



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

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

**Обучение младших школьников редактированию текста
во внеурочной деятельности**

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

Проверка на объем заимствований:

89 % авторского текста
Работа рекомендована защите

«Н» июне 2020
зав. кафедрой РЯ,Л и МОРЯЛ
Игорь Шиганова Г.А.

Выполнила:

студентка группы ОФ-408/070-4-1
Гамова Екатерина Дмитриевна

Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент
Лукинских Наталья Витальевна

Челябинск
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕДАКТИРОВАНИЮ ТЕКСТА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	8
1.1 Обучение редактированию текста в теории и практике педагогики и методики	8
1.2 Анализ учебников по русскому языку с точки зрения направленности на обучение младших школьников редактированию текста	17
1.3 Типы и причины речевых и неречевых ошибок в речи младших школьников	22
Выводы по 1 главе	30
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕДАКТИРОВАНИЮ ТЕКСТА.....	32
2.1 Диагностика уровня умений, необходимых для создания собственного текста, у младших школьников	32
2.2 Методические материалы для обучения младших школьников редактированию текста во внеурочной деятельности.....	39
Выводы по 2 главе	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	53
ПРИЛОЖЕНИЕ	60

ВВЕДЕНИЕ

Современное информационное общество создает необходимость работы с информацией: поиск, сбор, обработка, передача, использование, хранение и защита. Это происходит благодаря автоматизации многих процессов, что отражается на росте скорости удвоения научных знаний, ведущему к еще большему росту объема информации. Данная тенденция не только ставит человека в условия постоянного взаимодействия с информацией, но и диктует требования к навыкам специалистов различных отраслей производства, уровню подготовки выпускников учебных заведений различных ступеней, в том числе и выпускников начальной школы.

Общество и государство, в рамках требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС НОО), ставит перед учителем начальных классов цель, заключающуюся в подготовке выпускника начальной школы, способного как специалиста в будущем соответствовать требованиям информационного общества, т.е. специалиста, умеющего работать с информацией [43].

Работа с текстовой информацией занимает большое место на всех уроках в начальной школе. Однако особую значимость эта работа приобретает на уроках русского языка, поскольку здесь школьники получают возможность приобрести универсальные навыки работы с текстом – слушание, чтение, говорение, письмо, которые применяются в обучении и остальным школьным предметам. В рамках ФГОС НОО и Примерной основной образовательной программы начального общего образования (далее – ООП НОО) перечисленные навыки известны как виды речевой и читательской деятельности [30].

В процессе обучения видам речевой и читательской деятельности происходит развитие устной и письменной речи младшего школьника.

Данные формы речи находятся в тесной взаимосвязи друг с другом. Устная речь подвижна, письменная речь в силу своей статичности развивается гораздо медленнее. Письменная речь нормирована в большей мере, чем устная: в устной речи возможно исправить меньшее количество ошибок, чем в письменной. Процесс овладения письменной речью длительнее, чем процесс овладения речью устной. Однако систематическая работа по развитию письменной речи оказывает положительное влияние и на развитие речи устной: она становится разнообразнее, богаче, все в большей степени подчиняется не разговорному, а письменно-книжному стилю [35].

Одним из главных критериев развитой речи является ее ясность. На это качество как в устной, так и в письменной речи влияет наличие речевых ошибок.

М. Р. Львов характеризует взаимодействие учителя с младшим школьником при проверке самостоятельных речевых упражнений (сочинений и изложений) как тактичную помощь в поиске ошибки и предоставлении возможности ее исправления ученику [17]. С. Н. Цейтлин отмечает отсутствие необходимости в снижении отметки за допущенные и самостоятельно исправленные ошибки [46]. В связи с этим ряд ученых, в том числе М. Р. Львов и С. Н. Цейтлин, признают необходимость обучения редактированию текста [2; 8; 15; 17; 36; 45; 46].

Термином «редактирование» обозначается процесс проверки и исправления текста, его окончательной обработки [36]. Обучение редактированию текста, по словам М. Р. Львова, практикуется в начальной школе с недавнего времени [17]. К сожалению, не определено значение, время и место этой работы в учебном процессе, а также виды деятельности по обучению редактированию.

Причины ошибок в письменной речи младших школьников индивидуальны. Для их предотвращения и исправления необходима работа с каждым учеником в отдельности или работа во внеурочное время только

с обучающимися, допускающими ошибки. [17]. Проведение индивидуальной работы с каждым из учеников, нуждающихся в ней, на уроке невозможно из-за ограничений во времени. Так, А. А. Бондаренко отмечает уменьшение количества времени на работу над орфографическими ошибками на уроке из-за «расширения сферы редактирования текста в начальных классах» и отстаивает приоритетность работы по правописанию на уроках русского языка. Также автор отмечает, что «умение связно выражать свои мысли» формируется не у каждого ученика начальной школы в равной степени одинаково [2]. В связи со сложившейся ситуацией мы предлагаем идею перенесения работы по обучению редактированию текстов во внеурочную деятельность.

Планируемые результаты начального общего образования предполагают наличие у младшего школьника по окончании четырех лет обучения в школе как теоретических знаний о тексте, так и практических умений по их применению [30]. Одним из умений, необходимых для создания собственных текстов, по мнению М. С. Соловейчик, является контроль за содержанием и формулированием своих мыслей, а упражнения, направленные на редактирование, способствуют формированию данного умения [36].

Анализ различных учебно-методических комплексов по русскому языку для начальных классов доказал отсутствие в большинстве учебников упражнений, направленных на обучение редактированию текста [10; 11; 12; 13].

Обозначенные факты привели к появлению **противоречия** между необходимостью обучения младшего школьника редактированию текста и недостаточностью методических материалов для учителя по организации этой работы во внеурочной деятельности.

Анализ актуальности и противоречия позволяет сформулировать **проблему** следующим образом: возможно ли научить младшего

школьника редактированию? Готов ли учитель к обучению младшего школьника редактированию во внеурочной деятельности?

Цель: изучить возможности младшего школьника к овладению процессом редактирования текстов во внеурочной деятельности с целью разработки методических материалов для учителя начальных классов.

Под методическими материалами мы будем понимать банк упражнений по редактированию текста, которые могут быть использованы учителем начальных классов во внеурочной деятельности.

Объект: процесс обучения редактированию текстов.

Предмет: обучение младших школьников редактированию текстов в процессе внеурочной деятельности.

Задачи:

1) изучить литературу по обучению младшего школьника редактированию текста в теории и практике педагогики и методики обучения;

2) проанализировать учебники и программы внеурочной деятельности по русскому языку с точки зрения направленности на обучение младших школьников редактированию текстов;

3) рассмотреть типы и причины речевых и неречевых ошибок младших школьников;

4) провести констатирующий этап эксперимента по выявлению уровня умений младших школьников редактировать текст;

5) разработать методические материалы для учителя начальных классов по обучению младших школьников редактированию текста.

Методы исследования:

1. Теоретические методы (анализ психолого-педагогической и методической литературы, обобщение, систематизация, сравнение).

2. Практические методы (эксперимент).

База исследования: МАОУ «СОШ № 30 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие ученики 3 «в» класса (21 человек).

Практическая значимость: результаты работы могут быть использованы учителями начальных классов, заместителями директоров школ, курирующими деятельность начальной школы, студентами педагогических вузов и колледжей, а также слушателями курсов повышения квалификации и переподготовки по специальности «Начальное образование».

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложения. В списке литературы 49 источников, в тексте работы 4 таблицы, 2 рисунка.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕДАКТИРОВАНИЮ ТЕКСТА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Обучение редактированию текста в теории и практике педагогики и методики

Редактирование – один из способов работы с информацией и одно из умений, необходимых при создании собственных текстов. Данное умение заключается в контроле за собственной речью: оценки с точки зрения точности передачи замысла адресантом и его понятностью для адресата, внесении при необходимости изменений.

Речевой самоконтроль, осуществляющийся в процессе редактирования написанного текста, стоит в одном ряду с умениями планировать содержание текста и формулировать собственные мысли. Создание собственных текстов – сочинений и изложений, которым предшествуют планирование содержания и формулирование собственных мыслей необходимо завершать редактированием [36]. В связи с этим обучение редактированию написанных текстов можно назвать одним из направлений развития речи.

Развитие речи считается главной задачей обучения русскому языку с середины прошлого века. Однако значимость данного направления в работе с младшими школьниками подчеркивалась ранее, в 1844 году, основателем научной методики преподавания русского языка Ф. И. Буслаевым и в 1864 году К. Д. Ушинским. Ученые отмечали ценность сочинений и изложений как упражнений по развитию связной речи [17].

Использование сочинения в качестве упражнения по развитию речи является одним из правил, которых необходимо придерживаться при осуществлении процесса развития речи, по мнению К. Д. Ушинского, также следует соблюдать следующее: использование упражнений

(изложений и сочинений), самостоятельность ученика при их выполнении, использование данных упражнений учителем должно происходить систематично; упражнения должны быть логическими; должна соблюдаться очередность их применения – тренировка устной, а затем письменной речи. Перечисленные положения оказали влияние на становление методики развития речи и были подтверждены в исследованиях речевого развития ребенка, проводившихся в 80-х годах прошлого века.

Одним из достижений психологов в прошлом веке стала теория речевой деятельности. М. С. Соловейчик понимает под речевой деятельностью «активный целенаправленный процесс создания и восприятия высказываний, осуществляемый при помощи языковых средств в ходе взаимодействия людей в различных ситуациях общения» [36]. Восприятие речи как деятельности положило начало новому подходу в методике развития речи.

Развитие речи является одним из разделов обучения русскому языку в начальной школе. М. С. Соловейчик называет целью развития речи «совершенствование основных видов речевой деятельности», т.е. слушания, чтения, говорения и письма, а именно: процессов передачи сообщения (при говорении и письме) и его принятия (при слушании и чтении) [36].

Перечисленные виды речевой деятельности относятся к одной из форм речи – устной или письменной, следовательно, работа по развитию речи направлена на их совершенствование. В обучении видам речевой деятельности закрепилось обучение вначале устным формам речи (слушанию, говорению), затем письменным (чтению, письму). К тому же устная речь имеет ряд преимуществ перед письменной, данная форма речи быстрее развивается, обладает большей выразительностью и употребительностью. Однако следует отметить такие положительные

стороны письменной речи, как нормированность и возможность исправления ошибок.

Связь между устной и письменной речью психологи объясняют их взаимным влиянием друг на друга. Так, систематическая работа по развитию письменной речи, по их мнению, оказывает положительное влияние на развитие устной речи [23].

Работа по развитию речи проходит на нескольких уровнях:

1. Произносительный уровень (работа над техникой речи, работа по усвоению орфоэпических норм русского литературного языка, совершенствование интонационных умений обучающихся).
2. Лексический уровень (словарная работа).
3. Грамматический уровень (изучение механизма построения синтаксических конструкций: словосочетания и предложения).
4. Уровень текста (работа по развитию связной речи) [17].

Уровень текста является высшим уровнем развития речи и вместе с тем самым трудным.

М. С. Соловейчик указывает на отсутствие в лингвистике общепринятого определения понятию «текст» и отмечает признаки текста: «наличие группы предложений, их смысловая связность»; «единство предмета речи, т.е. темы»; «наличие основной мысли, ее развитие»; «структурная связность предложений» [36]. Толковый словарь дает следующее определение названному понятию, с указанием на то, что оно принято в лингвистике: «внутреннеорганизованная последовательность отрезков письменного произведения или записанной либо звучащей речи, относительно законченной по своему содержанию и строению» [42]. Данное определение не только включает в себя все признаки текста, отмеченные М. С. Соловейчик, но и уточняет формы речи, относительно которых понятие может быть употреблено. Д. Э. Розенталь понимает под текстом результат речетворческого процесса, выраженный конкретно в письменной форме [34].

По нашему мнению, текст может быть понят и как высказывание. Высказывание – это «самостоятельная и относительно законченная единица речи, являющаяся продуктом речевого действия, или акта» [17].

Далее в данной работе понятие «текст», в след за Д. Э. Розенталем, будет использовано для обозначения написанного, с сохранением характеристик, данных ему М. С. Соловейчик, т.е. за исходную трактовку понятия может быть принято скорректированное определение из толкового словаря. Таким образом, текст – это внутреннеорганизованная последовательность письменно зафиксированных предложений или записанной речи, относительно законченной по своему содержанию и строению.

Для правильной организации работы младшего школьника по написанию текста учителю необходимо знать этапы работы над ним и их содержание, поскольку «ознакомление со ступенями речевого действия показывает, как надо готовить школьников к речевым упражнениям: устным рассказам, сочинениям, письмам, сообщениям, к ведению дневников, к устному общению в школьных или домашних условиях».

М. Р. Львов называет этапы работы над текстом ступенями речевого действия. Итак, перечислим основные этапы речевых действий.

Докоммуникативный этап:

1. Ситуация – это стечение обстоятельств урока, побуждающих и учителя, и ученика строить высказывания определенного содержания и типа.

2. Мотивация, порождаемая ситуацией: возникает потребность высказывания, смутная потребность постепенно осознается, перерастает в ясную цель.

3. Речевая интенция (в переводе с лат. «намерение») – это ряд подготовительных решений: выбор адресата речи, стилового ключа, определение громкости, тембра голоса, интонаций; прогнозирование вероятных результатов речевого действия.

4. Внутренний план, иногда написанный: он четко определяет содержание предстоящего высказывания, последовательность мыслей.

5. Наконец, внутренняя, мысленная подготовка высказывания завершается семантико-грамматическим структурированием. Оно складывается:

- а) из выбора слов;
- б) порядка слов в высказывании;
- в) грамматического маркирования, т.е. установления связей слов с помощью предлогов, союзов, падежных и личных окончаний частей речи.

Коммуникативный этап:

6. Следующая ступень – материализация высказывания, т.е. устный рассказ или написание текста.

С точки зрения теории речевой деятельности для полного цикла общения (коммуникации), завершения высказывания недостает еще двух ступеней: это, во-первых, восприятие высказывания собеседником (адресатом), без чего общение нельзя считать состоявшимся; во-вторых, это обратная связь, т.е. реакция перцепиента на принятое высказывание, осуществляемая в виде нового высказывания либо в виде действий, поведения, определяемого первым высказыванием [17].

По мнению ученых, для создания собственных текстов младшему школьнику необходимо овладеть тремя группами умений:

- 1) умениями по планированию содержания;
- 2) умениями по формулированию мыслей, составляющих содержание;
- 3) умениями контроля собственной речи и способами совершенствования текста [36].

Самоконтроль является неотъемлемой частью не только речевой деятельности, но и любого другого вида деятельности. Нередко процесс контроля осуществляется в качестве последней фазы речевой деятельности, но самоконтроль, осуществляющийся по ходу выполнения

запланированных действий признается наиболее совершенным. Первоначально младшим школьникам недоступен такой уровень контроля за собственной речью, однако постепенное овладение им в ходе систематической работы в данном направлении возможно.

Начинать обучение младших школьников самоконтролю речи, по мнению М. С. Соловейчик, возможно с началом обучения письменным высказываниям в форме проверки написанного [36]. Проверка предполагает внесение при необходимости изменений – исправления ошибок, т.е. редактирование.

Появление понятия «редактирование текста» в методике развития речи датируется восьмидесятыми годами XX века. М. Р. Львов называет методику редактирования в начальной школе явлением новым и недостаточно изученным учителями [17].

Термин «редактирование» в словаре русского языка трактуется как «проверка и исправление какого-либо текста, его окончательная обработка». В среде ученых этот термин конкретно не определен и может быть обозначен как «правка, исправление ошибок», «совершенствование написанного», «устранение недочетов».

А. Э. Мильчин, рассматривая данное понятие в отношении работы редактора, отмечает необходимость «совершенствования содержания и формы произведения ради интересов читателя, издателя и автора» [21]. О. О. Харченко отмечает актуальность такого подхода в отношении редактирования, как процесса, осуществляемого младшим школьником, называя, это возможностью проявления себя в качестве адресанта и адресата речи [45]. Н. А. Шапиро связывает деятельность по редактированию текста с его оценкой по таким параметрам, как цельность, связность, логичность, понятность, грамотность [48]. Приведенные замечания ученых актуальны в связи с ориентацией на деятельностный подход в обучении русскому языку, в частности в методике развития речи.

В данной работе под редактированием мы будем понимать проверку и исправление написанного текста, его окончательную обработку для удовлетворения интересов и автора (быть понятым), и читателя (понять написанное).

М. С. Соловейчик считает гарантией успешного редактирования текста заранее обозначенные цель и содержание проверки, последовательность операций при контроле и способы внесения корректив.

В связи с временной ограниченностью способности восприятия, объясняющейся возрастными особенностями младшего школьника М. С. Соловейчик рекомендует учителю, во-первых, отработать с учениками операции по редактированию на специальных упражнениях и затем предлагать им редактировать собственный текст; во-вторых, при осуществлении полноценного редактирования собственного текста делать проверку в несколько прочтений, каждое из которых имеет отличную от других цель [36]. Для того, чтобы облегчить процесс редактирования детям, М. Р. Львов рекомендует учителю сделать памятки для обучающихся [17].

Е. А. Иванова указывает на необходимость соблюдения сложившихся в практике редактирования правил и перечисляет этапы редактирования в виде вопросов. Данные вопросы предполагают проверку текста на соответствие заявленной теме, достаточность раскрытия плана, последовательное расположение его частей, обнаружение фактических и логических ошибок, соответствие нормам стилистики, орфографии и пунктуации, а также анализ произведенных исправлений. Автор отмечает, что переход от одного этапа к другому следует осуществлять после получения утвердительного ответа на вопрос этапа, который обозначен первым. В случае неполучения ответа следует доработать текст в соответствии с требованиями этапа [8].

Исходя из необходимости отработки младшими школьниками отдельных операций по редактированию на специальных упражнениях перед редактированием собственного текста М. С. Соловейчик приводит несколько разновидностей таких упражнений: восстановление деформированного текста, придумывание заголовка, предугадывание по заголовку или началу текста его содержания, составление плана, конструирование текста из данных элементов (словосочетаний и предложений), подбор из ряда синонимов слов, наиболее уместных в данной ситуации (вставка слова в текст) [36]. Помимо перечисленных существуют другие упражнения по обучению редактированию, А. А. Карпова называет следующие: деление текста, напечатанного без заглавных букв и без знаков препинания на конце, на предложения на основе смысла и грамматических связей; ступенчатое, по вопросам, распространение данного предложения; то же упражнение с задачей редактирования, совершенствования собственных предложений и текста; соединение 2-3 предложений в одно; построение предложений заданного типа или по моделям (с однородными членами); выражение одной и той же мысли в нескольких вариантах, с объяснением возникающих оттенков смысла. Эти упражнения А. А. Карпова использует в собственной практике работы по развитию речи в младших школьников [14].

Согласно теоретическим положениям, редактирование проводится после создания собственных текстов, например, сочинения или изложения. Причем, вследствие медленного письма, использование черновиков при написании изложений допускается крайне редко – 2-3 раза в год с целью обучения редактированию, тогда как вносить исправления разрешается на чистовике, как утверждает М. Р. Львов [17]. Однако наблюдения за практикой показывают, что написание сочинений и изложений далеко не всегда завершается редактированием, чаще всего оно сводится лишь к исправлению орфографических и пунктуационных ошибок.

Умения строить текст, передавать его устно и письменно наряду с умениями редактировать, анализировать и оценивать его, являются, по словам М. Р. Львова ответственными, поскольку их наличие у школьника означает успешное прохождение подготовительной работы и возможность применять полученные умения в совокупности [17].

Таким образом, определив значение направления по обучению младших школьников редактированию написанного текста в методике развития речи путем изучения истории ее развития, выяснив сущность понятия «редактирование», нами были изучены рекомендации по обучению редактированию. Данные положения включают следующее: гарантии успешного редактирования – постановка цели, определение содержания проверки, последовательности операций при контроле и способов внесения корректив; этапы, которые необходимо соблюдать при редактировании текста; рекомендации ученых, касающиеся учета возрастных особенностей учеников 7-10 лет при обучении редактированию; разновидности упражнений для обучения редактированию текста.

Мы в своей работе обратили внимание на два важных аспекта: во-первых, урок русского языка не всегда располагает достаточным временем для организации целенаправленной работы по обучению младших школьников редактированию текста. ФГОС НОО определил одним из обязательных компонентов построения образовательного процесса в начальной школе использование внеурочной деятельности вообще и по конкретным предметам в частности. Нам кажется вполне уместным использовать возможности внеурочной деятельности для организации дополнительной работы с младшими школьниками над текстом и особенно в области его редактирования. Во-вторых, анализ всех рекомендованных упражнений вышеперечисленными авторами показал, что практически все они направлены на совершенствование созданного текста. Лишь одно из них – работа над синонимами – обращает внимание детей на речевое

оформление текста. Вряд ли этого достаточно. Это подтверждается и результатами выполнения Всероссийских проверочных работ по русскому языку выпускниками начальной школы: с заданиями по работе над текстом в 2019 году справились полностью лишь 40 % учеников школ России.

Мы считаем уместным обратиться к анализу учебников и программ внеурочной деятельности по русскому языку с целью выяснения, имеются ли в них упражнения, направленные на обучение младших школьников редактированию, а также есть ли программы внеурочной деятельности, которые рассматривают данное направление.

1.2 Анализ учебников по русскому языку с точки зрения направленности на обучение младших школьников редактированию текста

В связи с необходимостью обучения младших школьников редактированию текстов следует определить возможности урочной и внеурочной деятельности для организации данной работы и, при необходимости, обеспечить учителя методическими материалами для данного вида деятельности.

Рассмотрим возможности обучения редактированию во время урока русского языка. Основным инструментом учителя на уроке является учебник, поскольку в нем собраны готовые для использования материалы, систематизированные по тематике и проверенные экспертами на соответствие ФГОС НОО.

О. О. Харченко указывает на наличие в УМК «Гармония» материалов, позволяющих специально обучать совершенствованию написанного текста [45]. Мы также решили провести анализ учебников по русскому языку с точки зрения направленности на обучение редактированию младших школьников.

Для анализа использовались учебники русского языка с 1 по 4 класс УМК «Школа России» [10; 11; 12; 13]. Необходимо рассматривать именно полный комплект учебников, поскольку по мере увеличения объема

знаний у школьников от класса к классу упражнения усложняются. Так, например, в учебнике первого класса мы не найдем упражнений на составление плана текста, но в последующих классах их будет вполне достаточно.

Оценка наличия упражнений, направленных на обучение редактированию текста в учебниках, проводилась с опорой на типы упражнений (параграф 1.1, стр. 14-15), выделенных М. С. Соловейчик и А. А. Карповой [36; 14].

Из 11 типов упражнений, названных авторами, в учебниках присутствуют 9. Отсутствуют следующие: выражение одной и той же мысли в нескольких вариантах, построение предложений заданного типа или по моделям (с однородными членами). При этом количественное распределение упражнений различных типов неравномерно, что можно проследить по таблице 1. Большая часть упражнений относится к таким типам, как придумывание заголовка или выбор из предложенных, составление плана и конструирование текста из элементов.

Таблица 1 – Данные о типологии и количестве упражнений по обучению редактированию написанных текстов в учебниках по русскому языку (УМК «Школа России», 1-4 классы)

Типология	Количество	Доля (в %)
Соединение 2-3 предложений в одно	1	0,85
Распространение предложений	1	0,85
Деление текста на предложения	3	2,5
Восстановление деформированного текста	6	5
Придумывание заголовка или выбор из предложенных	58	48,35
Предугадывание содержания по заголовку, началу текста или плану	1	0,85
Составление плана	18	15
Конструирование текста из элементов	31	25,85
Подбор синонимов	1	0,85
Всего	120	100

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о недостаточности упражнений для обучения редактированию в учебниках УМК «Школа России». По-нашему мнению, для всесторонней отработки умений редактирования текста важно использование упражнений, направленных как на совершенствование содержания текста, так и на речевое оформление. К сожалению, в данных учебниках такие упражнения отсутствуют. Работа над созданием текста – а именно этому обучаются младшие школьники на уроках русского языка – еще далеко не совершенна у младших школьников, но большая часть учащихся овладевают данным умением на достаточном уровне, видимо еще и потому, что на отработку этих умений направлены и уроки литературного чтения. Но все-таки в целом упражнения, которые мы видим в учебнике, направлены на обучение созданию содержательной части текста и совсем не предлагаются учащимся задания по работе над такими текстами, в которых необходимо внести исправления, а это и есть процесс редактирования. Проблема также открывается и там, где учитель обнаруживает неуместное, неверное или неточное использование слов и форм слов, а также неверное построение словосочетаний и предложений. Чтобы научить младших школьников замечать такие ошибки, их надо показать в несобственных текстах, которые потребуют от детей увидеть несовершенство. Таких упражнений в учебниках по русскому языку в УМК «Школа России» также нет.

Введение работы по обучению редактированию текста вообще и речевой оформленности в частности считаем необходимым, так как, по данным М. Р. Львова [17], за период обучения в начальной школе словарный запас каждого ученика утраивается. Никогда, ни на одном этапе обучения и развития такого увеличения больше не происходит, поэтому учитель начальных классов обязан заложить основы обучения редактированию текста, что позволит младшим школьникам следить за употреблением слов, форм, построением предложений уже на начальном этапе обучения.

Возможности урока русского языка неограничены: реализуя всесторонний подход к изучению языка, учитель должен всегда осуществлять равномерное изучение всех разделов. Таким образом, чтобы уделить достойное внимание обучению младших школьников редактированию, совершенствованию собственной речи, мы предлагаем использовать резервы внеурочной деятельности. С этой целью мы обратились к анализу имеющихся программ.

В начальной школе есть типовые программы внеурочной деятельности по русскому языку, а также есть программы, созданные учителями начальных классов на основе типовых программ, соответствующих требованиям ФГОС НОО.

Остановимся на анализе некоторых из них.

Н. Ф. Виноградовой (образовательная система «Начальная школа XXI века») составлена программа «Удивительный мир слов». Содержание программы, по мнению автора, позволит рассмотреть многообразие мира слов с точки зрения орфоэпии, лексики и грамматики. Курс направлен на формирование ценностного отношения к языку и воспитание ответственности за соблюдение его норм [39].

В системе «Школа 2100» есть программа «Творческая работа со словом» (автор В. П. Варакина), которая нацелена на самореализацию обучающегося в творчестве. Данный курс предполагает углубление знаний по русскому языку, их применение при выполнении творческих работ. Редактирование в данной программе имеет место лишь как завершающий этап работы над сочинением [37].

Программу внеурочного курса по подготовке к школьной олимпиаде предлагает система «Перспективная начальная школа» (Н. М. Лаврова) [16].

Л. Я. Желтовская и Л. М. Мышак составили программу «Секреты русского языка», в которой, по аналогии с предыдущими, главной задачей является углубление знаний о языке. Следует отметить, что при

реализации содержания раздела «Лексика» планируется использование упражнений на редактирование [31]. Данные упражнения посвящены подбору синонимов, антонимов, омонимов, паронимов, устойчивых сочетаний слов, образных средств языка. Иначе говоря, это упражнения на совершенствование текста с точки зрения разнообразия, точности и эмоциональной окрашенности избираемой лексики.

Анализ данных программ внеурочной деятельности показал, что, к сожалению, ни одна из действующих программ не ориентирует учителя на обучение младших школьников редактированию. В двух из них оговаривается применение лишь отдельных компонентов методики редактирования. Следовательно, методические ресурсы для полноценного обучения младших школьников редактированию написанных текстов во внеурочной деятельности отсутствуют.

Проведение занятий по внеурочной деятельности согласно ФГОС НОО является обязательным [43]. Внеурочная деятельность, наряду с урочной, позволяет обеспечить реализацию ООП НОО [30]. Внеурочные занятия призваны обеспечить индивидуальные потребности и интересы младших школьников. Данная форма занятий не отделена от урочной, а опирается на нее, гармонично дополняя. Приоритетными целями здесь являются личностные и метапредметные результаты. Обучение редактированию, по-нашему мнению, также послужит их достижению посредством развития познавательных и творческих способностей, действий самоконтроля и коррекции у младших школьников.

Анализ учебников и программ внеурочной деятельности по русскому языку с точки зрения направленности их на обучение младших школьников редактированию показал, что данный вид деятельности пока не нашел своего достойного места в начальной школе. Обосновав возможности внеурочной деятельности для организации работы по редактированию, мы переходим к рассмотрению типов и причин речевых ошибок, которые отражаются в речи младших школьников. Изучение того,

какие типы речевых и неречевых ошибок могут корректироваться в деятельности учащихся и по каким причинам они допускаются, будет положено в основу разработки методических материалов для учителя, которые он сможет использовать во внеурочной деятельности.

1.3 Типы и причины речевых и неречевых ошибок в речи младших школьников

Особое внимание при обучении младшего школьника редактированию текста с точки зрения языкового оформления следует обратить на речевые ошибки.

Единого определения понятию «речевая ошибка» на сегодняшний день не существует. Ученые трактуют его по-разному. С. Н. Цейтлин понимает под речевой ошибкой речевое нарушение любого рода [46]. Определение речевой ошибки А. А. Залевской более конкретно: «как результат отклонения от речевой интенции говорящего, если это отклонение не становится актуально осознанным в процессе грамматико-семантической реализации речевого действия» [7].

Для качественного обучения младших школьников редактированию текста учитель начальных классов должен обладать знаниями о видах ошибок и причинах их возникновения.

С 1940-х годов прошлого века и до нашего времени в методической литературе для учителей существовало два подхода к классификации речевых ошибок: «утилитарно-традиционный» и «объективно-языковой» [5]. Рассмотрим каждый из них.

Классификация ошибок при первом подходе, господствовавшем более 20 лет, была заложена Н. А. Пленкиным и др. Авторы делили ошибки на четыре группы: стилистические, орфографические, пунктуационные и орфоэпические. При этом категория стилистических ошибок была классифицирована отдельно разными учеными, которые включали в нее разное содержание. В работе учителя, по мнению Л. С. Потаповой, данный подход удобен лишь для «проверки письменных

работ благодаря меньшему числу помет на полях» и совершенно неудобен при фронтальном объяснении нарушенных норм (индивидуальная работа заняла бы большое количество времени, поэтому в данном случае не учитывается) [29].

В 70-е годы XX века на смену «утилитарно-языковому» подходу пришел «объективно языковой» подход. Сторонниками названного подхода: Ю. В. Фоменко, С. Н. Цейтлин – был предложен принцип классификации, состоявший в «соотнесении речевой ошибки с тем уровнем языка, норма которого нарушена» (стилистические ошибки – ошибки, объясняющиеся нарушением норм стилистики) [44; 46]. Данный подход к классификации речевых ошибок в настоящее время наиболее распространен в школьном обучении.

Рассмотрим несколько классификаций речевых ошибок, появившихся в рамках последнего подхода.

А. Г. Григорьева выделяет четыре группы ошибок, которые присущи как устной, так и письменной форме речи, среди них такие: ошибки мышления (фактические и логические), ошибки языка (лексические, морфологические, синтаксические и стилистические) и ошибки речи (материальное проявление языковых ошибок), ошибки коммуникации (нарушение речевого этикета) [5].

Ю. В. Фоменко предложила классифицировать ошибки на речевые, логические и фактические. Среди речевых ошибок ученая выделяет следующие:

- 1) произносительные (нарушение правил произношения звуков, звукосочетаний, отдельных грамматических форм и заимствованных слов);
- 2) лексические (употребление слов в несвойственных им значениях, нарушение морфемной структуры слов, повторы, тавтология);
- 3) фразеологические (искажение формы фразеологизмов или употребление их в несвойственном им значении);
- 4) морфологические (неправильное образование форм слов и употребление частей речи);

- 5) синтаксические (нарушение правил конструирования простых и сложных предложений, правил сочетания слов);
- 6) орфографические (разнообразные нарушения правил орфографии);
- 7) пунктуационные (нарушения правил пунктуации);
- 8) стилистические (отступление от норм, правил, требований, принципов, рекомендаций стилистики) [44].

Отметим, что часть перечисленных типов речевых ошибок может относиться к определенной форме речи, т.е. только устной или только письменной, в то время как другая часть – к обеим формам речи.

Классификацию, в которой выделялись две группы ошибок: речевые и неречевые, – предложила Л. С. Потапова. Причем под речевой ошибкой в данном случае понимается «нарушение нормы, свойственное речи как написанному тексту». В группу речевых ошибок Л. С. Потапова включила орфографические, пунктуационные, грамматические (синтаксические и морфологические), словообразовательные, лексические, фразеологические и стилистические [29].

С. Н. Цейтлин [46] называет ошибки, относящиеся к обеим формам речи, «собственно речевыми» и подробно их классифицирует, отмечая ведущую роль данной классификации в практике школьного обучения (рисунок 1).

Характерны только для устной формы речи	«Собственно речевые»	Характерны только для письменной формы речи
орфоэпические; акцентологические.	словообразовательные; морфологические; синтаксические; лексические; фразеологические; стилистические.	орфографические; пунктуационные.

Рисунок 1 – Классификация речевых ошибок, по С. Н. Цейтлин

Ошибки категории «собственно речевые» имеют те же характеристики, что и в классификации Ю. В. Фоменко. Отметим здесь наличие дополнительной категории ошибок – словообразовательных (неоправданное словосочинительство, видоизменение слов нормативного языка) [44].

М. Р. Львов обращает внимание, что традиционно наибольшее внимание уделяется соблюдению обучающимися орфографических и пунктуационных норм при письме [17]. Подтверждением тому служит позиция А. А. Бондаренко, отстаивающей первостепенное значение обучения младших школьников грамотному письму (письму без орфографических и пунктуационных ошибок), допуская при этом обучение редактированию элементарных речевых ошибок (например, повторов слов), являющихся типичными и доступными для ученика начальной школы [2].

М. Р. Львов замечает, что работа по редактированию в упрощенном варианте доступна даже первоклассникам [17].

Мы в своей работе будем опираться на классификацию речевых и неречевых ошибок, представленную Т. Г. Рамзаевой и М. Р. Львовым, который более сорока лет посвятил изучению вопросов развития речи младших школьников [33]. Представим типологию и причины речевых ошибок, которые учащиеся допускают в устной речи и при выполнении письменных работ (таблица 2).

Таблица 2 – Типы и причины речевых ошибок в устной и письменной речи младших школьников

Типы речевых ошибок	Примеры	Причины
Лексико-стилистические ошибки		
Повторение одних и тех же слов	У нас есть <u>кошка</u> . Нашу <u>кошку</u> зовут <u>Мурка</u> . <u>Мурка мышей</u> не ловит, <u>мышей</u> у нас нет. Наша Мурка очень ласковая, все время ласкается.	Мал объем внимания учащегося, беден словарный запас. Отсутствует умение пользоваться местоимениями для замены повторяющихся слов.

Продолжение таблицы 2

Типы речевых ошибок	Примеры	Причины
Употребление слова в неточном или несвойственном ему значении в результате непонимания значения слова или его оттенков	В тот день была оттепель, было 10 градусов мороза. Наступила знойная зима.	Недостаточный уровень начитанности, бедность словаря.
Нарушение общепринятой (фразеологической)-сочетаемости слов	Ветер постепенно принимал силу (надо: набирал силу). Вышел красный молодец на бой со Змеем (народно-поэтическому языку свойственны сочетания добрый молодец и красна девица).	Малый речевой опыт, бедность фразеологического запаса
Употребление слов без учета их эмоционально-экспрессивной или оценочной окраски	Уже весна хозяйничает в лесу. Зацвела черемуха, березы покрылись клейкими листочками.	Недостаточный уровень развития языкового чутья; непонимание стилистических характеристик слова.
Употребление диалектных и просторечных слов и сочетаний	Петя шел взади (т.е. сзади). Обратнo пошел дождь (т.е. опять).	Речевая среда, в которой есть недостатки культуры речи; использование местных диалектов.
Смешение паронимов	Мама подарила мне серебряного карасика (вместо серебристого, цвета серебра, а не сделанного из серебра).	Мал словарный запас; низок уровень начитанности.
Назойливое повторение слов с одинаковыми корнями, оставить нужно то, которое наиболее важно по смыслу	Мы любим праздновать этот праздник. Холод на улице похолодал.	Мал объем внимания и речевой запас; склонность к конкретизации.
Повторение двух слов, в которых значение одинаково	В песочнице играло много маленьких малышей.	
Морфолого-стилистические ошибки		
Детское словотворчество	На стройке работают бетонщики, штукатурщики (надо: штукатуры), монтажники.	Склонность к словотворчеству, которую поощряли в детстве; склонность к конкретизации

Продолжение таблицы 2

Типы речевых ошибок	Примеры	Причины
Образование диалектных или просторечных форм от слов литературного языка	Они хочут, он хотит (вместо они хотят, он хочет); иха мама или ихняя мама (вместо их мама).	Влияние речевой среды, использование местных диалектов. Мал речевой запас.
Пропуск морфем, чаще всего суффиксов (и постфикса)	Трудящие (вместо трудящиеся); несколько раз выглядал в окно (нужно: выглядывал).	Ребенку трудно произносить громоздкие, со стечением согласных слова типа трудящиеся; в устной речи школьник «теряет» отдельные звуки, их сочетания и даже морфемы, и это отражается в письменной речи.
Образование формы множественного числа существительных, употребляемых только в единственном числе (отвлеченные, собирательные)	У партизан не хватало орудий. Крыши кроют железам. Надо ехать без промедлений.	Склонность к конкретизации; влияние речевой среды
Синтаксико-стилистические ошибки		
Нарушение управления, чаще всего – предложного	Добро побеждает над злом; смеялись с него (над ним). Все радовались красотой природы.	Глагольное управление дети усваивают по образцам, так как объем теоретических знаний по грамматике еще очень мал; слабо развито (или не развито) языковое чутье.
Нарушение согласования	Мое фамилие	Слабо развито (или не развито) языковое чутье; влияние речевой среды
Нарушения согласования сказуемого с подлежащим	Саше очень понравилось елка. В августе началась уборочные работы.	Механизм составления предложения или словосочетания (и его записи): начав предложение, ученик еще не обдумал, как его закончит. Мал объем внимания. Мал объем теоретических знаний.
Неудачный порядок слов в предложении, приводящий к искажению смысла	Узкая полоска только с берегом связывает остров (надо: только узкая	Мал объем внимания: ученик не проговорил предложение (вслух или про себя).

Продолжение таблицы 2

Типы речевых ошибок	Примеры	Причины
	полоска связывает остров с берегом). Только равнодушным оставался кот Борька (надо: равнодушным оставался только кот Борька).	целиком, прежде чем записать его. Низкий уровень развития связной речи.
Нарушения смысловой связи между местоимениями и теми словами, на которые они указывают или которые заменяют	Коля прощался с отцом, он (отец или Коля?) не плакал. Пионерский отряд вышел в поход. Они(?) пели песню.	В предложении пишущему ясно, о ком идет речь, но он не умеет поставить себя на место читателя. Склонность к конкретизации. Слабо развито языковое чутье. Мал объем теоретических знаний.
Местоименное удвоение подлежащего	Леня, когда вернулся в отряд, он был в генеральском кителе с витыми погонами. Петя – он был самый сильный из ребят.	Ученик начинает записывать предложение, не подготовив его до конца. Влияние разговорного стиля, где двойное подлежащее употребляется. Слабо развито языковое чутье. Мал объем теоретических знаний.
Употребление глаголов в не соотнесенных временных и видовых формах там, где следует употребить одно и то же время, один и тот же вид	Надвигалась темная туча и полил дождь. Незнакомец входит в хижину и поздоровался.	Низкое общее языковое развитие.
Неумение находить границы предложений	Дворник, когда подметал двор. Сломал ростки тополя	Влияние разговорного стиля, где двойное подлежащее употребляется. Слабо развито языковое чутье. Мал объем теоретических знаний.

Л. С. Потапова понимает под неречевыми – «ошибки мышления и отражения действительности, а также нарушение правил этики». Мнение А. Г. Григорьевой отличается лишь в том, что ученая выделяет нарушение правил этики в отдельную группу – ошибок коммуникации [5]. Обратимся

к классификации неречевых ошибок. М. Р. Львов относит к ошибкам данного типа композиционные, логические и фактические ошибки [18]. А. Г. Григорьева относит их, как было сказано выше, к ошибкам мышления, т.е. таким, которые в отличие от речевых имеют неязыковую природу [5]. Следует предположить, что и причины неречевых ошибок иные. Для того чтобы убедиться в истинности наших предположений, рассмотрим подробнее каждый тип неречевых ошибок.

Композиционные ошибки представляют собой несоответствие собственного текста ранее составленному плану, или искажение порядка в изложении событий, фактов и т.д. Их причина – бессистемное накопление материала или отсутствие предварительной определенности в порядке изложения замысла.

Логические ошибки существуют в нескольких вариантах:

1. Пропуск необходимых мыслей, которые, в зависимости от объема, могут быть выражены как в форме одного слова, словосочетания, предложения, так и группы предложений, составляющих абзац. К примеру: «Она схватила зубами за шиворот и давай окунать его». Здесь пропущено: «одного медвежонка».

2. Нарушение логической последовательности излагаемых мыслей может быть продемонстрировано на следующем примере: «На заводе из хлопка прядут нитки. Хлопок с полей убирают хлопкоуборочные машины».

3. Употребление в одном ряду понятий разных уровней, разных классов, как в этих предложениях: «По утрам мы с дедушкой ударили рыбу, а в дождливую погоду лежали в шалаше на мягких листьях. Летом Ванька купался в речке, а днем с дедом ходил за грибами и ягодами».

4. Нелепые, парадоксальные суждения такого вида: «Утро клонилось к вечеру».

В качестве причин, объясняющих появление логических ошибок, можно назвать нарушения законов логики: тождества («каждое понятие

должно оставаться тождественным самому себе, т.е. не подменяться другим»), достаточного основания («каждая истинная мысль должна быть обоснованной, доказанной»), противоречия («два противоположных суждения не могут быть истинными в одном и том же высказывании») и исключенного третьего («выбор только одной из двух взаимоисключающих альтернатив»).

Фактические – последний тип неречевых ошибок, характеризующийся приведением фактов, несоответствующих реальности по причине недостаточного знания описываемых событий, бедности жизненного опыта, неверной оценки поступков и характеров героев. Приведем пример: «Чтобы научиться читать, изобрели азбуку, а потом электричество» [18].

Осознание учителем типов и причин речевых и неречевых ошибок позволит взглянуть на обучение редактированию достаточно серьезно.

Вторая глава нашего исследования посвящена проведению исследовательской работы по выявлению уровня речевых и неречевых умений, умений редактировать текст младшими школьниками и разработке методических материалов для учителя.

Выводы по 1 главе

1. Редактирование как одно из направлений развития речи появилось в методике обучения младших школьников русскому языку сравнительно недавно, в конце прошлого века. Тем не менее, на сегодняшний день его значимость высока. Это подчеркивают многие известные ученые, говоря о процессе редактирования как о тренировке речевого самоконтроля, обеспечивающего улучшение качества устной и письменной речи.

2. Обращение к психолого-педагогической и методической литературе позволило выяснить сущность понятия «редактирование», под которым мы, вслед за М. С. Соловейчик, будем понимать проверку и

исправление текста, его окончательную обработку для удовлетворения интересов и автора (быть понятым), и читателя (понять написанное).

3. Результаты анализа учебников по русскому языку на наличие специальных упражнений по обучению редактированию текста привели нас к выводу об их недостаточности для полноценного формирования умения редактировать текст. Данный показатель в совокупности с нехваткой времени для целенаправленной работы по обучению правке текста на уроке привел нас к поиску дополнительных ресурсов времени и методического обеспечения. Мы сочли уместным использование возможностей внеурочной деятельности для организации дополнительной работы с младшими школьниками над текстом и особенно в области его редактирования.

4. Для организации работы по обучению редактированию текстов во внеурочной деятельности учитель начальных классов нуждается в соответствующей программе или методических материалах. Анализ существующих программ внеурочной деятельности по русскому языку показал, что большинство из них имеют другие цели, не связанные с обучением редактированию.

5. Для понимания теоретических основ содержания обучения младших школьников редактированию текста нами были изучены типы и причины речевых и неречевых ошибок младших школьников, представленные в классификации Т. Г. Рамзаевой и М. Р. Львова.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕДАКТИРОВАНИЮ ТЕКСТА

2.1 Диагностика уровня умений, необходимых для создания собственного текста, у младших школьников

Проведя теоретическое исследование, мы убедились в том, что работе по обучению младших школьников редактированию текстов не уделяется достаточного внимания. Основными причинами тому являются нехватка времени на уроке и недостаточность методических материалов у учителя, которые могли бы сопровождать данный вид работы. Однако многие ученые придают большое значение формированию у учащихся начальных классов умений по редактированию текстов.

Повторно обозначим: необходимость получения практических навыков работы с текстом подчеркнута во ФГОС НОО [43]. Редактирование как одно из речевых умений позволяет ученику самостоятельно обнаружить и исправить допущенную в тексте ошибку. Причем, категории ошибок, видимых школьником, не ограничиваются орфографическими и пунктуационными, характерными исключительно для письменной речи. Исправлению здесь подлежат также речевые и неречевые ошибки, свойственные как письменной, так и устной речи.

В это же время наличие или отсутствие именно этих ошибок, а, следовательно, и умения редактировать их, сказывается на качестве речи – насколько речь связна, ясна, выразительна и т.д. Самостоятельным упражнением в развитии связной речи, обобщении имеющихся умений, в том числе редакторских, является сочинение.

«Сочинение – самостоятельная письменная работа учащегося, изложение им собственных мыслей, переживаний, суждений, намерений. Сочинение школьное – это учебная работа, упражнение в развитии связной речи, в построении текста, в то же время оно является средством

самовыражения личности школьника, его жизненной позиции, его внутреннего мира» [38].

М. С. Соловейчик называет сочинение упражнением комплексного характера, поскольку оно оказывает влияние на становление и совершенствование всех групп умений, необходимых для создания собственных текстов (параграф 1.1, стр. 12) [36].

Для проверки необходимости обучения младших школьников редактированию текста нами был проведен констатирующий эксперимент. Опираясь на выделенные М. С. Соловейчик группы умений, мы определили направления эксперимента: диагностика речевых и неречевых ошибок, допущенных учащимися в процессе написания сочинений, и диагностика уровня умений редактировать текст [36]. В ходе эксперимента нами были проанализированы сочинения 21 обучающегося 3 класса на тему «Весна».

Первое направление было посвящено определению уровня сформированности умений младших школьников создавать тексты – в нашем случае – наличие или отсутствие речевых и неречевых ошибок в сочинениях учащихся. Для определения типа ошибок была использована классификация и М. Р. Львова и Т. Г. Рамзаевой [33].

С этой целью нами были определены следующие параметры (по ФГОС НОО):

- 1) композиционный строй речи (текст построен согласно составленному плану);
- 2) логичность (отсутствуют пропуски важных мыслей, алогичные выводы);
- 3) соответствие приведенных фактов действительности;
- 4) лексика (уместность, разнообразие, в том числе использование слов, обладающих оттенками значений, – синонимов, антонимов, омонимов);

5) морфология (правильное употребление форм слов, отсутствие просторечных и диалектных форм слов, отсутствие элементов детского словотворчества);

б) синтаксис (правильный порядок слов в предложении, правильное определение границ предложений, правильное построение словосочетаний).

На основе выявленных параметров нами были определены уровни сформированности умений младших школьников создавать тексты сочинений, опираясь на наличие или отсутствие речевых и неречевых ошибок:

1. Высокий уровень характеризуется отсутствием неречевых и речевых ошибок.

2. Средний уровень: допускаются 1-2 неречевые и 1-2 речевые ошибки.

3. Низкий уровень: наличие более 3-х речевых и более 3-х неречевых ошибок.

На основе анализа сочинений по обозначенным параметрам и в соответствии с типологией речевых и неречевых ошибок мы произвели отнесение учащихся к определенному уровню сформированности умений создавать тексты сочинений: высокому, среднему, низкому. Результаты приведены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень сформированности умений младших школьников создавать тексты сочинений (наличие или отсутствие речевых и неречевых ошибок)

Уровень умений	Количество обучающихся	Процент
Высокий	2	10 %
Средний	14	67 %
Низкий	5	23 %

Оценка работ по обозначенным параметрам позволила выявить неречевые и речевые ошибки в сочинениях учащихся.

Результаты анализа показывают, что 90 % (19 человек) обучающихся допускают речевые и неречевые ошибки в собственных текстах, и лишь 10 % (2 человека) – создают тексты без ошибок.

В работах у 57 % обучающихся (12 человек) мы зафиксировали композиционные ошибки – текст построен не по плану, допускается повторение описания одних и тех же явлений в разных частях текста.

Логические ошибки наблюдаются у 33 % обучающихся (7 человек): пропущены важные мысли, тем самым нарушена последовательность их изложения.

Приведем пример сочинения, в котором, по-нашему мнению, ярко представлены как нарушения композиционного строя речи (отсутствует вступление), так и логической последовательности изложения мыслей:

«Лес пахнет сыростью. Светит солнышко. Но в лесу стоят красивые березки, ели и сосны. Снег уже растаял. Издалека слышится пение птиц, дятел долбит кору деревьев. И от солнечного света распустились подснежники.

Очень красивая весна!»

Сочинения 33 % обучающихся (7 человек) характеризуются наличием лексико-стилистических ошибок: повторение одних и тех же слов и слов, значение которых одинаково, например, «Я еще люблю цветы. Я еще люблю, когда птички чирикают», «Там очень вкусно пахнет... Там были красивые сосны. Снег уже растаял, но там были маленькие лужицы», «пахнет тем же запахом», «очень много елок, елей», «поют и чирикают птицы».

В текстах 28 % обучающихся (6 человек) имеются морфолого-стилистические ошибки, к примеру – «друг с дружкой», «сильней» (употребление просторечных форм).

Синтаксико-стилистические ошибки были обнаружены у 29 % обучающихся (6 человек). Школьники допустили ошибки следующих типов: нарушение управления («от деревьев свет падает», «снежинки

закружились на воздухе»); неудачный порядок слов в предложении, приводящий к искажению смысла («В лесу стоит мертвая тишина, слышно, как только шумят листья деревьев»); употребление глаголов в не соотнесенных временных формах («Я прислушалась к журчанию речки, которая протекает мимо меня», «Воздух пахнет весной. Солнце ярко сияло»), неумение находить границы предложений («Когда мы пришли в лес. Солнце было ярко-ярко желтое»).

Второе направление констатирующего эксперимента было посвящено выявлению уровня сформированности умений младших школьников редактировать собственный текст.

На другой день после написания сочинения, до того, как в тексты внесет правки учитель, детям было предложено проверить свои работы и при необходимости внести исправления, если учащимся захочется сделать текст более совершенным: точным, выразительным, логичным, красивым. Двум обучающимся, у которых не были зафиксированы ошибки, работы также были предложены для редактирования.

Оценка производилась в соответствии с такими параметрами, как: нахождение и исправление речевых (лексико-стилистических, морфолого-стилистических и синтаксико-стилистических) и неречевых ошибок (композиционные).

Логические и фактические ошибки в данном случае не учитывались, поскольку они зависят от личного жизненного опыта, накопленного багажа знаний школьника, которые невозможно восполнить сиюминутно. В то время как в подготовительную работу перед написанием сочинения входят – составление плана, коллективное устное составление речевого высказывания по отдельным частям плана (обсуждаются возможные варианты вступления и заключения) и другие задания по выбору учителя. По-нашему мнению, перечисленные задания носят пропедевтический характер, предупреждают появление композиционных и речевых ошибок в письменной речи (тексте сочинения) младшего школьника.

Так же, как и в первом направлении эксперимента, оценка уровня сформированности умений производилась в соответствии с тремя уровнями: высокий, средний, низкий. Прокомментируем критерии каждого из них:

1. Высокий уровень: найдены и исправлены все неречевые и речевые ошибки.
2. Средний уровень: исправлена 1 неречевая ошибка и 1-2 речевых ошибки.
3. Низкий уровень: не найдено ни одной ошибки.

Результаты оценки уровня сформированности умений редактировать собственный текст представлены в таблице 4. Данные показывают, что у большинства школьников данное умение сформировано на низком уровне: 66 % учащихся не умеют находить и исправлять ошибки в созданном ими тексте.

Таблица 4 – Данные о сформированности уровня умений у младших школьников редактировать собственный текст

Уровень умений	Количество обучающихся	
	Число	Процент
Высокий	2	10 %
Средний	5	24 %
Низкий	14	66 %

Поиск и правка ошибок осложняются, по высказываниям школьников, несколькими факторами: во-первых, тем, что изменять собственный текст, задумку, на которую было потрачено немалое количество времени и усилий, жалко; во-вторых, увидеть речевую ошибку сложнее, чем орфографическую; в-третьих, при подготовке к сочинению некоторые школьники недостаточно четко понимали, что именно сказать в начале и в заключении сочинения; в-четвертых, несколько учеников, пишущих медленно, торопясь закончить начатое до конца урока, не заметив, пропустили важные мысли. Второй фактор, по-нашему мнению, может быть обоснован тем, что правила речевого оформления текста пока

не сформировались у младших школьников, в отличие от правил грамотного письма.

Рассмотрим рисунок 2. Сопоставим уровни сформированности умений младших школьников создавать тексты, допуская/не допуская речевые и неречевые ошибки с уровнями сформированности умений редактировать текст. Среднего уровня – создавать текст, но при этом все-таки допуская неречевые и речевые ошибки, достигли 14 обучающихся, а вот умение редактировать текст на этом же, среднем, уровне резко снижается (в три раза!). И так же в три раза увеличивается количество учащихся, которые показали низкий уровень сформированности умения редактировать текст, т.е. не внесли никаких изменений. Низкий уровень сформированности умения писать сочинения (наличие речевых и неречевых ошибок) мы зафиксировали у 5 учащихся.

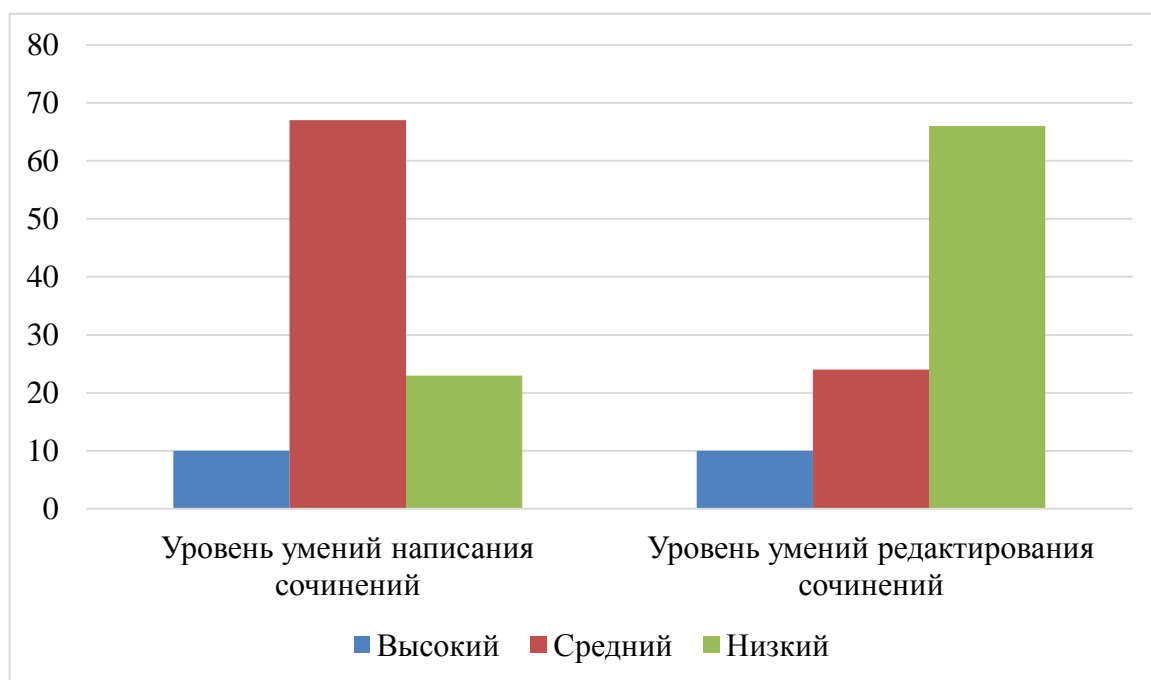


Рисунок 2 – Сопоставление уровней сформированности умений создавать текст (писать сочинение) с уровнями сформированности умений редактировать написанный текст

Проведя диагностику, мы выяснили, что 90 % обучающихся 3 класса допускают речевые и неречевые ошибки в текстах сочинений. Число школьников, обладающих умением редактировать на среднем уровне и не

обладающих данным умением, в совокупности составляет также 90 %. Анализируя полученные результаты, мы можем предположить, что обучение младших школьников редактированию должно положительно отразиться на сформированности уровня умений написания сочинений.

С целью предупреждения и исправления речевых и неречевых ошибок, а также повышения уровня сформированности умений писать сочинения мы предлагаем использовать упражнения, направленные на обучение младших школьников редактированию текста. Качественная работа с использованием данных упражнений на уроке невозможна из-за больших затрат времени. Однако допустимо в данном случае использование временных ресурсов внеурочной деятельности. В следующем параграфе мы обратимся к описанию методических материалов, которые сможет использовать учитель начальных классов в процессе внеурочной деятельности.

2.2 Методические материалы для обучения младших школьников редактированию текста во внеурочной деятельности

Анализ психолого-педагогической, методической литературы по теме исследования и результатов проведенного констатирующего эксперимента обозначили необходимость отбора методических рекомендаций и упражнений по редактированию речевых и неречевых ошибок, которые могли бы быть использованы учителем начальных классов для работы с обучающимися во внеурочной деятельности.

Организация внеурочной деятельности в данном направлении, в первую очередь, предполагает проведение беседы в классе. В ходе нее происходит знакомство младших школьников с профессией редактора, его деятельностью (составление текстов, их проверка и внесение правок). В диалоге с обучающимися учителю стоит заметить, что подобная работа осуществляется на уроках написания сочинения в школе, но не одним человеком – редактором, а двумя – учителем и учеником. Стоит провести

сравнение действий первого (проверяет, отмечает ошибки) и второго (составляет текст, исправляет отмеченные учителем ошибки). Важно обратить внимание детей на то, что в проверенных учителем работах есть подчеркнутые слова и предложения, в которых нет орфографических ошибок. Это позволит поставить перед классом вопрос проблемного характера: «Почему же тогда учитель выделяет такие слова?». Ответом к нему будет следующее: «В них есть другие, еще неизвестные нам ошибки». На данном этапе беседы учитель может предложить детям посещать занятия, на которых дети научатся понимать, какие ошибки бывают в русском языке, кроме орфографических и о чем им нужно знать, когда они создают текст, а потом начинают его проверять – редактировать.

В целях организации обучения младших школьников редактированию, учителю нужно иметь материалы, содержащие специальные упражнения для выполнения детьми 7-10 лет, а также позволяющие определить последовательность операций при контроле и способы внесения корректив в собственный текст. Отсутствие вышеперечисленных материалов в одном источнике усложняет работу учителя. Чтобы упростить ее, мы объединили необходимые для деятельности учителя в данном направлении материалы. Перейдем к их рассмотрению.

Нами был отобран банк упражнений, которые мы расположили по уровню сложности:

1. Упражнения на нахождение определенного типа ошибок и их исправление (разделены на 3 блока в соответствии с типом речевых ошибок по классификации Т. Г. Рамзаевой и М. Р. Львова) [33].

2. Упражнения на редактирование деформированных мини-сочинений, в которых допущены как речевые, так и неречевые ошибки.

Рассмотрим каждый из блоков упражнений первого уровня сложности. Первый блок представляет собой упражнения, направленные на предупреждение и исправление лексико-стилистических ошибок,

второй блок – на исправление морфолого-стилистических ошибок и третий блок – на исправление синтаксико-стилистических ошибок.

Упражнения первого блока направлены на совершенствование следующих умений:

- 1) устранять повторы;
- 2) понимать значения слов;
- 3) использовать общепринятые сочетания слов;
- 4) употреблять слова с учетом их эмоционально-экспрессивной и оценочной окраски;
- 5) находить диалектные и просторечные слова и сочетания;
- 6) отличать паронимы;
- 7) устранять повторения слов с одинаковыми корнями;
- 8) устранять повторение двух слов, в которых значение одинаково.

Упражнения второго блока направлены на совершенствование следующих умений:

- 1) правильно образовывать формы слова;
- 2) правильно изменять формы слова.

В группу данных упражнений также входят такие, которые позволяют работать с детским словотворчеством, применением знаний о нормах и особенностях литературного языка, морфемами, употреблением слов в единственном и множественном числах.

Упражнения третьего блока направлены на совершенствование следующих умений:

- 1) находить нарушение управления;
- 2) находить нарушение согласования;
- 3) правильно согласовывать сказуемое с подлежащим;
- 4) изменять порядок слов в предложении, для наиболее правильной передачи смысла;
- 5) восстанавливать смысловую связь между местоимениями и теми словами, на которые они указывают или которые заменяют;

- б) устранять местоименные удвоения подлежащего;
- 7) соотносить временные и видовые формы там, где следует употребить одно и то же время, один и тот же вид;
- 8) находить границы предложений.

Рассмотрим примерные упражнения каждого блока.

Блок № 1. Упражнения, направленные на обучение редактированию лексико-стилистических ошибок.

К заданию, направленному на поиск и устранение повторов, ученикам предлагаются следующие предложения:

1. Покрытая сухими листьями лесная тропинка привела нас на лесную поляну.
2. Рядом с лагерем есть лес, а за ним есть речка.
3. Ребята бежали за лисой, но она убежала.

Для того, чтобы обратить внимание школьников на необходимость точного употребления слов, использовании их в собственном им значении, предлагается исправить подобную ошибку: пример решается действием отнимания (верно – вычитания).

Задание на выбор одного из вариантов позволит сформировать понимание о существовании сочетаемых и несочетаемых слов:

1. Вот до чего (доводит, приводит) невнимательность.
2. Этому нужно (уделить, выделить) особое внимание.
3. Дети (огорчились, обиделись) отмене поездки.

Акцентировать внимание обучающихся на повторении однокоренных слов и слов с одинаковым значением позволит задание на поиск и исправление ошибок в таких предложениях, как:

1. Ночь переночевали в лесу.
2. В гнезде жили пернатые птицы.

Блок № 2. Упражнения, направленные на предупреждение и исправление морфолого-стилистических ошибок.

Задание, согласно которому необходимо предложить правильный вариант употребления слов, может сопровождаться словосочетаниями с ошибками (текет крыша, не ложи на парту, дети бежат, у меня много делов, ждут каникулов, ходят без польт, около ух пятнышки, шишка на лбе).

Блок № 3. Упражнения на обучение редактированию синтаксических ошибок в тексте.

Здесь уместны следующие задания:

1. Составьте из двух предложений одно:
 - а. Я не пошел гулять. Была плохая погода.
 - б. Птиц в парке мало. Потому что многие улетели в теплые края.
 - в. Вася слез с дерева на землю. Пошел домой.
2. Измените порядок слов в предложениях:
 - а. Он подыскал надежного себе помощника.
 - б. Стукнул по голове волка Яша.
3. В данных предложениях вставьте слово «который» в нужной форме.
 - а. Гречиха – травянистое растение, из семян ... изготавливают крупу.
 - б. Белка – зверек с пушистым хвостом, ... прыгает с дерева на дерево.

При достижении младшими школьниками положительных результатов в обучении редактированию определенного типа ошибок у учителя начальных классов появится необходимость усложнить задачу школьников. Она может состоять в выполнении редактирования деформированных мини-сочинений (с речевыми и неречевыми ошибками). Приведем примеры.

Начинать усложнение упражнений можно уже после успешного выполнения школьниками упражнений первого блока, предложив для редактирования текст с речевыми (лексико-стилистическими) ошибками. Например, учителем может быть предложено прочитать текст и заменить

слова, которые повторяются, синонимами, а затем списать получившийся текст. При этом первое задание подобного рода стоит выполнять коллективно, поскольку ученикам необходимо ознакомиться с образцовым вариантом текста, полученным в ходе редактирования, приемами, которые для этого использовались. Обратимся к следующему тексту (он должен быть предоставлен каждому школьнику на карточке и всем обучающимся для коллективной работы – написан на доске, размещен на слайде презентации и т.п.):

Дятел

Я тихо шел по лесу. Вдруг я заметил дятла. Дятел уселся на стволе старого дерева. Дятел звонко стал долбить сухую кору. Далеко был слышен стук дятла. Возле дятла вертелись шустрые синицы. Они подбирали жучков и червячков. Всем помогает дятел.

Учитель может организовать беседу по содержанию текста, в ходе которой выяснить со школьниками главную мысль, которую пытался передать автор.

Далее учитель просит учеников подготовить простой карандаш и дает задание:

– Назовите, пожалуйста, повторы, которые вы встретили здесь. (Ответы: в первых двух предложениях – «я», в последующих – различные формы слова «дятел»). Учитель обращает внимание на то, что стоит подчеркнуть перечисленные слова карандашом.

– Назовите синонимы к этим словам. (Ответы: к слову «я» – мной, мною; к слову «дятел» – он, птица, лесной доктор или санитар леса). Их учитель записывает на доске.

– В первую очередь заменим синонимами наиболее часто используемые слова (дятел).

Учитель обсуждает с учениками возможные варианты подстановки синонимов, что сопровождается прочитыванием отдельных предложений и целого текста.

– Теперь следует устранить менее часто встречающееся слово (я). Подставим на его место поочередно каждый из подобранных нами синонимов, прочитаем. («Вдруг мной был замечен дятел» или «Мной был замечен дятел»).

В результате учитель с классом выясняет, что замена местоимения «я» во втором предложении не улучшает текст в целом.

– Как можно устранить этот повтор, не заменяя слово синонимом? (Ответ: соединить предложения в одно при помощи союза «и»).

Конечным вариантом может быть такой текст:

Я тихо шел по лесу и вдруг заметил дятла. Птица уселась на стволе старого дерева. Она стала звонко долбить сухую кору. Далеко был слышен ее стук. Возле лесного доктора вертелись шустрые синицы. Они подбирали жучков и червячков. Всем помогает дятел.

Разнообразить и поднять уровень сложности при работе с подобным текстом позволит включение к нему других типов речевых (морфолого- и синтаксико-стилистических), а также неречевых ошибок (композиционных, логических и фактических). Это необходимо делать, поскольку в естественной речевой практике совершенствование написанного требует одновременной правки в нескольких направлениях: нужно обнаружить и неречевые, и речевые ошибки и исправить их так, чтобы не возникли новые ошибки [15]. Несмотря на это, выполнение упражнений, нацеленных на исправление одного вида ошибок, необходимо, поскольку позволит младшему школьнику научиться опознавать тип допущенной ошибки и определять способы ее исправления.

Дополнительные тексты для редактирования, а также рассмотренные выше упражнения помещены в приложение.

В дальнейшем способом повышения трудности работы по редактированию может являться создание младшими школьниками собственных текстов с их последующим редактированием. В таком случае учителю следует учесть рекомендации ученых, которые касаются

полноценного редактирования текста, т.е. проверки содержания на соответствие теме, плану, связности предложений и абзацев, наличие логических и фактических, а также речевых, орфографических и пунктуационных ошибок.

Для обучения редактированию текста учитель должен предложить младшим школьникам алгоритм работы. Приведем примеры алгоритмов, которые могут быть применены в данном случае.

Алгоритм 1:

1. Проверить, понятен ли текст, удалось ли выразить свою мысль и решить поставленную задачу, имеются ли повторы или пропуски в содержании, последовательно ли изложены мысли, связаны ли они между собой.
2. Решить, верно ли построены предложения, правильно ли и точно подобраны слова, нет ли повторений.
3. Проверить текст на наличие орфографических и пунктуационных ошибок [40].

Алгоритм 2:

1. Соответствует ли написанный текст теме, которой он посвящен?
2. Можно ли считать, что части текста (его план) достаточны для раскрытия темы и расположены последовательно?
3. Достаточно ли полно отражены части плана в каждой из частей?
4. Нет ли фактических и логических ошибок в каждой из частей?
5. Достаточно ли правильно написан текст с точки зрения стилистики, грамматики, орфографии и пунктуации?
6. Не привели ли произведенные исправления к искажениям смысла целого текста или появлению новых ошибок? [8].

Эти алгоритмы имеют различия, но не исключают друг друга. Учитель может выбрать такой алгоритм, который в большей степени будет понятен учащимся класса. Также предлагаем учителю собрать воедино из двух алгоритмов наиболее удачные варианты последовательностей работы.

Приведем примеры текстов сочинений, которые учитель сможет использовать на занятиях во внеурочной деятельности с младшими школьниками при обучении редактированию текстов.

Для внесения изменений при редактировании собственного текста учителю следует ввести в использование обучающихся специальные знаки редакторской правки. К примеру, такие:

- 1) [] – скобки служат для выделения предложения или части текста, исключаящихся из текста;
- 2) V – для указания места, в которое необходимо внести дополнения, обозначенные таким же знаком и находящиеся после текста;
- 3) 1, 2, 3... – для внесения изменений в порядок предложений, слов или частей текста и др. [36].

Представленные упражнения уместны для использования учителем начальной школы, т.е. соответствуют возрастным особенностям детей 7-10 лет. К тому же, они могут быть при необходимости дополнены или изменены (например, к заданию упражнения может быть подобран другой текст) учителем, могут быть предложены как для коллективного выполнения, так и для индивидуальной работы.

Приведенные методические материалы позволят учителю вести индивидуальную работу со школьниками, готовыми перейти к освоению более сложного уровня умений редактирования – редактированию собственного текста.

Выводы по 2 главе

1. Нами была проведена диагностика типов речевых и неречевых ошибок, которые допускают младшие школьники в собственных текстах.

Целью эксперимента являлось определение определения уровня сформированности умений в создании собственных текстов (оценка уровня по наличию речевых и неречевых ошибок) и уровня сформированности умений редактировать написанный текст.

2. Для определения уровней сформированности названных умений нами были выделены параметры и на трех уровнях (высокий, средний, низкий) описаны критерии.

3. Результаты анализа детских работ таковы: 90 % учеников 3 класса допускают речевые и неречевые ошибки, следовательно, сформированность умения писать сочинения проявляется на среднем и низком уровнях, такое же количество обучающихся достигло умения редактировать текст, показав средний и низкий уровни. Данные показатели подтвердили необходимость обучения младших школьников совершенствованию текста.

4. В качестве методических материалов для использования учителем начальных классов при обучении младших школьников редактированию текста во внеурочной деятельности нами был сформирован банк упражнений, состоящий из двух блоков: первый содержит упражнения на поиск и исправление отдельных типов ошибок, второй – упражнения на редактирование деформированных мини-сочинений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

ФГОС НОО нацеливает учителя начальных классов на подготовку выпускника начальной школы, умеющего работать с информацией [43]. Работа с текстовой информацией занимает большое место на всех уроках в начальной школе, однако универсальные навыки такой работы закладываются на уроках русского языка.

Редактирование – одно из направлений методики развития речи. Обучение редактированию способствует формированию умения контролировать содержание и формулирование своих мыслей, что повышает качество информации, передаваемой в виде текста.

Целью нашей работы было изучение возможностей младшего школьника к овладению процессом редактирования текстов.

В квалификационном исследовании мы поставили ряд задач. Остановимся на том, как они были решены.

Первая задача состояла в изучении литературы по обучению младшего школьника редактированию текста в теории и практике педагогики и методики обучения.

В теоретической части исследования нами были изучены работы таких ученых, как А. А. Залевская, Л. Л. Касаткин, М. Р. Львов, Д. Э. Розенталь, М. С. Соловейчик, О. О. Харченко, С. Н. Цейтлин [7; 35; 17; 34; 36; 45; 46].

Обращение к психолого-педагогической и методической литературе позволило выяснить сущность понятия «редактирование» и изучить рекомендации методистов по обучению редактированию младших школьников. В данной работе под термином «редактирование» следует понимать проверку и исправление написанного текста, его окончательную обработку для удовлетворения интересов и автора (быть понятым), и читателя (понять написанное). Для успешного обучения редактированию М. С. Соловейчик рекомендует учитывать возрастные особенности

младших школьников, в связи с чем призывает к предварительной постановке цели проверки и определению ее содержания. В качестве основного средства обучения редактированию М. С. Соловейчик и А. А. Карпова рекомендуют использовать специальные упражнения. Однако, среди различных их видов, упражнения на совершенствование речевого оформления представлены лишь лексическими [36; 14].

В рамках решения второй задачи были проанализированы учебники и программы по внеурочной деятельности по русскому языку с точки зрения направленности на обучение младших школьников редактированию текстов.

Необходимость анализа учебников по русскому языку была продиктована тем, что не определено время работы по обучению редактированию и наличие методических материалов для данной работы.

Результаты анализа учебников по русскому языку на наличие специальных упражнений по обучению редактированию привели нас к выводу о их недостаточности для полноценного формирования умения редактировать текст. Данный показатель совокупности с нехваткой времени для целенаправленной работы по обучению правке текста на уроке привел нас к поиску дополнительных ресурсов времени и методического обеспечения. Мы сочли уместным использование возможности внеурочной деятельности для организации дополнительной работы с младшими школьниками над текстом и особенно в области его редактирования.

Для обучения редактированию во внеурочной деятельности учитель начальных классов нуждается в соответствующей программе и методических материалах. В ходе анализа существующих программ внеурочной деятельности по русскому языку было выяснено, что необходимая учителю материальная база для разработки содержательной части программы внеурочной деятельности отсутствует.

Третьим шагом нашего исследования стало рассмотрение типов и причин речевых и неречевых ошибок младших школьников. Это позволило понять теоретические основы содержания обучения младших школьников редактированию написанного текста.

Изучив различные трактовки понятия «речевая ошибка», в качестве наиболее точного мы приняли следующее: речевая ошибка «как результат отклонения от речевой интенции говорящего, если это отклонение не становится актуально осознанным в процессе грамматико-семантической реализации речевого действия» [7]. Были рассмотрены различные классификации речевых и неречевых ошибок, в которых понятие об их типах неодинаково. В качестве опоры для практической деятельности учителя мы избрали классификацию Т. Г. Рамзаевой и М. Р. Львова, многие годы изучавших вопросы развития речи младших школьников [33].

Четвертая задача – проведение констатирующего этапа эксперимента по выявлению уровня умений младших школьников редактировать текст.

Итоги экспериментальной работы, целью которой явилось определение уровня сформированности умений создания собственных текстов и их редактирования представлены во второй главе. Для определения данных уровней нами были выделены параметры и критерии их оценки. Анализ детских работ позволил нам сделать выводы о том, что большая часть обучающихся не умеют редактировать текст.

Отсутствие умений совершенствования текста у младших школьников и материалов для их обучения у учителя послужили основанием для перехода к решению следующей задачи.

Пятая задача – разработка методических материалов для учителя начальных классов по обучению младших школьников редактированию текста.

По итогам проведенного теоретико-практического исследования мы разработали для учителей начальных классов методические материалы, которые помогут им организовать во внеурочной деятельности работу по

обучению младших школьников редактированию текстов. Материалы представляют собой банк упражнений и рекомендаций по их использованию. Структура материалов: упражнения на нахождение определенного типа ошибок и их исправление (разделены на три блока в соответствии с типами речевых ошибок: лексико-стилистические, морфолого-стилистические, синтаксико-стилистические); упражнения на редактирование деформированных мини-сочинений, в которых допущены как речевые, так и неречевые ошибки.

Таким образом, задачи нашего исследования решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Айвазян, О. А. Типология ошибок в русской связной письменной речи учащихся начальных классов [Электронный ресурс] / О. А. Айвазян // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2011. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-oshibok-v-russkoy-svyaznoy-pismennoy-rechi-uchaschihsya-nachalnyh-klassov/viewer>, свободный. – Загл. с экрана.
2. Бондаренко, А. А. Сочинение с ошибками: о редактировании текста в начальной школе [Текст] / А. А. Бондаренко // Начальная школа. – 2009. – № 4. – С. 32–36.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Электронный ресурс] / Л. С. Выготский. – 5-е изд., испр. – М. : Лабиринт, 1999. – 392 с. – Режим доступа: <https://klex.ru/t4>, свободный. – Загл. с экрана.
4. Гергиева, Я. М. Развитие связной письменной речи: начальная школа [Электронный ресурс] / Я. М. Гергиева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2010. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-svyaznoy-pismennoy-rechi-nachalnaya-shkola>, свободный. – Загл. с экрана.
5. Григорьева, А. К. Речевые ошибки и уровни языковой компетенции [Электронный ресурс] / А. К. Григорьева // Интеграция образования. – 2009. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevye-oshibki-i-urovni-yazykovoy-kompetentsii/viewer>, свободный. – Загл. с экрана.
6. Жинкин, Н. И. Язык, речь, творчество [Текст] / Н. И. Жинкин. – М. : Лабиринт, 1998. – 368 с.
7. Залевская, А. А. Введение в психолингвистику [Текст] / А. А. Залевская. – М. : РГГУ, 2007. – 560 с.
8. Иванова, Е. А. Редактура и работа над ошибками [Электронный ресурс] / Е. А. Иванова // Русский язык. – 2004. – № 24(360). – Режим

доступа: <https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200402406>, свободный. – Загл. с экрана.

9. Калинина, О. Б. Технологические карты уроков к курсу «Русский язык, 3 класс» Л. Я. Желтовской, О. Б. Калининой [Текст] : поурочные разработки / О. Б. Калинина. – М. : Дрофа; Астрель, 2019. – 449 с.

10. Канакина, В. П. Русский язык, 1 класс [Текст] : учеб. для общеобраз. орг-ций с прил. на электрон. носителе / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – 5-е изд. – М. : Просвещение, 2014. – 143 с.

11. Канакина, В. П. Русский язык, 3 класс [Текст] : учеб. для общеобраз. орг-ций с прил. на электрон. носителе : в 2 ч. / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2013. – 2 ч.

12. Канакина, В. П. Русский язык, 4 класс. [Текст] : учеб. для общеобраз. орг-ций : в 2 ч. / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – М. : Просвещение, 2013. – 2 ч.

13. Канакина, В. П. Русский язык, 2 класс [Текст] : учеб. для общеобраз. орг-ций : в 2 ч. / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – 7-е изд. – М. : Просвещение, 2017. – 2 ч.

14. Карпова, А. А. Развитие речи учащихся на уроках в начальной школе [Электронный ресурс] / А. А. Карпова // Образование и воспитание. – 2016. – № 5(10). – С. 133–138. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/4/archive/48/1699>, свободный. – Загл. с экрана.

15. Коршунова, И. В. Обучение младших школьников приемам редактирования текста на уроках русского языка [Электронный ресурс] / И. В. Коршунова // Библиотека материалов «Инфоурока». – 2019. – Режим доступа: <https://infourok.ru/obuchenie-mladshih-shkolnikov-priemam-redaktirovaniya-teksta-na-urokah-russkogo-yazika-3785471.html>, свободный. – Загл. с экрана.

16. Лаврова, Н. М. Программа курса внеурочной деятельности «Готовлюсь к школьной олимпиаде» (Русский язык) [Электронный ресурс] / Н. М. Лаврова. – М. : Академкнига/Учебник, 2017. – 17 с. – Режим

доступа: http://www.akademkniga.ru/upload/iblock/66c/shkolnaya_olimpiada_rusyaz_p.pdf, свободный. – Загл. с экрана.

17. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 3-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2007. – 464 с.

18. Львов, М. Р. Основы теории речи [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов. – М. : Академия, 2000. – 248 с.

19. Мацквичене, Ю. А. Актуальные проблемы совершенствования речевой культуры учащихся [Электронный ресурс] / Ю. А. Мацквичене // Актуальные вопросы современной педагогики : мат-лы VII Междунар. науч. конф. (г. Самара, август 2015 г.). – Самара : АСГАРД, 2015. – С. 84–87. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/202/8597/>, свободный. – Загл. с экрана.

20. Методика развития речи на уроках русского языка [Текст] : кн. для учителя / Т. А. Ладыженская, Н. Е. Богуславская, В. И. Капинос [и др.]; под ред. Т. А. Ладыженской. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1991. – 240 с.

21. Мильчин, А. Э. Методика редактирования текста [Текст] / А. Э. Мильчин. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Логос, 2005. – 524 с.

22. Москвин, В. П. Классификация речевых ошибок [Текст] / В. П. Москвин // Русский язык в школе. – 2015. – № 8. – С. 15–19.

23. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] : учеб. для студ. вузов / В. С. Мухина. – 4-е изд., стереотип. – М. : Академия, 1999. – 456 с.

24. Никитченкова, А. Ю. Речевое развитие младшего школьника в изменяющемся мире [Текст] / А. Ю. Никитченкова // Начальная школа. 2016. – № 2. – С. 20–24.

25. Николаева, Е. В. Обучение сочинению на уроках чтения [Текст] / Е. В. Николаева // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 6. – С. 52–56.

26. Новак, Г. Н. Конспект открытого урока развития речи [Электронный ресурс] / Г. Н. Новак. – Режим доступа: http://lyceum29.moy.su/123/nach_school/Novak/4_klass-rus-jaz-tekst-redaktirovanie_teksta..pdf, свободный. – Загл. с экрана.

27. Норман, Б. Ю. Грамматика говорящего [Текст] / Б. Ю. Норман. – СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 1994. – 228 с.

28. Политова, Н. И. Развитие речи учащихся начальных классов на уроках русского языка [Текст] : пособие для учителя / Н. И. Политова. – М. : Просвещение, 1984. – 191 с.

29. Потапова, Л. С. Классификация ошибок письменной речи: неточность употребления терминов [Текст] / Л. С. Потапова // Русский язык в школе. – 2015. – № 10. – С. 26–29.

30. Примерная основная образовательная программа начального общего образования [Электронный ресурс]. – 339 с. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/06/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovanija-1.pdf>, свободный. – Загл. с экрана.

31. Программы общеобразовательных учреждений: Начальная школа: 1-4 классы. Учебно-методический комплект «Планета знаний» [Электронный ресурс] : программа внеурочной деятельности в начальной школе. – М. : Астрель, 2012. – 190 с. – Режим доступа: <http://tkumgpi.ru/upload/iblock/a85/Программа%20внеурочной%20деятельности%20в%20начальной%20школе%201-4классы.pdf>, свободный. – Загл. с экрана.

32. Прокопьева, Л. А. Методика работы над речевыми и неречевыми ошибками учащихся. Виды и типы речевых ошибок, методика их исправления. Обучение младших школьников самопроверке творческих

работ [Электронный ресурс] : материал по русскому языку / Л. А. Прокопьева // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. – 2014. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/russkii-yazyk/2014/10/05/metodika-raboty-nad-rechevymi-i-nerechevymi-oshibkami>, свободный. – Загл. с экрана.

33. Рамзаева, Т. Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах [Электронный ресурс] : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика начального обучения» / Т. Г. Рамзаева, М. Р. Львов. – М. : Просвещение, 1979. – 431 с. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/4/0033/4_0033-487.shtml#book_page_top, свободный. – Загл. с экрана.

34. Розенталь, Д. Э. Справочник по правописанию, произношению, литературному редактированию [Текст] / Д. Э. Розенталь, Е. В. Джанджакова, Н. П. Кабанова; под ред. Д. Э. Розенталя. – М. : ЧеРо, 1999. – 400 с.

35. Русский язык [Текст] : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. Л. Касаткин, Е. В. Клобуков, Л. П. Крысин [и др.]. – М. : Академия, 2001. – 768 с.

36. Русский язык в начальных классах: теория и практика обучения [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений по спец. «Педагогика и методика начального обучения» / М. С. Соловейчик, П. С. Жедек, Н. Н. Светловская [и др.]; под ред. М. С. Соловейчик. – 3-е изд. – М. : Издательский центр «Академия», 1997. – 302 с.

37. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России», 1-4 классы [Электронный ресурс] : пособие для учителей общеобраз. орг-ций / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий, М. В. Бойкина [и др.]. – М. : Просвещение, 2014. – 340 с. – Режим доступа: <https://catalog.prosv.ru/attachment/bf73153b-a66f-11e2-a97f-0050569c0d55.pdf>, свободный. – Загл. с экрана.

38. Сальникова, Т. П. Методика преподавания грамматики, правописания и развития речи [Текст] : учеб.-метод. пособие для преп. и студ. пед. учеб. завед. (по специальности «Учитель начальных классов») / Т. П. Сальникова. – М. : Институт практической психологии : Воронеж : НПО Модек, 1996. – 320 с.

39. Сборник программ внеурочной деятельности, 1-4 классы [Электронный ресурс] / под ред. Н. Ф. Виноградовой. – М. : Вентана-Граф, 2011. – 168 с. – Режим доступа: <https://docplayer.ru/26017561-Nachalnaya-shkola-xxi-veka-n-f-vinogradovoy-pod-redakciey-1-4-klassy.html>, свободный. – Загл. с экрана

40. Сиротинина, О. Б. Основные критерии хорошей речи [Электронный ресурс] / О. Б. Сиротинина // Журнал «Грамоты. Ру». – 2002. – Режим доступа: http://gramota.ru/biblio/magazines/gramota/28_139, свободный. – Загл. с экрана.

41. Словарь русского языка [Электронный ресурс] : в 4 т. Т. 3. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований. – 4-е изд., стереотип. – М. : Русский язык : Полиграфресурсы, 1999. – Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/17/ma369522.htm?cmd=0&istext=1>, свободный. – Загл. с экрана.

42. Толковый словарь Ожегова онлайн [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=31523>, свободный. – Загл. с экрана.

43. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] : утв. приказом Минобрнауки России от 06.10.2009 г. № 373 (ред. от 31.12.2015 г.). – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801/, свободный. – Загл. с экрана.

44. Фоменко, Ю. В. Типы речевых ошибок [Текст] : учеб. пособие / Ю. В. Фоменко. – Новосибирск : НГПУ, 1994. – 60 с.

45. Харченко, О. О. Учим младших школьников редактировать собственные тексты [Электронный ресурс] / О. О. Харченко // Начальная школа. – 2019. – № 2. – С. 26–30. – Режим доступа: <https://n-shkola.ru/archive/view/357>, свободный. – Загл. с экрана.

46. Цейтлин, С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение [Текст] : пособие для учителей / С. Н. Цейтлин. – М. : Просвещение, 1982. – 143 с.

47. Чибухашвили, В. А. Можно ли выработать «иммунитет» против речевых ошибок? [Текст] / В. А. Чибухашвили // Начальная школа. – 2006. – № 7. – С. 51–54.

48. Шапиро, Н. А. Роль редактирования в процессе работы над текстом [Электронный ресурс] / Н. А. Шапиро // Русский язык. – 2004. – № 41. – Режим доступа: <http://rus.1sept.ru/article.php?ID=200404106>, свободный. – Загл. с экрана.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Банк упражнений для обучения младших школьников редактированию написанного текста

I. Упражнения на нахождение определенного вида ошибок и их исправление.

Блок № 1

1. Найти в предложении лишнее слово. Предложите правильный вариант, укажите ошибку.

- а. Во дворе много маленьких малышей.
 - б. Ночь переночевали в лесу.
 - в. В гнезде жили пернатые птицы.
 - г. По дорожке бежал молодой щенок.
 - д. Журавль клювом клюнул лягушонка.
 - е. Пахнет запахом весны.
 - ж. На рисунке нарисованы разные грибы.
 - з. Кругом желтеют желтенькие цветы.
 - и. Листья на деревьях осенью становятся разноцветными, пестрыми.
 - к. На поляне красуется красавец клен.
 - л. Я расскажу интересный рассказ.
 - м. Пример решается действием отнимания.
 - н. По ледяной дорожке гуси выплыли на берег.
2. Найдите и устраните повторы в предложениях.
- а. Покрытая сухими листьями лесная тропинка привела нас на лесную поляну.
 - б. Рядом с лагерем есть лес, а за ним есть речка.
 - в. Ребята бежали за лисой, но она убежала.
 - г. Был солнечный день. День был теплый.
 - д. Стрижа обдало брызгами, и стриж решил, что скоро конец.

3. Найдите и уберите повторы в следующих текстах:
- а. Лосиха с лосенком побежали. За ними побежала стая волков. Лоси побежали к сторожке.
 - б. Высохла трава и дуб. Больше не плел гнездо соловей. Больше не звучала его чудесная песня.
 - в. Волк бросился на ежа. Волк укололся. Волк упал от боли.
 - г. Ребята положили в рюкзак вещи, ложки, вилки. Утром ребята ушли
 - д. Мальчик с Жучкой шел из школы. Мальчик упал в глубокую яму. Жучка тала выть, звать на помощь.
 - е. Ребята проснулись рано. Ребята задумали идти в лес. Ребята пошли в лес по полевой дороге.
 - ж. Озорник бросил в колодец камень. Камень закрыл источник колодца.
3. У меня есть котенок Мурзик. Мурзика мне подарили на день рождения. Я очень люблю Мурзика.
4. Выберите одно из слов, указанных в скобках.
- а. Мы до этого не (догадались, додумались)
 - б. Вот до чего (доводит, приводит) невнимательность.
 - в. Он (поразился, удивился) случившемуся.
 - г. Этому нужно (уделить, выделить) особое внимание.
 - д. Дети (огорчились, обиделись) отмене поездки.

Блок № 2

Предложите правильный вариант употребления слов: около ух пятнышки, у меня много делов, ждут каникулов, ходят без полтъ, текет крыша, красивше, туманная утра, вся семья встретились, вкусная картофель, не ложи на парту, шишка на лбе, урожай яблоков, пирожки с повидлой, шесть карандашов, застрял в лужу, вкусная печенья, на лбе шишка, вкусная повидла, языки пламя, на пушистых веток, много стулов, сидеть в угле, дети бежат, много девочек.

Блок № 3

1. Составьте из двух предложений одно.
 - а. Птиц в парке мало. Потому что многие улетели в теплые края.
 - б. Поймал Сережа ужа. Посадил его в клетку.
 - в. Вася слез с дерева на землю. Пошел домой.
 - г. Еж отвернулся от молока, фыркнул. И убежал.
 - д. Я не пошел гулять. Была плохая погода.
 - е. Весна – время года. Распускаются почки.
2. В данных предложениях вставьте слово «который» в нужной форме.
 - а. Гречиха – травянистое растение, из семян ... изготавливают крупу.
 - б. Белка – зверек с пушистым хвостом, ...прыгает с дерева на дерево.
3. Исправьте ошибки.
 - а. Небо заволокло тучами.
 - б. Я с мамой ездили к бабушке.
 - в. Стукнул по голове волка Яша.
 - г. Он подыскал надежного себе помощника.

II. Редактирование деформированных мини-сочинений, в которых допущены речевые ошибки.

1. Прочитайте текст и замените слова, которые повторяются, синонимами. Спишите получившийся текст.

Дятел

Я тихо шел по лесу. Вдруг я заметил дятла. Дятел уселся на стволе старого дерева. Дятел звонко стал долбить сухую кору. Далеко был слышен звук дятла. Возле дятла вертятся шустрые синицы. Они подбирают жучков и червячков. Всем помогает дятел.

Лиса

Про лису дурная слава ходит, будто лиса кур таскает. Но на деле редко лисе это удается. Чаще всего лиса охотится за мышами. У лисы чуткий слух. Только пискнет мышонок, лиса уже тут как тут.

2. Запишите предложения, подбирая более точное слово.

Роза и соловей

У ручья (вымахала, выросла) красавица роза. На ветку перед ней (сел, взгромоздился) соловей. Он (установился, смотрел) на розу и (расхваливал, воспевал) ее красоту. Соловьиные (трели, песни) звучали над ручьем. Ручей вторил им тихим (звоном, журчанием, бульканьем).

Встреча на дороге

С таким чудом я (встретился, столкнулся) первый раз в жизни. Мы с приятелем ехали на машине. Вдруг на дорогу из лесу (выбежал, выскочил) лисенок. Шофер остановил машину. Лисенок с любопытством стал (осматривать, разглядывать) ее. Он (хотел, стремился, пытался) угадать, что это за зверь такой.

Мы (позвали, поманили) лисенка. Он ближе (подбежал, подскочил, подошел) к машине. Зверек был рыжий, на грудке светлый галстук, а лапки – в черных чулочках. Он сел перед машиной. Мы стали с ним (беседовать, разговаривать). Лисенок внимательно слушал. Вот любопытный малыш! На опушке леса (загудела, зашумела) колонна машин. Зверек (бросился, кинулся, метнулся) в лес. Вот так встреча!

3. Прочитайте сочинение ученика 2 класса, проанализируйте его и устраните ошибки.

Восьмое марта

Весной дни становятся длиннее. Солнце светит ярче. Восьмого марта я поздравляю маму, а она поздравляет меня.

Прилетели грачи

Была середина марта. Снег еще лежал в сугробах. Первыми прилетают грачи. Черные белоносые грачи – ранние птицы.

Любимая игрушка

У меня есть любимая игрушка. Это большая красивая кукла Лариса. Я даю ее другим детям играть. Она красивая. Я ее люблю.

Дополнительные тексты

1. Алеша и Марина увидели в кустах смородины гнездо малиновки. В гнезде малиновки были птенцы. Они хотели их взять. Вдруг прилетели малиновки. Они стали кружить над ними. Они убежали. Они накормили птенцов червячками.

2. Выпал первый снег. Лес и теперь хорош. На березах еще были желтые листья. Ели и сосны были зеленее, чем летом. Сухая желтая трава выглядывала из-под снега желтой щеткой. Мертвая тишина была кругом. Была прозрачная вода в озере.

3. Растет в саду яблоня. Ветви яблоня раскинула очень широко. Весной яблоня цветет душистыми белыми цветами. Летом яблоня гордится вкусными плодами. Осенью с Яблони опадают листья. Зимой стоит наша яблоня вся в снегу. Трудно яблоне в холод и мороз.

4. У нас есть кошка. Нашу кошку зовут Мурка. Мурка мышей не ловит, мышей у нас нет. Наша Мурка очень ласковая, все время ласкается.