская).

4. Методика «Дорога к дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель»).

Анализ результатов исследования по методике «Ваза с яблоками» в процентном соотношении показал: высокий уровень имеют 10 % (1 человек), средний уровень имеют 40 % (4 человека), низкий уровень имеют 50 % (5 человек).

Анализ результатов исследования по методике «Рукавички» в процентном соотношении показал: высокий уровень имеют 20 % (2 человека), средний уровень имеют 60 % (6 человек), низкий уровень имеют 20 % (2 человека).

Анализ результатов исследования по методике «Совместная сортировка» в процентном соотношении показал: высокий уровень имеют 20 % (2 человека), средний уровень имеют 40 % (4 человека), низкий уровень имеют 40 % (4 человека).

Анализ результатов исследования по методике «Дорога к дому» в процентном соотношении показал: высокий уровень имеют 10 % (1 человек), средний уровень имеют 40 % (4 человека), низкий уровень имеют 50 % (5 человек).

Исходя из анализа данных методик из 10 учеников имеют следующие уровни сформированности умения аргументации:

- высокий уровень имеют 10 % (1 человек);
- средний уровень имеют 50 % (5 человек);
- низкий уровень имеют 40 % (4 человека).

Обобщив и проанализировав полученные результаты, можно сделать вывод о том, что сформированность умения аргументации у младших школьников находится на среднем и низком уровнях.

Итак, можно сделать вывод, что цели и задачи, поставленные нами, были полностью достигнуты.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеев, А. П. Аргументация. Познание. Общение [Электронный ресурс] / А. П. Алексеев. – Режим доступа: <https://nashol.me/2015031783396/argumentaciya-poznanie-obschenie-alekseev-a-p-1991.html>, свободный.
2. Алексеев, Н. Г. Критерии эффективности обучения учащихся исследовательской деятельности [Текст] / Н. Г. Алексеев, А. В. Леонтович. – М. : Народное образование, 2001. – С. 64-68.
3. Андреев, В. И. Педагогика [Текст]: учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
4. Архипова, Е. В. Системный подход к обучению языку и методическая система речевого развития школьников [Текст] / Е. В. Архипова // Русский язык в школе. – 2005. – № 4. – С. 3-11.
5. Белянкова, Н. М. Каким должен быть учебник русского языка нового поколения [Текст] / Н. М. Белянкова // Начальная школа. – 2007. – № 5. – С. 24-28.
6. Бурменская, Г. В. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей [Электронный ресурс] / Г. В. Бурменская, О. А. Карабанова, А. Г. Лидерс. – Режим доступа: https://www.liveinternet.ru/users/redhead_queen/post97316403, свободный.
7. Брутян, Г. А. Очерк теории аргументации [Электронный ресурс] / Г. А. Брутян. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004321073>, свободный.
8. Важнейшие концепции теории аргументации [Текст] / пер. с англ. В. Ю. Голубева, С. А. Чахоян, К. В. Гудковой; науч. ред. А. И. Мигунов. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ, 2006. – 296 с.
9. Валгина, Н. С. Современный русский язык [Текст] / Н. С. Валгина, Д. Э. Розенталь, М. И. Фомина. – М. : Логос, 2002. – 528 с.

10. Ванциян, А. Г. Реализация нового образовательного стандарта потенциал системы Л.В. Занкова [Текст] / А. Г. Ванциян, Н. В. Нечаева. – Самара : Издательский дом «Фёдоров», 2011. – 224 с.

11. Васильев, Л. Г. Аргументативно-лингвистические принципы понимания теоретического текста [Текст] / Л. Г. Васильев // Теория коммуникации и прикладная коммуникация. Вестник Российской коммуникативной ассоциации : сб. науч. тр. / под общ. ред. И. Н. Розиной. – Ростов н/Д, 2002. – Вып. 1. – С. 16-23.

12. Васильев, Л. Г. Аспекты аргументации [Электронный ресурс] / Л. Г. Васильев. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001637951>, свободный.

13. Вершинина, Н. В. Коммуникативное развитие младших школьников [Текст] / Н. В. Вершинина // Молодой ученый. – 2015. – № 1. – С. 10-12.

14. Виноградова, Л. П. Приобщение младших школьников к учебно-исследовательской деятельности в процессе развивающего обучения [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. П. Виноградова. – Комсомольск-на-Амуре, 2015. – 21 с.

15. Голант, Е. Я. Организация учебной работы в современной школе [Текст] / Е. Я. Голант. – М. : АСТ, 2004. – 232 с.

16. Желтовская, Л. Я. Особенности развития умения общаться у младших школьников [Текст] / Л. Я. Желтовская // Начальная школа. – 2011. – № 5. – С. 50-57.

17. Зайцев, Д. В. Теория и практика аргументации [Текст]: учебное пособие / Д. В. Зайцев. – М. : ИД Форум, 2013. – 224 с.

18. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст]: учебник / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2008. – 384 с.

19. Иванова, О. В. Исследовательская деятельность младших школьников [Текст] / О. В. Иванова // Начальная школа плюс До и После. – 2015. – № 9. – С. 67-70.

20. Ивин, А. А. Теория аргументации [Текст] / А. А. Ивин. – М. : Высшая школа, 2007. – 319 с.
21. Калинина, Н. В. Учебная деятельность младшего школьника: диагностика и развитие [Текст] : практич. пособие / Н. В. Калинина, С. Ю. Прохорова. – М. : АРКТИ, 2015. – 80 с.
22. Канакина, В. П. Русский язык, 1 класс [Текст] : учебник для общеобразовательных организаций с приложением на электронном носителе / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – М. : Просвещение, 2013. – 143 с.
23. Лакоценина, Т. П. Необычные уроки в начальной школе [Текст] / Т. П. Лакоценина. – Ростов н/Д : Учитель, 2012. – 176 с.
24. Леонтович, А. В. Учебно-исследовательская деятельность школьников как модель педагогической технологии [Текст] / А. В. Леонтович // Народное образование. – 2013. – № 10. – С. 152-158.
25. Ломов, Б. Ф. Методологические теоретические проблемы психологии [Текст] / Б. Ф. Ломов. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 1174 с.
26. Мысль и искусство аргументации [Текст] / отв. ред. И. А. Герасимова, М. М. Новосёлов. – М. : Прогресс-Традиция, 2003. – 400 с.
27. Немов, Р. С. Социальная психология [Текст] : краткий курс / Р. С. Немов, И. Р. Алтунина. – СПб. : Питер, 2008. – 58 с.
28. Овчарова, Р. В. Практическая психология в начальной школе [Текст] / Р. В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 2001. – 240 с.
29. Оганесян, С. Г. Аргументация, ее предметная область и возможности [Электронный ресурс] / С. Г. Оганесян. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000330646>, свободный.
30. Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Электронный ресурс] / С. И. Ожегов. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001596547>, свободный.
31. Протуренко, В. И. Советская аргументативная модель в передовых статьях газеты «Правда» периода Великой Отечественной

войны [Текст] : монография / В. И. Протуренко, А. А. Ворожбитова. – Сочи : РИЦ ФГБОУ ВПО «СГУ», 2012. – 140 с.

32. Рамзаева, Т. Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах [Электронный ресурс] / Т. Г. Рамзаева, М. Р. Львов. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000991983>, свободный.

33. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2016. – 713 с.

34. Слостёнин, В. А. Педагогика [Текст] : учебное пособие / В. А. Слостёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М. : Издательский центр «Академия», 2015. – 576 с.

35. Соловейчик, М. С. Размышления автора учебников об уроках русского языка [Текст] / М. С. Соловейчик // Начальная школа. – 2008. – № 1. – С. 100-103.

36. Соловцова, И. А. Общие основы педагогики [Текст] : учебник для студентов педагогических вузов / И. А. Соловцова, Н. М. Борытко; под ред. Н. М. Борытко. – Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 60 с.

37. Сорокина, С. Г. Использование рекуррентности как средства аргументации при построении текстов научного содержания [Текст] : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Сорокина Светлана Геннадьевна; [место защиты: Моск. гос. обл. ун-т]. – М., 2016. – 30 с.

38. Свинцов, В. И. К вопросу о соотношении понятий «аргументация», «доказательство», «обоснование» [Электронный ресурс] / В. И. Свинцов. – Режим доступа: <https://fil.wikireading.ru/4364>, свободный.

39. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / Министерство образования и науки РФ. – М. : Просвещение, 2015. – 48 с.

40. Флейвелл, Дж. Х. Генетическая психология Жана Пиаже [Электронный ресурс] / Дж. Х. Флейвелл. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006382495>, свободный.

41. Фролов, И. Т. Философский словарь [Текст] / под ред. И. Т. Фролова. – М. : Республика, 2001. – 719 с.
42. Чуешов, В. И. Основы современной логики [Текст] : учебное пособие / В. И. Чуешов. – Минск : ООО «Новое знание», 2003. – 207 с.
43. Чуешов, В. И. Теоретико-исторические основания аргументологии [Электронный ресурс] / В. И. Чуешов. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000122708>, свободный.
44. Цукерман, Г. А. Психологическое обследование младших школьников [Текст] / Г. А. Цукерман. – М. : Владос, 2001. – 160 с.
45. Шкуричева, Н. А. Взаимодействие младших школьников как средство развития коммуникативной компетентности [Текст] / Н. А. Шкуричева // Начальная школа. – 2011. – № 11. – С. 4-10.
46. Яскевич, Я. С. Аргументация в науке [Электронный ресурс] / Я. С. Яскевич. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001648709>, свободный.
47. Blair, J. A. Argumentation as Rational Persuasion [Текст] / J. A. Blair // Argumentation. – 2012. – Vol. 26. – № 1. – P. 71-78.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Результаты исследования уровня сформированности умения аргументации
у младших школьников

Таблица А.1 – Результаты исследования по методике «Ваза с яблоками»

№	Учащиеся	Количество баллов	Уровень сформированности умения аргументации
1.	Светлана М.	2	средний
2.	Алексей Н.	1	низкий
3.	Михаил В.	2	средний
4.	Алиса К.	2	средний
5.	Тимур А.	1	низкий
6.	Тимофей Р.	1	низкий
7.	Елизавета Г.	1	низкий
8.	Андрей К.	1	низкий
9.	Виктория Ш.	2	средний
10.	Александр М.	3	высокий

Таблица А.2 – Результаты исследования по методике «Рукавички»

№	Учащиеся	Количество баллов	Уровень сформированности умения аргументации
1.	Светлана М.	3	высокий
2.	Алексей Н.	2	средний
3.	Михаил В.	2	средний
4.	Алиса К.	2	средний
5.	Тимур А.	1	низкий
6.	Тимофей Р.	2	средний
7.	Елизавета Г.	1	низкий
8.	Андрей К.	2	средний
9.	Виктория Ш.	2	средний
10.	Александр М.	3	высокий

Таблица А.3 – Результаты исследования по методике «Совместная сортировка»

№	Учащиеся	Количество баллов	Уровень сформированности умения аргументации
1.	Светлана М.	2	средний
2.	Алексей Н.	2	средний
3.	Михаил В.	2	средний
4.	Алиса К.	2	средний
5.	Тимур А.	1	низкий
6.	Тимофей Р.	1	низкий
7.	Елизавета Г.	1	низкий
8.	Андрей К.	1	низкий
9.	Виктория Ш.	3	высокий
10.	Александр М.	3	высокий

Таблица А.4 – Результаты исследования по методике «Дорога к дому»

№	Учащиеся	Количество баллов	Уровень сформированности умения аргументации
1.	Светлана М.	2	средний
2.	Алексей Н.	2	средний
3.	Михаил В.	1	низкий
4.	Алиса К.	2	средний
5.	Тимур А.	1	низкий
6.	Тимофей Р.	1	низкий
7.	Елизавета Г.	1	низкий
8.	Андрей К.	1	низкий
9.	Виктория Ш.	2	средний
10.	Александр М.	3	высокий

Таблица А.5 – Результаты исследования по всем методикам

№	Учащиеся	Методики				Уровень сформированности умения аргументации
		1	2	3	4	
1.	Светлана М.	средний	высокий	средний	средний	средний
2.	Алексей Н.	низкий	средний	средний	средний	средний
3.	Михаил В.	средний	средний	средний	низкий	средний
4.	Алиса К.	средний	средний	средний	средний	средний
5.	Тимур А.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
6.	Тимофей Р.	низкий	средний	низкий	низкий	низкий
7.	Елизавета Г.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
8.	Андрей К.	низкий	средний	низкий	низкий	низкий
9.	Виктория Ш.	средний	средний	высокий	средний	средний
10.	Александр М.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий