



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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

Учебный диалог на уроках русского языка как средство развития коммуникативных
учебных действий младших школьников

Выпускная квалификационная работа

по направлению 440301- «Педагогическое образование»

Направленность программы бакалавриата

«Начальное образование»

Проверка на объем заимствований:

51,86 % авторского текста

Работа рекоменд к защите
рекомендована/не рекомендована

« 15 » мая 2018 г.

зав. кафедрой русского языка,
литературы и методики обучения
русскому языку и литературе

Шиганова Галина Александровна

Шиганова

Выполнила:

студентка группы ОФ-408/070-4-1

Широкова Екатерина Владимировна

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор

Никитина Елена Юрьевна

Челябинск 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|-----------|
| Введение..... | 3 |
| Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... | 9 |
| 1.1 Учебный диалог как средство развития коммуникативных учебных действий младших школьников в методике преподавания русского языка..... | 9 |
| 1.2 Методические условия применения учебного диалога на уроках русского языка как средство развития коммуникативных учебных действий младших школьников..... | 22 |
| Выводы по главе 1..... | 38 |
| Глава 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ПРИМЕНЕНИЮ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... | 40 |
| 2.1. Диагностический аппарат исследования..... | 40 |
| 2.2. Процессуально-технологические особенности реализации методических условий применения учебного диалога на уроках русского языка как средство развития коммуникативных учебных действий младших школьников..... | 50 |
| 2.3. Итоги контрольного этапа опытно-поисковой работы..... | 59 |
| Выводы по 2 главе..... | 64 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 66 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК..... | 72 |

ВВЕДЕНИЕ

Система образования в современном обществе претерпела ряд значительных изменений. Сегодня необходима образованная личность, способная четко выражать свое мнение, творчески мыслить. Начальная школа является главным этапом формирования такой личности. Во ФГОС НОО сказано, что выпускник школы должен уметь организовывать собственную учебную деятельность, т.е. иметь готовность и способность учиться, быть коммуникабельным, предотвращать конфликтные ситуации или умело выходить из них. Данные цели образования требуют иного подхода к организации учебно-воспитательной деятельности. Сегодня у детей необходимо развивать общеучебные навыки, среди которых выделяют и коммуникативные.

Развитие коммуникативных умений младших школьников – чрезвычайно актуально на сегодняшний день, так как то, насколько развиты данные умения влияет не только на результативность обучения детей, но и на развитие их личности в целом.

Актуальность данного исследования обусловлена потребностью общества в личности творческой, коммуникабельной, способной выражать свое мнение и предотвращать конфликтные ситуации ; повышением требований к качеству развития диалогической речи обучающихся начальной школы; недостаточной разработанностью методико-технологического аппарата диалогической речи младших школьников.

Из вышесказанного следует наличие **противоречия**:

- 1) с одной стороны, между возросшей потребностью современного общества в качественной подготовке выпускников начальной школы, способных в дальнейшем строить диалоговое общение с учетом норм и правил речевого поведения, с другой – необходимостью совершенствования в связи с этим методики развития диалогической речи младших школьников.

- 2) с одной стороны, между объективной потребностью в методике развития диалогической речи младших школьников, с другой – недостаточностью ее технологического обеспечения.

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

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и проверке в опытно-поисковом режиме методических условий развития учебного диалога как средства развития коммуникативных учебных действий младших школьников на уроках русского языка.

Объект исследования: учебный диалог на уроках русского языка в начальной школе.

Предмет исследования: методическое обеспечение диалога на уроках русского языка как средство развития коммуникативных учебных действий младших школьников.

Гипотеза исследования: формирование коммуникативных учебных действий младших школьников посредством учебного диалога на уроках русского языка будет успешным, при соблюдении следующих методических условий:

1. организация в языковом образовательном процессе диалоговой среды;

2. соблюдение младшими школьниками речевого и языкового такта;
3. активизация языковой толерантности младших школьников.

Задачи:

1. Провести теоретический анализ применения учебного диалога на уроках русского языка как средства развития коммуникативных учебных действий младших школьников.
2. Определить методические условия применения учебного диалога на уроках русского языка как средства развития коммуникативных учебных действий младших школьников.
3. Осуществить опытно-поисковую работу по применению учебного диалога на уроках русского языка как средства развития коммуникативных учебных действий младших школьников.

Теретико-методологической основой исследования являются: психолого-педагогическая теория деятельности (Б.Г.Ананьев, Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, И.А.Зимняя, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Н.Ф.Талызина, Д.Б.льконин и др.); теорию речевой деятельности (И.Л.Зимняя, В.Г.Костомаров, А.А.Леонтьев и др.); идеи языкового образования младших школьников (Е.В.Бунеева, М.Л.Кусова, Е.Ю.Никитина, Л.В.Трубайчук, А.А.Штец и др.); языковые тонкости педагогического общения (А.А.Введенский, К.М.Левитан, В.Н.Никитенко, В.М.Федосова и др.); проблемы речевого общения (О.Г.Мишанова, Е.Ю.Никитина, Ю.И.Турчанинов и др.).

В процессе работы был использован комплекс **теоретических и практических методов**. Теоретические методы включают в себя анализ психолого-педагогической литературы; изучение педагогического опыта; сравнение; классификация; систематизация

знаний. Практические методы: изучение и обобщение опыта начального образования по проблеме исследования; определение уровня сформированности коммуникативных учебных действий младших школьников на уроках русского языка; педагогическое наблюдение за участниками эксперимента; диагностические методы; организация констатирующего эксперимента; проведение обобщающей работы и др.

Опытно-поисковая база исследования. Опытно-поисковая работа осуществлялась на базе муниципального общеобразовательного учреждения, средней образовательной школы №24 г. Касли Челябинской области. В проведении опытно-поисковой работы приняли участие 49 учеников 3 класса.

Этапы исследования:

Первый этап (май 2017-сентябрь 2017) посвящен осмыслению теоретико-методических аспектов исследования. На этом этапе выявлялось состояние изученности избранной проблемы в научной литературе и педагогической практике, определялись ведущие понятия исследования – объект, предмет, цель, гипотеза, задачи, база исследования и его понятийное поле.

Второй этап (октябрь 2017-февраль 2018) посвящен уточнению гипотезы и задач исследования, применялась теоретико-методическая основа исследования, выявлялись содержательные особенности методики формирования диалогической речи как средства развития коммуникативных учебных действий младших школьников на уроках русского языка.

Третий этап (март 2018-май 2018) посвящен реализации и апробации условий становления коммуникативных умений младших школьников посредством диалога в образовательном процессе начальной школы, анализу хода и результатов эксперимента, а также обработке и описанию итогов полученных результатов исследования,

определению логики изложения материала, обобщения полученных результатов. Оформлению квалификационной работы.

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что выводы и рекомендации по формированию коммуникативных навыков младших школьников посредством диалога на уроках русского языка служат совершенствованию языкового образовательного процесса в начальной школе и определяются:

- созданием научно-методических рекомендаций по применению учебного диалога на уроках русского языка как средства развития коммуникативных учебных действий младших школьников.
- разработкой оценочного инструментария для проведения диагностики сформированности у младших школьников коммуникативных учебных действий .
- выявлением методов и приемов языкового образования младших школьников в целях формирования коммуникативных учебных действий посредством диалога на уроках русского языка.

Обоснованность и достоверность результатов и основных выводов обусловлены исходными научными позициями исследования процесса развития учебного диалога младших школьников как педагогического феномена; целенаправленным использованием комплекса теоретических и практических методов, адекватного объекту, предмету, цели и задачам исследования; широкой опытно-поисковой базой и проведением диагностик сформированности коммуникативных учебных действий младших школьников; итоговой проверкой выдвинутой гипотезы исследования; обработкой результатов исследования методами математической статистики.

Апробация и внедрение результатов осуществлялись через: работу в качестве учителя начальных классов в МОУ «Каслинской СОШ №24»; выступления на заседании кафедры русского языка, литературы и методики обучения русскому языку и литературе; выступление на студенческой научной конференции.

Структура и объем квалификационной работы: состоит из введения, двух глав, заключения и библиографического списка.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Учебный диалог как средство развития коммуникативных учебных действий младших школьников в методике и преподавании русского языка

Сегодня важно не столько вооружить ученика большим объемом предметных знаний, сколько сформировать у него универсальные способы действий, которые ему помогут в дальнейшей практической жизни. Вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику на первое место в школьном образовании выходит формирование у обучающихся умения учиться. Ученику необходимо осваивать новые формы, в которых требуется анализировать и перерабатывать информацию. В подростковом возрасте ведущая деятельность – это межличностное общение. В этом смысле задача начальной школы – «учить ученика учиться» формообразуется в новую задачу – «учить ученика учиться в общении».

Акцент делается на системно-деятельностный подход, согласно которому знания не передаются в готовом виде, а добываются самими обучающимися в процессе познавательной деятельности, когда учителем создается проблемная ситуация. Обнаруживается противоречивость или недостаточность знаний и вместе с детьми определяется цель урока.

На протяжении всего курса обучения школьник должен научиться ставить перед собой задачу – учить себя. И в решении этой задачи главное место занимает формирование универсальных учебных действий (УУД). Качество усвоения знаний определяется именно многообразием и характером видов универсальных действий. Когда человек делает, он осваивает что-то новое и продвигается по пути своего развития. Он расширяет поле своих возможностей, завязывает отношения, которые

развиваются в результате этой деятельности. Учебные предметы гуманитарного цикла, на мой взгляд, особенно русский язык и литература, наиболее благоприятны для формирования универсальных учебных действий.

В настоящее время пока еще остается много вопросов, связанных с технологией формирования УУД, и не до конца понятна конкретная модель работы. Но ясно одно: формирование УУД невозможно, если образовательный процесс по старинке.

Чтобы учиться планировать, надо планировать, а чтобы учиться систематизировать информацию – необходимо осваивать формы, в которых требуется анализировать и перерабатывать информацию. Поэтому реализация образовательных стандартов второго поколения предполагает новую роль учителя, а также использование «других», адекватных требованиям технологий, форм, методов. Так, меняется роль учителя – теперь он тьютор, организатор развития ученика, который понимает и знает, как не только дать знания ребенку. Учитель – главный помощник ребенка в овладении компетенциями, создает условия для развития, а не только для овладения предметными знаниями.

Учебный диалог – это речевое, субъект-субъектное взаимодействие в формате «учитель-ученик», а также «ученик-ученик», которое может перерасти в продуктивное сотрудничество в ходе групповой или общеклассной дискуссии при постановке и решении учебных задач.

Требования к результатам изучения любого предмета включают формирование всех видов универсальных учебных действий: личностных, коммуникативных, познавательных и регулятивных. В своём выступлении я хотела бы остановиться на коммуникативных универсальных учебных действиях, потому что вопросы цивилизованного общения, нравственного развития, вопросы воспитания личности, совершенствования человека волнуют общество особенно сейчас, когда всё чаще мы встречаем жестокость и насилие.

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

К коммуникативным действиям относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками;
- постановка вопросов;
- инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов;
- принятие решения и его реализация;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка;

Существенное значение для формирования коммуникативных универсальных учебных действий, как и для формирования личности ребенка в целом, имеет организация совместной работы учащихся в группе, т.е. обучение общению с помощью общения.

Осмысление научной литературы, обобщение педагогического опыта, собственных результатов работы выявлены педагогические принципы коммуникативной направленности обучения младших школьников:

- речевая направленность (обучение через общение);
- функциональность (выполнение коммуникативных задач: дети отвечают, воспринимают, запоминают, описывают, характеризуют, объясняют);
- ситуативность (ролевая организация учебного процесса);
- новизна – новизна речевых ситуаций (смена предмета общения, проблемы обсуждения, речевого партнёра, условий общения);

- принцип по «нарастающей»: от простого к сложному.
- личностная ориентация общения (речь всегда индивидуальна).

Соблюдение данных принципов помогает созданию коммуникативных ситуаций, т.е. благоприятных условий для активного общения. Необходимо стараться строить учебный процесс на взаимодействии учитель – ученик, ученик – ученик. Форма взаимодействия демократична: совместное размышление, приближение учебного процесса к реальным жизненным ситуациям, обращение к опыту ученика.

Работа в группах, исследовательская работа, работа с текстом, прием составления сводной таблицы, схемы, подготовка доклада и написание реферата, работа парами, использование парной формы контроля, самостоятельная работа с учебной литературой и т. д.- вот активные средства, которые используются на уроках русского языка для формирования УУД. Овладев основными видами УУД, обучающиеся научатся владеть всеми видами речевой деятельности, строить продуктивное речевое взаимодействие со сверстниками и взрослыми, адекватно воспринимать устную и письменную речь, излагать свою точку зрения по проблеме, выдвигать аргументы, научатся спорить, рассуждать. Извлекать необходимую информацию из различных источников, применять методы информационного поиска с помощью компьютерных средств, формулировать цель деятельности и т.д.

Коммуникативные УУД предполагают владение всеми видами речевой деятельности, построение продуктивного речевого взаимодействия со сверстниками и взрослыми; адекватное восприятие устной и письменной речи, точное, правильное, логичное и выразительное изложение своей точки зрения по поставленной проблеме, соблюдение в процессе коммуникации основных норм устной и письменной речи и правил русского речевого этикета.

Исследованием установлено содержание, обеспечивающее формирование коммуникативных УУД: речь и речевое общение; речевая деятельность; текст; функциональные разновидности языка.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий является неотъемлемой частью языкового образования в начальной школе. Языковая компетенция предполагает знание самого языка, его устройства и функционирования, языковых норм, в том числе орфографических и пунктуационных. Именно языковая и коммуникативная компетенции способствуют формированию умений и навыков речевого общения. А для этого необходимо создавать на каждом уроке условия речевого общения. Речевая деятельность формируется во всех её видах – чтении, говорении, письме, аудировании. «Обучать общению, общаясь» – без этих условий нет урока. Именно применение коммуникативной компетенции на уроках русского языка создаёт условия для развития интеллектуальной, творчески одарённой, нравственной личности, способной к общению в любом культурном пространстве.

В процессе проведения опытно-поисковой работы выявлены критерии оценки ожидаемых результатов формирования КУУД:

- перевод информации из одной знаковой системы в другую (из текста в таблицу, из аудиовизуального ряда в текст и др.), выбор знаковых систем адекватно познавательной и коммуникативной ситуации. Умение развернуто обосновывать суждения, давать определения, приводить доказательства (в том числе от противного). Объяснение изученных положений на самостоятельно подобранных конкретных примерах;
- адекватное восприятие устной речи и способность передавать содержание прослушанного текста в сжатом или развернутом виде в соответствии с целью учебного задания;
- выбор вида чтения в соответствии с поставленной целью (ознакомительное, просмотровое, поисковое и др.);

- Свободная работа с текстами художественного, публицистического и официально-делового стилей, понимание их специфики; адекватное восприятие языка средств массовой информации. Владение навыками редактирования текста, создания собственного текста.
- осознанное беглое чтение текстов различных стилей и жанров, проведение информационно-смыслового анализа текста; Владение монологической и диалогической речью; Владение основными видами публичных выступлений (высказывание, монолог, дискуссия, полемика), следование этическим нормам и правилам ведения диалога (диспута);
- умение вступать в речевое общение, участвовать в диалоге (понимать точку зрения собеседника, признавать право на иное мнение); создание письменных высказываний, адекватно передающих прослушанную и прочитанную информацию с заданной степенью свернутости (кратко, выборочно, полно); составление плана, тезисов, конспекта; приведение примеров, подбор аргументов, формулирование выводов; отражение в устной или письменной форме результатов своей деятельности;
- умение перефразировать мысль (объяснять «иными словами»); выбор и использование выразительных средств языка и знаковых систем (текст, таблица, схема, аудиовизуальный ряд и др.) в соответствии с коммуникативной задачей, сферой и ситуацией общения;
- использование для решения познавательных и коммуникативных задач различных источников информации, включая энциклопедии, словари, Интернет-ресурсы и другие базы данных;

Учебный диалог – это речевое, субъект-субъектное взаимодействие в формате «учитель-ученик», а также «ученик-ученик», которое может перерасти в продуктивное сотрудничество в ходе групповой или обще-

классной дискуссии при постановке и решении учебных задач. Такое учебное сотрудничество требует определенных условий его организации, содержательной и коммуникативной подготовленности участников и соответствующих умений учителя. Действенность учебного диалога зависит от реализации в процессе его осуществления на уроке триады задач, стоящих перед обучением в целом: конкретно-познавательной, связанной с необходимостью понять, осознать и разрешить конкретную учебную, проблемную ситуацию; коммуникативно-развивающей, где в процессе совместного познания вырабатываются умения и навыки разнопланового общения учащихся; социально-ориентационной, воспитывающей качества, необходимые для адекватной социализации индивида.

Уже с начала урока идет диалог между учителем и учениками. Возрастающее количество современных исследований (М.С.Кусова, Е.Ю.Никитина и др.) [36] подтверждает, что дети обучаются эффективнее, и их интеллектуальные достижения выше при условии их активного вовлечения в обсуждения, диалог, аргументацию. Диалог на уроках помогает учителю преодолевать проблемы и находить пути их решения.

Диалог наблюдается уже в начале урока; для его хорошей организации, проводятся тренинговые упражнения, чтобы сделать плавный переход от одного вида деятельности к другому, а также, добиться лучшего взаимопонимания при общении. Диалог между одним учеником и учителем в классе происходит нечасто: так как в классе нет возможности работать только с одним учащимся. Даже если это наблюдается, то таковой диалог нацелен в основном на класс в целом, для получения коллективного результата. И для учителя, и для ученика диалог является средством деятельности: для учителя – средством обучающей деятельности, для ученика – учебной.

Л.С.Выготский [13] считает, что диалог является главным инструментом обучения. Ученики легче обучаются, когда имеется возможность диалога с другими, более знающими, в роли которых могут

выступать одноклассники или учителя. Поэтому, на уроках необходимо при использовании методов диалогического обучения пыталась сформировать группы так, чтобы в каждой группе был ученик, который своим умением рассуждать поддерживал диалог в группе. Совместная беседа учеников в классе приносит большую пользу, так как позволяет ученикам выражать свое понимание темы; помогает им осознавать, что у людей могут быть разные мнения, идеи; содействует аргументированию учениками своих идей; помогает учителю понять на какой стадии находятся их ученики в процессе своего обучения.

Беседа является неотъемлемой частью обучения учеников. Различают три типа беседы, в которые вовлечены субъекты.

Беседа-дебаты, в которой: существует большое расхождение во мнениях и каждый приходит к своему решению; предпринимается небольшое число попыток объединить ресурсы; общение часто происходит по принципу «Да, это так!» - «Нет, это не так!»; атмосфера, скорее, конкурентная, нежели ориентированная на сотрудничество. Кумулятивная беседа, в которой: каждый принимает и соглашается с тем, что говорят другие; беседа используется для обмена знаниями, но участники беседы терпимы по отношению к идеям других; идеи повторяются и разрабатываются, но не всегда тщательно оцениваются. Исследовательская беседа, в которой: каждый предлагает уместную информацию; идеи каждого расцениваются как полезные, но проходят тщательную оценку; участники задают друг другу вопросы; участники спрашивают и обосновывают то, что сказано; таким образом, обоснование «прослеживается» в беседе; участники группы стремятся достичь согласия (хотя важен не факт достижения, а стремление к нему). Большинство обсуждений обычно включает различные типы бесед. Мерсер утверждает, что в наиболее продуктивных обсуждениях, в рамках достижения коллективного понимания и обучения, преобладает исследовательский тип беседы.

Построить весь урок на диалоге – сложно, потому что детям данного возраста необходимы разные виды работы, также следует учитывать разный уровень умственных способностей. Есть дети, которые не могут выразить свои мысли вслух, стесняются своих одноклассников, имеют слабый словарный запас. Есть такие учащиеся, которые любят говорить, но не умеют слушать. Диалог помогает на любом этапе урока, будь то проверка домашнего задания, или объяснение нового материала, или закрепление. Применяются различные приемы, например: работа в парах - игра «Знатоки», «Взаимоопрос», «Тонкий и толстые вопросы », неожиданный вопрос в начале урока, подводит к осмыслению проблемы, защита постера, стадия рефлексии (письменная, устная) помогает выявить уровень понимания темы. Итак, чтобы диалог получился и был действенным, в его основе должна быть проблема. В формировании проблемы помогут загадки, открытые и проблемные вопросы, то есть то, что заставит ученика мыслить.

Успех любого урока в диалоговом обучении зависит от того, насколько учитель сумеет создать ситуацию сопереживания, будет ли установлен доверительный контакт между всеми участниками общения. Поэтому весь урок должен проходить на эмоциональном и интеллектуальном подъеме. Мыслительная деятельность учащихся стимулируется различными средствами и приемами: используются методы исследовательского, творческого характера. На таком уроке речь учителя несет огромную смысловую нагрузку. В результате такого урока у педагога и ученика возникает чувство удовлетворения от хорошо выполненной работы.

В настоящее время идет реформирование образования. На смену традиционным методам обучения приходят инновационные технологии, методы, обеспечивающие первоначальное становление личности ребенка, выявление и развитие его способностей, формирование желания и умения учиться. Среди всех мотивов учебной деятельности я считаю, что самым действенным является познавательный интерес, возникающий в процессе учения. Он не только активизирует умственную деятельность в данный

момент, но и направляет ее к последующему решению последующих задач. Необходимо построить свою работу так, чтобы не пропал, а наоборот повысился познавательный интерес к учению у ребенка.

Чтобы реализовать цели начального образования, научить младших школьников учиться, развить их познавательный интерес, используется проблемно-диалоговый способ обучения – это развивающее обучение, в котором сочетается принцип проблемности с принципом развития индивидуальности школьника, а деятельность учащихся организуется на основе поиска, открытия знаний, самостоятельности.

Учебный диалог - это не только особая форма обучения, при которой учебные задачи ставятся в виде проблемы, но и тип взаимоотношений в процессе учебно-познавательной деятельности. В процессе учебного диалога происходит общение между учителем и обучающимися.

Диалог рассматривается как:

- метод построения новой культуры личности (М.М.Бахтин, В.С.Библер, С.Ю.Курганов, Р.Ф.Литовский, И.М.Соломадин и др.);
- процесс особой специфической деятельности, в котором реализуется понимание, осмысление, эмоциональное воздействие субъектов процесса общения друг на друга (З.А.Васильева, Т.К.Ахаян В.С.Ильина и др.);
- особая коммуникативная среда (Г.С.Батищев, М.М.Бахтин, В.В.Сериков и др.); речевое общение (коммуникация), основу которой составляет речевая деятельность (Г.М.Андреева, Л.С.Выготский, А.Н.Ксенофонтова и др.);
- осмысление и развитие в диалоге внутренней речи с ее особым синтаксисом и семантикой смысла (Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, А.Н.Леонтьев, М.Мамардашвили и др.);
- спор, обмен аргументами, дискуссия (М.В.Кларин, В.Н.Курбанов, Л.Б.Туманова и др.).

Таким образом, учебный диалог - специально организованная учебно-познавательная деятельность, в которой приобретаются знания, формируются умения, навыки, развивается коммуникативная культура.

Важно научить обучающихся пользоваться диалогом, как формой общения и взаимодействия между собой и другими участниками коммуникативного процесса.

В ходе учебно – познавательного процесса педагогу необходимо решить ряд задач:

- учить детей вступать в речевое общение различными способами: сообщать о своих впечатлениях, переживаниях и т.д; задавать вопросы.
- формировать умение целесообразно и уместно пользоваться информацией, жестами, мимикой.
- познакомить обучающихся с правилами речевого этикета и их предназначением.
- развивать умение следовать правилам ведения диалога.

В учебниках комплекта «Школа России» учебные диалоги классифицируются на:

- репродуктивные (имитационные) диалоги (рассказы сказку от лица героев вместе с товарищами);
- реконструктивные диалоги (элементы творческого включения);
- творческие диалоги;

Также диалог можно подразделить на три уровня:

1. личностный уровень (собственные размышления);
2. межличностный уровень (взаимодействие двух позиций);
3. мультидиалог (взаимодействие в малых группах);

Технология формирования коммуникативной культуры обучающихся в учебном диалоге представлена следующими этапами:

1. диагностический (определение индивидуальных особенностей , готовности к взаимодействию путем решения аналитических задач);

2. подготовительный (решаются задачи по определению цели, содержания учебного диалога, а так же места проведения.);
3. технологический (решаются организационно-деятельностные задачи по осуществлению диалогической деятельности);
4. оценочный (решаются оценочные задачи по анализу результатов диалога);

Диалогизация взаимоотношений учителя и учащихся обогащает возможности процесса обучения в плане реализации всех его компонентов, повышения качества знаний, умений и навыков, формирования опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-оценочного отношения и логики научного мышления.

В процессе диалога репродуктивные и продуктивные (творческие) методы обучения органически сливаются. Создаются условия для закрепления и использования знаний в новых ситуациях. Кроме того, способность задать вопрос при диалогической форме общения отражает понимание проблемы.

Существуют различные виды учебного диалога, но использовать в своей педагогической деятельности можно только те, которые соответствуют возрастным особенностям детей младшего школьного возраста. Е.Л. Мельникова [28] предлагает следующие виды учебного диалога: побуждающий диалог и подводный диалог.

Продуктивный диалог в классе начинается с такой атмосферы, при которой всем участникам процесса захотелось бы поговорить, т.е. с атмосферы сотрудничества. Такую атмосферу создает сам учитель.

В младшем школьном возрасте учебный диалог начинается с погружения в сознание ребёнка культурологического собеседника, роль которого играет учитель. Овладевая тем или иным предметным содержанием, учащиеся вступают в спор. Младший школьник создаёт свой вариант ответа на вопросы, обсуждаемые на уроке. На первых порах детские варианты, модели, гипотезы представляют весьма неуклюжие и плохо

понятные конструкции. И нужна большая работа учителя по диалогизации предметного содержания учебного материала, чтобы учащиеся могли высказаться по нему.

Подводя итог параграфа, заметим следующее:

- актуальность исследования обусловлена потребностью общества в личности творческой, коммуникабельной, способной выразить свое мнение и предотвращать конфликтные ситуации. На сегодняшний день значительно повысились требования к качеству речи обучаемых, в том числе и диалогической, но, к сожалению, методико – технологический аппарат недостаточно разработан;
- Диалог на уроках русского языка – это особая среда, которая помогает ученику овладеть диалогическим способом общения, обеспечивает рефлексивность, развивает такие свойства личности как внимание, память, наблюдательность, воображение и т.д.

1.2. Методические условия применения учебного диалога на уроках русского языка, как средства развития коммуникативных учебных действий младших школьников

Понятие «условие» является общенаучным. В философском плане оно является одним из ведущих наряду с такими, как «личность», «деятельность» и др. Наиболее общая дефиниция этого понятия содержится в философском словаре, который рассматривает ее как категорию, выражающую отношение предмета к окружающим явлениям, без которых этот предмет существовать и развиваться не способен. При этом сам предмет рассматривается как нечто обусловленное, а условие – относительно внешнее по отношению к предмету многообразие объективного мира.

Философское понимание состоит в том, что условие – это то, от чего зависит предмет, комплекс предметов, характер их взаимодействия, из наличия которого следует возможность существования, функционирования и развития данного предмета. В этом случае говорится о среде выполнения той или иной деятельности, о среде существования субъектов и объектов деятельности. Влияние среды обеспечивает реализацию функций, достижения поставленных целей и решения задач деятельности. Условия – это обстоятельства, определяющие те или иные последствия, наступление которых препятствует одним процессам или явлениям и благоприятствует другим. Важно то, что условия рассматриваются в отношении существования, функционирования и развития того или иного предмета, явления, события, состояния. Следовательно, выделение условий имеет смысл лишь по отношению к предмету, явлению, процессу и др. Таким образом, на философском уровне анализа какой-либо проблемы необходимость определения условий есть важное методологическое требование к любому исследованию предметов, явлений, процессов и систем.

Что касается образования, то с учетом предмета исследования, как справедливо отмечает В.А.Беликов,[8] речь должна идти об условиях выполнения деятельности учеников образования, направленной на решение любой научно-исследовательской проблемы.

Так как в педагогике любая деятельность рассматривается в аспекте формирования качеств личности, совокупность которых обеспечивает ее эффективное развитие, то говорится о педагогических условиях эффективности процесса выполнения этих видов деятельности. Условия эффективного развития личности, исходя из их философского определения, рассматриваются как совокупность обстоятельств, в которых оно совершается и которые способствуют успешности этого процесса.

Анализ научной литературы (С.Н.Борунова, И.Т.Фролов и др.) позволил выявить основные признаки понятия «методические условия»:

- Совокупность внешних объектов образовательной среды, в определенных отношениях с которыми находится предмет исследования;
- Совокупность внутренних особенностей (состояния, качеств) предмета исследования, от которых в той или иной степени зависит решение проблемы;
- Совокупность внешних объектов и внутренних особенностей, которые определяют существование, функционирование и развитие предмета исследования (эффективное решение поставленной задачи).

Исходя из вышесказанного получится следующее определение понятия «методические условия» - совокупность объективных возможностей, содержания, форм и методов, направленных на решение поставленных в методике задач, которые сознательно создаются в образовательном языковом процессе и реализация которых обеспечивает более эффективное протекание процесса, формирования коммуникативных

учебных действий младших школьников посредством диалога на уроках русского языка.

В своем исследовании мы теоретическим и опытно-поисковыми путями выделили методические условия, от которых зависит наиболее полное решение проблемы развития диалогической речи как средства формирования коммуникативных учебных действий младших школьников.

Дадим характеристику каждому из них:

Организация в языковом образовательном процессе диалоговой среды.

Анализ литературы показал, что в психологии, философии, педагогике рассматривается проблема создания и использования образовательных возможностей среды в формировании личности. Выделяются различные типы среды: социальная, культурная, образовательная, развивающая, окружающая, жизненная и др. Поэтому, среда – это окружающие социально-бытовые, общественные, материальные и духовные условия существования человека. По мнению А.Н.Леонтьева[26. С.267], среда – это, прежде всего, то, что создано человеком – « Это – человеческое творчество, это культура».

Ученые исследователи изучали среду, по-разному определяя ее воспитательный потенциал: среда, наполненная нравственно-эстетическими ценностями, дает способ жить и развиваться (В.С.Библер) [10] ; формирует отношение к базовым ценностям, способствует усвоению социального опыта и приобретению личностных качеств, необходимых для жизни (Н.В.Гусева, Л.П.Будева) [11] ; стимулирует групповые интересы, усиливает трансформации внешних отношений во внутреннюю структуру личности (А.В.Мудрик).[30]

Анализ литературы и обобщение педагогического опыта позволили нам определить, что диалоговая среда – один из видов образовательной среды. Образовательная среда – это зона непосредственной активности личности, ее ближайшего развития и действия (проявления

самостоятельности, инициативности, возможности выбора деятельности, стремления к чему-либо, упорства в этом стремлении и отстаивании своих интересов, независимости суждений и поступков).

Считается, что диалогическое взаимодействие как способ общения учителя с учениками на уроке несет в себе двойной воспитательный потенциал. Во-первых, в процессе подобного взаимного общения – диалога – мы подчеркиваем значимость личности ученика, и это уже само по себе воспитывает. Во-вторых, мы активизируем самостоятельную мысль ученика, и все открытия, которые он сделает в процессе урока, становясь его собственными, приобретают для него особую значимость и ценность – интериоризируются в собственные знания и моральные принципы.

В современной педагогике диалоговая форма обучения становится инновационной технологией, заявляется как ведущий принцип личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, С.Ю. Курганов, В.Т. Фоменко, И.С. Якиманская и др.).

Следует особо акцентировать внимание на позиции равноправного взаимодействия педагога с учащимися, опираясь на традиции отечественной педагогики, начатые К.Д. Ушинским и его последователями.

Идея равноправия, значимости личности ученика в процессе педагогического взаимодействия на современном этапе закономерно проявляется и в усилении внимания к диалогу, который провозглашается ведущей формой педагогического общения. Таким образом, в педагогике в настоящее время диалог выступает одновременно и как методологическая основа личностно-ориентированного подхода, и как средство и способ его реализации. Здесь диалог предстает как способ субъект-субъектного взаимодействия, реализация личностного подхода через создание общей атмосферы доверия и принятия, учет личностной самооценности ученика.

Закладывая фундамент педагогических знаний о диалоге, важно в первую очередь говорить об уровне речевых особенностей и закономерностей диалогического взаимодействия, так как диалог в своей

изначальной структуре – явление речевое. Речевая структура, речевые механизмы, раскрывающие воспитательный потенциал диалога, особенно важны.

Диалог как речевое взаимодействие педагога и учащихся результативен при достижении взаимопонимания, и лишь в этом случае возможно эффективно осуществлять процесс воспитания.

В ситуации педагогического диалога на уроке «понимание» синтезирует в себе и «включение нового знания в контекст уже имеющегося у субъекта» (когнитивный подход); и установление логических связей между новыми и уже имеющимися знаниями (логический подход); и адекватную говорящему семантическую интерпретацию ситуации слушающим (семантический подход) и «взаимопонимание как согласование представлений о ситуации общения, которая включает предмет обсуждения и партнеров» (коммуникативный подход).

При достижении контакта понимания происходит процесс осмысления учеником полученных знаний, что делает их лично значимыми и формирует ценностное отношение к различным явлениям жизни, к собственной личности.

Обращаясь к педагогическому диалогу и рассматривая его воспитательные средства, выявляя и анализируя речевые механизмы диалогического взаимодействия, можно определить значимые основания диалога и в обучении, и в воспитании.

И здесь следует выделить прежде всего, что общение - это всегда акт взаимовлияния общающихся субъектов. Как педагог влияет на учащихся, так и они в процессе общения влияют на него и друг на друга. Важно, чтобы говорящий и слушающий в процессе речевого диалога постоянно менялись местами, тогда отношения между участниками диалогического взаимодействия можно рассматривать не как отношения субъекта (активного, говорящего) к объекту (пассивного, слушателя или адресата), а как диалогическое взаимовлияние общающихся субъектов, то есть как

реализация субъект-субъектных отношений. Применительно к ситуации речевого общения учителя и ученика на уроке субъект-субъектные отношения предстают в виде циклически сменяющихся реплик, где постоянно присутствующая обратная.

При этом важно помнить, что слушание является активным процессом, о чем свидетельствует обязательный элемент диалога – обратная связь: слушающий отвечает, задает вопрос, высказывает свое мнение. При этом обратная связь не обязательно должна иметь словесное оформление. Невербальная коммуникация (жесты, мимика и т.д.) – это тоже реакция, тоже обратная связь. Нас могут слушать с раздражением или с вниманием, наша информация может возмущенно отторгаться, нам могут возражать одним своим видом. Таким образом, формальный монолог: «один говорит - другой слушает» - всегда является диалогом с точки зрения внутреннего содержания. Как показывают наблюдения, в реальной практике очень часто учитель – особенно приверженный традиционной знаниево-ориентированной парадигме образования - не осознает неизбежности диалогической взаимосвязи и не учитывает ее при построении общения с учеником. Такое отсутствие личностного подхода к общению как взаимодействию равноправных и равноценных субъектов ещё существует в современной школе.

А.В. Мудрик [30], исследуя различные аспекты педагогического общения, подчеркивает, что «общение ... должно быть диалогом. ... Диалогический характер слова учителя важен еще и потому, что слово не только побуждает ученика, зажигает его, но и включает тот важнейший мотор, который называется противоречием. Разрешение противоречия (успешное и правильное) поднимает личность ученика, весь коллектив на более высокий уровень, стимулирует их к новым поискам, познанию, деятельности. Это относится к любому возрасту учащихся. При этом педагогу важно давать себе отчет не только в том, какую форму общения он

выбирает, но и в том, общение какого вида преобладает в его педагогической деятельности.

В зависимости от речевой ситуации общение рассматривается в двух видах: формальном (или ролевом) и личностном (неформальном).

Проблему педагогического общения можно рассматривать с позиции формы и содержания. Именно с точки зрения содержания необходимо признать, что монолог как форма взаимодействия в педагогическом процессе практически отсутствует, так как всегда есть обратная связь, даже если мы не хотим ее замечать. И, как это ни парадоксально, монолог в чистом виде – «речь одного» – возникает лишь в том случае, когда нас не слушают. И такие случаи в школьной практике, к сожалению, тоже встречаются, и именно в этих случаях непрерывный процесс воспитания все же прекращается, во всяком случае, с точки зрения вербального (словесного) общения: невозможно воспитывать того, кто «не слышит».

И здесь мы выходим на содержательную сторону процесса общения, ключевой проблемой которого и является проблема понимания. Понимание следует рассматривать в противопоставлении механическому заучиванию, информационному знанию. Материал становится личностно значимым для ученика и, соответственно, лучше усваивается именно тогда, когда ученик, пройдя через процесс осмысления, действительно понимает учебный материал, то есть самостоятельно приходит к тем выводам, которые заложены в информационной канве урока. Понимание – явление необычайно сложное, многоаспектное. Его принято относить к области мышления, то есть опосредованного и обобщенного отражения свойств, предметов и связей между ними. Понимание является неотъемлемой частью познания. Именно в этом контексте рассматривается понимание и в педагогике.

В соответствии с этим, рассматривая проблему понимания, важно выделить ее педагогический аспект, связанный с достижением понимания в процессе речевого диалогического взаимодействия учителя и учеников на уроке. Модель речевого поведения педагога на уроке необходимо

рассматривать с точки зрения достижения контакта понимания, как необходимого условия эффективности воспитательного воздействия.

Выделяются четыре способа диалогического общения:

1. ассоциативный. Это «беседа без цели», обмен мыслями, чувствами, часто нелогичный, но достаточно искренний. Чаще всего встречается между друзьями;

2. решение задач. Речевые высказывания направлены на достижение общей точки зрения. Этот способ общения предполагает наличие определенной цели - решение задачи. Отсюда необходимость в ограничении тематики беседы. Каждое высказывание тщательно взвешивается. Непонимание со стороны собеседников диктует смену способов общения. Решение вырабатывается совместно, при обоюдном согласии собеседников;

3. постановка (задавание) вопроса. Один из собеседников заинтересован в получении определенной информации. Его право на ее получение определяется социальной ролью (например, роль учителя в ситуации учитель – ученик);

4. уточнение понимания. Данный способ общения всегда следует за другим. Он несколько напоминает решение задачи, но при этом как бы решается задача о причине непонимания. Сходство с задаванием вопросов – в попытке выяснить путем переспросов, в чем состоит непонимание;

Наиболее эффективен и изначально более личностно-ориентирован третий способ диалогового общения. Учитель и ученик совместно участвуют в поиске ответа на вопрос, что дает возможность осмысления, осознания учеником сути предлагаемого материала, поставленной проблемы, и повышает воспитательный потенциал уроков диалогического типа. Именно такие диалоги составляют суть творческой познавательной деятельности и эффективность их обеспечивается сюжетным рисунком и методическим разнообразием.

Таким образом, как целенаправленная деятельность по воспитанию школьников, так и опосредованное воспитательное воздействие в процессе

любого урока в современной общеобразовательной школе должна проходить в системе диалогического общения, которое изначально предполагает личностный подход. В его основе лежит представление об ученике как о самостоятельном субъекте, имеющем равные личностные права в процессе общения. Такой субъект-субъектный подход к воспитанию признает в школьнике активно действующую личность. Направить действия этой личности в нужное и полезное русло помогает продуманно выстроенный педагогический диалог, в процессе которого ребенок сам активно действует, задает вопросы, ищет ответы на них. В результате те истины, которые мы часто пытаемся объяснить нашим детям, формулируют они сами. Это их открытие, их собственная мысль, а значимость собственного открытия неизмеримо больше навязанного кем-то постулата.

Соблюдение младшими школьниками речевого и языкового такта.

Язык тесным образом связан с культурой, менталитетом, традициями и поведенческими стереотипами его носителей, поэтому многие явления и процессы, происходящие в обществе, находят отражение в системе языка и в речевой практике людей, говорящих на нем. Английский язык, как один из наиболее динамично развивающихся языков мира, претерпел за последние десятилетия значительные изменения, которые во многих случаях, в конечном итоге определяются изменением в политической и социальной сферах.

Культурно-поведенческая и языковая тенденция, получившая название «политическая корректность» возникла более двадцати лет назад в связи с возмущением африканцев по поводу «расизма» английского языка и требованием его «дерасиализации». Авторство самого термина «политическая корректность» приписывается Карен де Кроу, президенту Американской национальной организации в защиту прав женщин. В авторитетных американских словарях этот термин появился в 1983 году и получил широкое распространение в американских студенческих городках,

подразумеваемая особую манеру поведения, общения и систему оценок, а затем стал активно использоваться во всех остальных сферах жизни.

Сегодня политическая корректность – обязательная часть языковой практики западного общества. Она требует, чтобы из языка были убраны все языковые единицы, которые задевают чувства, достоинство индивидуума, и замены соответствующими нейтральными или положительными эвфемизмами.

Вполне понятно, почему это движение, не имеющее себе равных по размаху и достигнутым успехам в мировой лингвистической истории, зародилось именно в США. Английский язык выступает как средство мирового, международного и межкультурного общения, а население США представлено огромным количеством рас, национальностей, этнических групп. Поэтому именно здесь межнациональные и межкультурные проблемы не раз на протяжении истории этой страны вставали сугубо остро.

В отечественной лингвистической науке понятие «политическая корректность» имеет различные толкования и понимается неоднозначно. Так, например, «Словарь иностранных слов» дефинирует его следующим образом: «Политическая корректность – утвердившееся в США понятие-лозунг, демонстрирующее либеральную направленность современной американской политики. Политкорректность имеет дело не столько с содержанием, сколько с символическими образами и корректировкой языкового кода. Речь декодируется знаками антирасизма, экологизма, терпимого отношения к национальным меньшинствам...».

По определению С.Г.Тер-Минасовой [27], «политическая корректность языка выражается в стремлении найти новые способы языкового выражения взамен тех, которые задевают чувства и достоинства индивидуума, ущемляют его человеческие права привычной языковой бестактностью или прямолинейностью в отношении расовой и половой принадлежности, возраста, состояния здоровья, социального статуса, внешнего вида и др. При этом она весьма справедливо полагает, что термин «политическая

корректность» является не совсем удачным, поскольку он подчеркивает именно политический, а не добровольный и искренний мотив выбора того или иного выражения. По ее мнению, более адекватным мог бы стать термин «языковой такт», но попытка ввести его была предпринята, когда в лингвистической науке и языковой практике уже прочно утвердилось терминологическое сочетание «политическая корректность» и было заимствовано другими языками, а обозначаемая им тенденция достигла огромного размаха.

Будучи солидарными с мнением С.Г.Тер-Минасовой, мы считаем термин «языковой такт» более точным, так как он позволяет избежать довольно узких ассоциаций только лишь с политической сферой распространения изучаемого явления.

Термин «политическая корректность» имеет несколько значений: 1) совокупность идеологических взглядов и убеждений; 2) культурно-поведенческая тенденция; 3) языковая тенденция. Все эти истолкования данного термина взаимосвязаны. Нас интересует политкорректность как языковая тенденция или собственно лингвистический аспект политкорректности, который заключается, во-первых, в языковом такте, в речевом такте.

Политически корректные идеи часто формулируются в смягченных выражениях. Именно поэтому одним из наиболее эффективных средств для создания политически корректной лексики и реализации языкового такта является эвфемия.

«Лингвистический энциклопедический словарь» определяет эвфемизмы как «эмоционально нейтральные слова или выражения, употребляемые вместо синонимичных им слов или выражений, представляющихся говорящему неприличными, грубыми или нетактичными.

М.Л.Ковшова [22], специалист лингвокультурологического направления, отмечает, что эвфемизмы играют важную роль в создании эмоционально позитивного, доброжелательного, культурного общения.

Эвфемизация речи свидетельствует о развитии системы лингвокультурных ценностей у носителей современного русского языка.

По поводу классификации эвфемизмов существуют различные взгляды. Впрочем, все они открывают общую причину эвфемизации речи -стремление избегать конфликтности общения. По мнению Б.А. Ларина , в ее основу следует положить "социальную природу эвфемизмов". Он выделяет три типа эвфемизации:

- 1) общеупотребительные эвфемизмы национального литературного языка;
- 2) классовые и профессиональные эвфемизмы;
- 3) семейно-бытовые эвфемизмы

Итак, из всего вышесказанного можно сделать выводы: эвфемизация – это непрерывный процесс замены одних наименований на другие, обусловленный стремлением к успешной коммуникации. Поэтому очень важно точно знать и учитывать состав современного эвфемистического лексикона, так как это позволяет, с одной стороны, четко соблюдать нормы экологии языка, с другой – избежать различного рода конфликтных ситуаций. Эвфемистическая замена часто представляет собой стилистический приём, поэтому эвфемизация является источником стилистической синонимии. На примере эвфемизмов можно убедиться в богатстве и яркости русского языка. Эвфемизмы вносят свою посильную лепту в преобразовании языка, делая его более насыщенным и живым.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что эвфемизация языка важна и в начальной школе. Умение использовать эвфемизмы в речи не только делают ее насыщенной, красивой и более живой, но и благоприятно влияют на развитие коммуникативных навыков младших школьников.

Активизация языковой толерантности младших школьников.

Корни слова «толерантность» могут быть найдены в латинском языке. Латинское слово *tolerantia* имеет значение «терпение», «терпимость». «Толерантность – это социологический термин, обозначающий терпимость к иному образу жизни, поведению, обычаям» (

Языковая толерантность – это терпимость, проявляемая в языке. Толерантность представлена в языке во всем ее разнообразии и многообразии лингвистических характеристик и проявлений. Лингвистическую толерантность человек проявляет в процессе коммуникации с другим человеком или целой группой индивидов имеющих разные социально-психологические, личностные, языковые характеристики. Люди, принимающие участие в коммуникации и имеющие разные ценности, убеждения, ведущие себя по-разному, проявляют языковую толерантность еще и в связи с тем, что они могут иметь разные биологические особенности. Такие особенности, например, как принадлежать к противоположным полам (мужскому или женскому), а также быть разных возрастов, иметь принадлежность к разному этносу.

Языковая толерантность подразумевает использование неких позитивных, положительно направленных моделей, способствующих социальному контакту в процессе всего процесса коммуникации. Определяя языковую толерантность, можно сказать, что толерантность - это продукт взаимодействия негативного и нейтрального намерения адресанта и общей нормы толерантности. Подразумевается комплекс языковых, поведенческих и речевых норм.

В контексте языкового образования младших школьников толерантность означает уважение многообразия иных культур, правил речеповедения, самовыражения, образа мысли и поступочных действий. Ориентация на толерантное общение требует изменения мировоззрения обучаемых и отказа от ряда существующих стереотипов. В целях формирования навыков толерантного поведения младших школьников

предъявляются образцы коммуникативно-поддерживающего речевого поведения: речевой эмпатии, некатегоричности выбора слов и анализа эмоциональных реакций. Эмпатийное поведение воплощается в «поддерживающей коммуникации» - выборе ободряющих фраз, переспросов, обращениях к эмоциям, чувствам партнера, в выборе слов неагрессивной семантики, положительной тональности высказывания, отсутствии негативных реакций, чувствительности к вербальной и невербальной стороне поведения.

Подготовка обучаемых к диалоговому общению должна включать уважительное отношение к культуре, обычаям, традициям партнера. Другими словами, основа диалогового общения – это толерантность, которая в психологии трактуется как способность индивида без воздержаний и противодействий воспринимать отличающиеся от его собственных мнения, образ жизни, поведения, особенности других индивидов.

Толерантность предполагает готовность принять других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия. Она не должна сводиться к индифферентности, конформизму, ущемлению собственных интересов. В первую очередь, толерантность предполагает взаимосвязь и активную позицию всех заинтересованных сторон.

Каждая личность как носитель определенного менталитета, как человек, мышление которого, по мнению Л.В.Щербы[43], «отлито в форму родного языка», взаимодействует с другими людьми согласно нормам и традициям, присущим народу, представителем которого он является. Трудности, вызванные этносоциокультурными различиями, разрешимы, если специфика общения отрефлексирована партнерами, а также при наличии контроля над общением, которое регламентируется рамками конвенциональных отношений.

Толерантность является одним из значимых показателей коммуникативных навыков младших школьников и выражается в следовании этическим нормам и проявлении таких качеств, как терпимость, эмпатия,

доброжелательность, чуткость, доверие, тактичность, сочувствие, сопереживание и др. этика толерантности предполагает стремление достичь взаимопонимания между партнерами по коммуникации, принадлежащими к разным культурам, и согласования различных интересов и точек зрения без применения давления, преимущественно методами диалога, убеждения, разъяснения.

В исследованиях американских культурологов (М.Беннет, Г.Гудикунст, Ю.Ким и др.) выделены основные признаки толерантного поведения:

- гибкость – отсутствие жестокости в поведении, безконфликтность;
- эмпатия(интерес к другому человеку) – способность сопереживать, осознавать особенности иной культуры с точки зрения ее носителей;
- некатегоричность суждений – способность не выражать резких суждений о других.

В контексте коммуникативного образования младших школьников толерантность означает уважение многообразия иных культур, правил речеповедения, самовыражения, образа мысли и поступочных действий.

В период обучения в начальной школе толерантные характеристики поведения обучающихся «дискретны», размыты и не связаны друг с другом, тогда как для устойчивого толерантного поведения необходимо формирование всех признаков толерантности в их единстве.

Ориентация на толерантное диалоговое общение требует изменения мировоззрения обучаемых и отказа от ряда существующих стереотипов. Основой диалогового взаимодействия становится диалог между партнерами, при этом диалогичность рассматривается как норма культурного развертывания мыслительного процесса. Необходимость ориентации младших школьников на толерантное поведение обусловлена тем, что обе стороны в диалоговом общении стремятся к достижению взаимопонимания,

т.е. выражают желание, стремление, готовность понять, бесконфликтно, толерантно принять иную точку зрения. В этом случае легко будут прощены или не замечены и языковые, и социокультурные ошибки. Напротив, интолерантное поведение одной или обеих сторон коммуникации может привести к возникновению барьеров во взаимопонимании и, следовательно, либо снизить эффективность общения, либо служить причиной полного разрыва общения. Следовательно, основой делового общения младших школьников должно стать толерантное стремление к взаимопониманию.

Вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы: толерантность представляет собой готовность младших школьников к пониманию, уважению и сотрудничеству с партнерами, принадлежащими к другим культурам и отличающимися внешностью, языком, обычаями и верованиями; необходимость ориентации младших школьников на толерантное диалоговое общение в языковом процессе обусловлена тем, что толерантность является социальной нормой современного общества, политическим и правовым требованием к членам общества, значимым показателем культуры любого человека.

Таким образом, во втором параграфе нами были выведены методические условия применения учебного диалога на уроках русского языка как средства развития коммуникативных учебных действий:

- организация в языковом образовательном процессе диалоговой среды;
- соблюдение младшими школьниками языкового такта;
- активизация языковой толерантности младших школьников.

Выводы по первой главе

В результате сравнительно- сопоставительного анализа психолого-педагогической литературы по проблеме коммуникативного образования младших школьников были уточнены следующие понятия: коммуникативные универсальные учебные действия – это универсальные способы деятельности, которые взаимодействуют с познавательной и социальной учебной мотивацией, определяют характер учебного диалога на уроке, обеспечивают целенаправленную организацию учебного сотрудничества в поиске и сборе информации, формируют научный стиль мышления.

Учебный диалог – это речевое, субъект-субъектное взаимодействие в формате «учитель-ученик», а также «ученик-ученик», которое может перерасти в продуктивное сотрудничество в ходе групповой или общеклассной дискуссии при постановке и решении учебных задач.

«Методические условия» - совокупность объективных возможностей, содержания, форм и методов, направленных на решение поставленных в методике задач, которые сознательно создаются в образовательном языковом процессе и реализация которых обеспечивает более эффективное протекание процесса, формирования коммуникативных учебных действий младших школьников посредством диалога на уроках русского языка.

Образовательная среда – это зона непосредственной активности личности, ее ближайшего развития и действия (проявления самостоятельности, инициативности, возможности выбора деятельности, стремления к чему-либо, упорства в этом стремлении и отстаивании своих интересов, независимости суждений и поступков).

Также в первой главе были разработаны методические условия применения учебного диалога на уроках русского языка как средства развития коммуникативных учебных действий:

- Организация в языковом образовательном процессе диалоговой среды.

- Соблюдение младшими школьниками речевого и языкового такта.
- Активизация языковой толерантности младших школьников.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ПРИМЕНЕНИЮ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Диагностический аппарат исследования

Опытнo-поисковая работа – это метод педагогического исследования, который характеризуется тем, что процесс обучения, воспитания и развития личности проводится в естественных условиях при сознательном применении новых принципов, содержания или технологий образования в каком-то одном направлении и при отслеживании изменений в знаниях, умениях и навыках обучаемых, а также их развития и поведения. Как всякое исследование, опытнo-поисковая работа характеризуется постановкой цели, задач, программой, отслеживанием результатов каждого этапа. Особенностью опытнo-поискового этапа является определение эффективности нескольких вариантов построения педагогического взаимодействия, отражающего основную идею исследования и позволяющего проверить гипотезу.

М.Н.Скаткин [40] подчеркивал, что опытнaя работа становится исследованием при следующих условиях:

- когда она поставлена на основе добытых наукой данных в соответствии с теоретически обоснованной гипотезой;
- когда она преобразует действительность, создает новые педагогические явления;
- когда она сопровождается глубоким анализом и из нее извлекаются выводы, теоретические обобщения;

Эти условия уточняют смысл и назначения опытнo-поисковой работы как метода педагогического исследования.

Опытнo-поисковая работа является промежуточным звеном между такими методами педагогических исследований, как наблюдение с целью обобщения передового опыта и педагогический эксперимент. При правильной

постановке опытно-поисковой работы могут быть получены ответы на исследовательские задачи.

Первая глава исследования посвящена теоретическим аспектам применения учебного диалога на уроках русского языка как средства развития коммуникативных учебных действий младших школьников. Были рассмотрены теоретические основания решения данной проблемы; выявлен и теоретически обоснован комплекс методических условий применения учебного диалога на уроках русского языка как средства развития коммуникативных учебных действий младших школьников. Данные условия требовали опытно-поисковой проверки, следовательно:

Целью опытно-поисковой работы исследования является проверка и подтверждение методических условий применения учебного диалога на уроках русского языка как средства развития коммуникативных учебных действий младших школьников.

В связи с этим выявлены задачи опытно-поисковой работы:

1. Определить начальный уровень сформированности коммуникативных навыков младших школьников на уроках русского языка в третьем классе;
2. Выяснить, происходит ли повышение показателей уровня сформированности коммуникативных умений младших школьников в результате внедрения комплекса методических условий в учебно-воспитательный процесс младших школьников на уроках русского языка;
3. Определить текущий уровень сформированности коммуникативных умений младших школьников

Один из наиболее сложных вопросов для опытно-поисковой работы – по каким критериям производить оценку педагогических процессов. Критерии эффективности любого педагогического исследования должны иметь следующие признаки:

- критерии должны быть объективными и позволять оценивать исследуемый признак однозначно;
- критерии должны быть адекватными, валидными, т.е. оценивать именно то, что искатель хочет оценить;
- критерии должны быть нейтральными по отношению к исследуемым явлениям.

Опытно-поисковая работа была осуществлена на базе Муниципального общеобразовательного учреждения средней образовательной школы №24 г.Касли Челябинской области по программе «Школа России». В исследовании приняли участие 49 детей 3«Б» и 3«Г» классов.

Опытно-поисковая работа осуществлялась в три этапа: констатирующий этап; формирующий этап; контрольный этап.

Для достижения поставленной цели опытно-поисковой работы мы использовали следующие методы: беседа, наблюдение, анализ формирования коммуникативных умений, методы математической обработки данных.

Для решения задач констатирующего этапа опытно-поисковой работы нами была применена методика «Рассказ по серии сюжетных картинок» Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. Обучающимся 3«Б» и 3«Г» было предложено внимательно рассмотреть картинки, разложить их в правильном порядке и написать небольшой рассказ. Целью диагностики является выявление умений ребенка по серии сюжетных картинок последовательно составить рассказ с использованием языковых средств русского языка.

Ход занятия:

1. Организационный момент.

(Напомнить детям о ровных спинках, правильной осанке)

Ребята, скажите, пожалуйста, какой приближается праздник?

Ответы детей.

Правильно, 23 февраля – День Защитника Отечества

Ребята, а знаете ли вы, как зовут тех солдат, которые служат в

—В танковых войсках — ... (танкисты).

- В море несут службу - ... (моряки).
- В воздухе охраняют Родину — ... (летчики).
- На границе - ... (пограничники).
- В артиллерии служат (кто?) — артиллеристы.
- В пехоте — ... (пехотинцы).
- В ракетных войсках — ... (ракетчики) и т.д.

2. Объявление темы.

Ребята, а вы знаете, что с любым из этих солдат: и с танкистом, и с моряком, и с пехотинцем, в военное время может случиться беда: они могут получить ранение. И тогда к ним на помощь приходят люди еще одной военной профессии: санитары. Они помогают раненым: оказывают первую помощь прямо на месте или выносят с поля боя, если такая возможность есть, и отправляют в больницу - госпиталь. Обычно, санитарями во время войны были женщины (как в рассказе Льва Кассиля «Сестра»). Но иногда санитарями становились собаки: под пулями они искали раненых и приводили помощь. Вот об одной такой собаке мы с вами сегодня и будем составлять рассказ.

3. Беседа по картинкам.

Предлагаю детям разложить картинки в нужной последовательности.

Дети рассматривают картинки с целью дать название будущему рассказу.



—Как вы думаете, в какое время могла произойти эта история: мирное или военное? (Во время войны.)

—Что случилось с солдатом?

—Куда он был ранен?

—Кто пришел на помощь солдату?

—Что сделал солдат, когда к нему подошла собака?

—Почему собака оставила солдата?

—Кого она привела с собой?

—Что сделали санитары?

—Как вы думаете, что будет с солдатом?

—Кого он должен благодарить?

—Посмотрите еще раз на картинки и скажите, кем солдат был на войне? В каких войсках он служил? (Пехотинцем.)

—Как можно сказать о солдате, какой он? (Храбрый, выносливый, бесстрашный.)

—Как можно сказать по-другому: солдат ... (боец).

4. Физкультминутка: «Мы военные»

Мы станем все военными, Шагают на месте.

Большими, здоровенными. Руки вытянуть вверх, опустить через стороны.

Будем в Армии служить Воинское приветствие.

Будем Родину любить. Рисуем в воздухе сердечко.

Сад и дом свой охранять, Наклон вперед, смотрим в «бинокль».

Будем мир мы защищать! Шагают на месте.

Приступайте к выполнению работы!

Анализ результатов выполнения:

Высокий уровень – смысловое содержание картинки ребенок понял; логическую связь между картинками – эпизодами установил верно; составил подробный рассказ по картинкам, при этом были использованы разнообразные фрагменты речи, выраженные: прилагательными, как в обычной форме так и в других формах, существительные, глаголы, местоимения, наречия, сложные предложения и конструкции.

Средний уровень – смысл картинок ребенок понял; логическую связь между картинками-эпизодами установил верно, но составить распространенное предложение ребенок не смог; присутствует констатация фактов.

Достаточный уровень – смысл картинок ребенок не понял; не смог установить или установил неверно последовательность картинок-эпизодов; текст не связный; предложения в тексте не распространены и носят однотипный характер.

Протоколы исследования констатирующего этапа опытно-поисковой работы представлены ниже в таблицах 2.1.1. и 2.1.2.

Таблица 2.1.1: Уровень сформированности коммуникативных навыков 3 «В» класса в ходе констатирующего этапа опытно-поисковой работы:

| ФИО | Достаточный уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|-----|---------------------|-----------------|-----------------|
| | | | |

| | | | |
|------------|---|---|---|
| Наташа Л. | | + | |
| Вика Б. | + | | |
| Денис М. | | + | |
| Катя К. | | + | |
| Лиза Н. | | | + |
| Алина Ю. | | + | |
| Марат Е. | | + | |
| Сергей С. | | | + |
| Кирилл Л. | + | | |
| Елена В. | | + | |
| Вика С. | | + | |
| Наиль М. | | | + |
| Ваня Г. | | + | |
| Эльвира М. | | | + |
| Игорь Д. | | + | |
| Егор З. | | + | |
| Карина Ш. | | | + |
| Ольга Н. | + | | |
| Ульяна У. | | + | |
| Артур А. | | + | |
| Макар П. | | + | |
| Маша Н. | + | | |
| Юля З. | + | | |
| Марина О. | | | + |

Таблица 2.1.2: Уровень сформированности коммуникативных навыков
«Г» класса в ходе констатирующего этапа опытно-поисковой работы:

| ФИО | Достаточный уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|-----|------------------------|-----------------|-----------------|
|-----|------------------------|-----------------|-----------------|

| | | | |
|-------------|---|---|---|
| Света Г. | + | | |
| Матвей З. | | + | |
| Вика Р. | | + | |
| Артем С. | | | + |
| София И. | + | | |
| Дарья Ф. | | + | |
| Максим З. | | | + |
| Катя Т. | | | + |
| Алсу А. | | + | |
| Руслана А. | | + | |
| Даша Н. | + | | |
| Катя М. | | | + |
| Настя Б. | | + | |
| Никита Д. | | + | |
| Дима В. | | + | |
| Ольга Б. | + | | |
| Коля Д. | | + | |
| Света Н. | + | | |
| Гилюса И. | | + | |
| Таня Р. | | + | |
| Саша Н. | | + | |
| Женя У. | | + | |
| Кристина С. | + | | |
| Лола Е. | + | | |
| Артем В. | | + | |

Анализ методики показал, что уровень развития коммуникативных навыков в 3«Б» классе в процентном соотношении имеет такие показатели:

25% учеников имеют высокий уровень; 54,1% - средний уровень; 20,8% учащихся имеют достаточный уровень сформированности коммуникативных умений. В 3«Г» классе количество учеников с высоким уровнем коммуникативных умений составляет 16% от общей численности класса; 56% обучающихся имеют средний уровень развития коммуникативных умений; 28% испытуемых имеют достаточный уровень.

Это можно увидеть на рисунке 1.

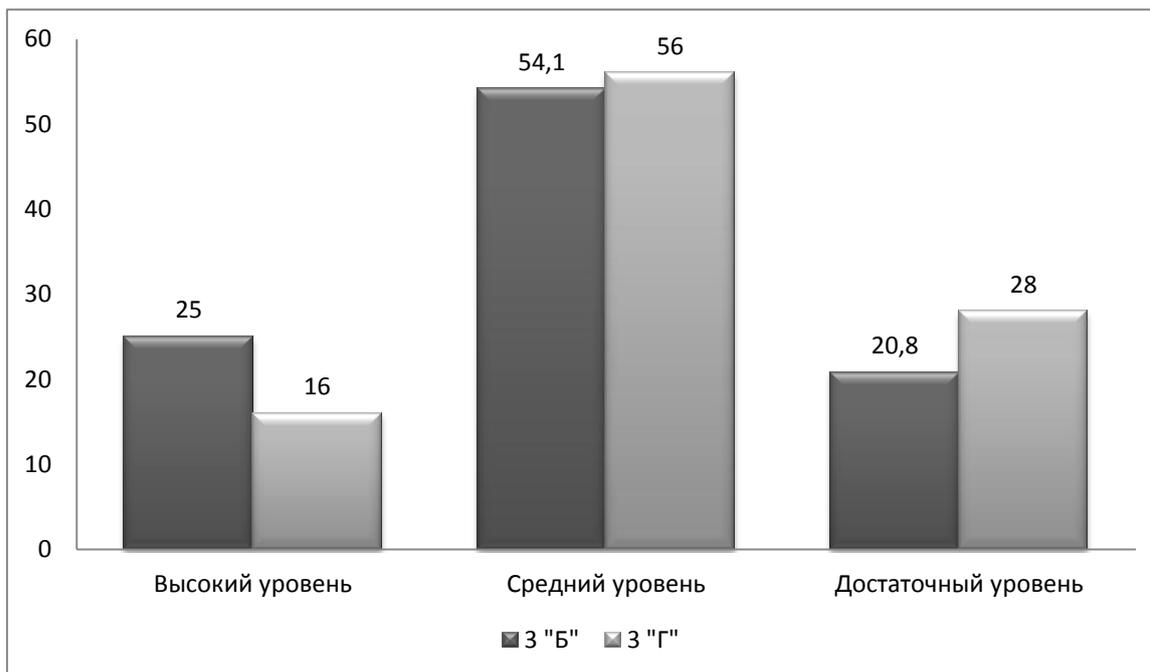


Рисунок 1 - Результаты диагностики сформированности коммуникативных навыков у обучающихся контрольного и экспериментального классов на констатирующем этапе эксперимента.

Исходя из результатов констатирующего этапа опытно-поисковой работы можно сделать вывод, что 3 «Б» класс имеет более развитые коммуникативные навыки, так как показатели высокого и среднего уровня превышают показатели 3 «Г» класса, а показатели достаточного уровня сформированности коммуникативных умений ниже чем у 3 «Г» класса.

Для проведения формирующего этапа опытно-поисковой работы нами был выбран 3 «Г» класс. В учебный процесс данного класса по предмету русский язык были внедрены три методических условия применения

учебного диалога как средства развития коммуникативных учебных действий:

- соблюдение младшими школьниками речевого и языкового такта;
- организация в языковом образовательном процессе диалоговой среды;
- активизация языковой толерантности младших школьников.

2.2. Процессуально-технологические особенности реализации методических условий применения учебного диалога на уроках русского языка как средство развития коммуникативных учебных действий младших школьников

Рассмотрев теоретические положения исследуемой проблемы и выявив уровень развития коммуникативных навыков, остановимся на описании методических условий применения учебного диалога на уроках русского языка как средства развития коммуникативных учебных действий младших школьников.

Нами были определены следующие методические условия:

- организация в языковом образовательном процессе диалоговой среды;
- соблюдение младшими школьниками речевого и языкового такта;
- активизация языковой толерантности младших школьников.

Изучим каждое из условий подробнее.

Организация в языковом образовательном процессе диалоговой среды:

Учебный диалог – своеобразная форма общения. Специфика учебного диалога определяется целями его участников, обстоятельствами их взаимодействия. В деятельности школьника учебный диалог представлен двумя видами: учитель-ученик и ученик-ученик. Самыми распространенными в классе являются различные формы диалога учитель – учащиеся. Это совместные обсуждения учебной задачи, а также беседы во время урока.

Для учителя и для ученика диалог является средством деятельности: для учителя – обучающей, для ученика – учебной. Диалог учителя с детьми является средством достижения обучающих и воспитательных целей. Реализуется речь в ряде реплик, содержанием которых может быть сообщение информации, постановка задач, контроль за ходом решения учебных задач и т.д.

Учебный диалог длится на протяжении всего обучения и прекращается когда заканчивается общение учителя и ученика. Он направлен, чаще всего, на решение учебной задачи. В учебном диалоге учитель учит, наставляет, воспитывает; учащийся – учится, принимает обучающее воздействие, реагирует на него определенным образом.

Обучающиеся должны быть погружены в диалоговую среду. Учителю важно применять учебный диалог в ходе урока. Применение учебного диалога в большей мере реализуется на таких этапах урока как: организационный момент, актуализация знаний, постановка учебной задачи, рефлексия.

Подробнее рассмотрим применение учебного диалога на разных этапах урока:

Организационный момент:

Добрый день

И добрый час

Очень рада видеть вас!

-Прежде чем начать наш урок, давайте создадим друг другу хорошее настроение: разгоним тучи (движения руками) и улыбнемся друг другу как настоящие солнышки.

- Ребята, а что такое хорошее настроение?

- Как вы думаете, может ли человек быть всегда в хорошем настроении?

- А что мы можем сделать, чтобы настроение наших родных, близких и друзей всегда было хорошим?

Актуализация знаний:

- Внимательно послушайте и отгадайте загадки:

Перед корнем подставляем

Эту часть. Как называем?

В предложении на службе

С падежом всегда он в дружбе,

На него показывает

И слова все связывает.

- Что такое приставка и для чего она служит?

- Как пишется приставка с корнем?

- Как найти приставку в корне?

- Что такое предлог?

- Для чего он служит?

– Попробуйте между предлогом и следующим за ним словом вставить вопрос или другое слово.

До (чего?) реки, до ближайшей реки

По (чему?) тропинке, по узкой тропинке

Про (что?) лес, про зимний лес и т. д.)

– Что же надо сделать, чтобы не ошибиться в написании предлога?

Рефлексия:

- Давайте вспомним, с какой новой темой мы познакомились сегодня на уроке?

- Что такое глагол?

- На какие вопросы отвечает?

- Давайте оценим работу на уроке. У кого не возникло затруднений поставьте желтый кружок на полях тетради. Кто испытывал затруднения или не справился с заданиями - красный.

- какие затруднения у вас возникли?

Соблюдение младшими школьниками языкового такта:

Главная языковая тенденция в языке в настоящее время – его «инклюзивный» характер т.е. стремление никого не обидеть, употребляя те или иные выражения. Это проявляется в том, что слова, которые не являются «политкорректными», заменяются на «инклюзивные». Таким образом происходит корректировка языка.

Повышенную корректность языка, его толерантное, бережное отношение к индивидууму определяют следующие факторы:

- высокий уровень социальной культуры;
- идеология и менталитет сообщества, отстаивающего культ отдельной личности;
- коммерческий интерес к каждому человеку как к потенциальному клиенту.

Одним из наиболее эффективных средств создания политкорректной лексики и реализации языкового и речевого такта является эвфемия. Осознание формирования у младших школьников умений речевого этикета связано с пониманием общения как речи, погруженной в жизнь, обусловленной коммуникативно-речевой ситуацией. Этому в полной мере способствует использование эвфемизмов в речи. Активное применение младшими школьниками эвфемизмов способствует демонстрации повышенной корректности языка

Для формирования умений речевого этикета младших школьников с использованием эвфемизмов проводятся занятия различной формы. Приведем фрагмент беседы на тему «Когда какое слово молвить»:

Задача учителя: 1. дать понятия учащимся об эвфемизмах; 2. формирование умения учащихся использовать эвфемизмы в речи; 3. воспитание вежливости, корректности, речевого такта.

Ход занятия:

1. *Вступительное слово учителя:*

Речевой этикет – это принятая в данной культуре совокупность требований к форме, содержанию, характеру, порядку и ситуативной уместности высказываний. Известный исследователь речевого этикета Н.И.Формановская дает такое определение: «Под речевым этикетом понимаются регулирующие правила речевого поведения, система национально специфических стереотипов, устойчивых формул общения, принятых и предписанных обществом для установления контакта собеседников, поддержание и прерывание контакта в избранной

тональности». Наша с вами задача - приобщиться к нормам воспитанности, освоив этику общения.

2. Подготовка к восприятию нового материала:

- *Вспомните, какие ситуации требуют применения правил речевого этикета и использования слов речевого этикета? (запрет, поздравление, отказ, извинение, благодарность, приветствие, одобрение утешение и т.д.).*

- *Приведите примеры на все этикетные жанры. (дети приводят примеры).*

С нормами этикета тесно связана воспитанность человека. В каждом языке есть слова речевого этикета, которых инстинктивно или намерено избегают, поскольку они считаются говорящими или неприятными, грубыми или низкими. Поэтому люди часто такие слова заменяют эвфемизмами.

3. Введение новой информации:

Эвфемизм – в переводе с греческого – «благоречие» - нейтральное по смыслу и эмоциональной нагрузке слово или выражение.

- *Запишите это слово в свой словарь. Подчеркните орфограммы.*

Эвфемизмы обычно используют в текстах, в общении для замены других, считающихся неприличными, грубыми непристойными или неуместными, слов и выражений. В большинстве случаев, не трудно установить, какое слово эвфемизм заменяет. Например вместо «бедный» говорят «нуждающийся», вместо «старый» говорят «человек преклонного возраста», вместо «ошибка» - «заблуждение». Таких примеров очень много.

Эвфемизмы – это более мягкие эквиваленты резких или категоричных слов и выражений, которые предпочтительно завуалировать. Пользоваться эвфемизмами нужно для того, чтобы сделать слово или фразу более приятными и приемлемыми для человека.

Тренировочные упражнения:

Каждому ученику предлагается карточка с отрывком из поэмы А.С.Пушкина « Руслан и Людмила»:

И вслед раздался голос шумный:

«Куда ты, витязь неразумный?

Ступай назад, я не шучу!

Как раз нахала проглочу!»

Но витязь знаменитый,

Услыша грубые слова,

Воскликнул с важностью сердитой:

«Молчи, пустая голова!

Слышал я истину, бывало:

Хоть лоб широк, да мозгу мало!

Я еду, еду, не свищу,

А как наеду, не спущу!»

- Прочитайте диалог сначала про себя, а затем вслух.

- Есть ли слова, которые можно заменить эвфемизмами, какими?

- объясните значения слов: «неразумный», «пустая голова», «мозгу мало».

- прочитайте диалог из рассказа Виктора Драгунского «Здоровая мысль»

Мишка покачал головой:

— Сегодня мне опаздывать из школы нельзя. Сегодня папа дежурный.

Я сказал:

— По чему?

— Его очередь, — ответил Мишка.

— Нет, — сказал я, — ты не понял. Я спрашиваю, по какому делу твой папа дежурный? По чему? По уборке? Или по накрыванию на стол?

— По мне, — сказал Мишка. — Папа дежурит по мне. Они с мамой так установили очередь: один день мама, другой папа. Сегодня папа. Уж небось приехал с работы кормить меня обедом, а сам спешит, ведь ему обратно надо!

— Ты, Мишка, не человек! — сказал я. — Ты своего отца сам должен обедом кормить, а тут занятой человек ездит с работы кормить такого оболтуса! Ведь тебе уже восемь лет! Жених!

— Это мама мне не доверяет, ты не думай, — сказал Мишка. — Я помогаю, вон в прошлую пятницу я им за хлебом ходил...

— Им! — сказал я. — Им! Они, видите ли, едят, а наш Мишенька одним воздухом питается! Эх, ты...

Мишка весь покраснел, как синяя свекла, и сказал:

— Пошли по домам!

- Найдите эвфемизмы в тексте.

-Смягчите осуждение рассказчиком поведение Мишки, используя эвфемизмы.

-Подумайте, какие слова в вашем повседневном общении можно заменить эвфемизмами?

-Какой вывод для себя вы сделали на сегодняшнем уроке?

- Постарайтесь найти дома в текстах газет небольшой текст, в котором эвфемизмы использованы с целью избежать конфликта, прямолинейных замечаний. Задание желательно выполнить совместно с родителями.

Самой главной функцией эвфемизмов в речи младших школьников является формирование таких умений, речевой такт, чуткость, соблюдение определенных правил речеповедения.

Активизация языковой толерантности младших школьников:

Толерантность – одно из главных речевых умений, которое определяет позиции личности младшего школьника в коллективе, уважительное отношение к ценностям других людей, готовность отстаивать и защищать свои нравственные ценности. Ориентация младших школьников на толерантное общение содействует формированию толерантности, которая предполагает принимать других такими, какие он есть. На данном этапе для активизации языковой толерантности младших школьников нами были выбраны тренинговые технологии. Отличительной их особенностью считается отработка определенных алгоритмов, которые позволяют выполнять способы решения типовых языковых задач в ходе языкового образования. При этом происходит формирование диалогических умений, к которым относятся: умение вести беседу, дискуссию. Приведем фрагмент занятия на активизацию языковой толерантности « Разговор по телефону». Способы толерантного общения.

Послушайте отрывок телефонного разговора.

- Алло, мне Марину.

-Здравствуйте! Марины нет дома. Может ей что-нибудь передать?

- Нет. (пип-пип-пип)

- Мне кто-то звонил? – спросила Марина маму, едва вбежав в комнату.

- Звонил какой-то невежа.

- Почему невежа? Это Саша, мы договорились с ним сегодня вместе к семинару готовиться. Он в литературе хорошо разбирается.

- Не знаю, не знаю. Может в литературе он и хорошо разбирается, но по телефону разговаривать не умеет.

- *Как вы думаете, почему бабушка сделала такой вывод о Саше?*

(ответы детей)

Попробуйте сами составить правильный разговор по телефону в данной ситуации.

Фронтальная работа (коллективное составление памятки):

Составьте правила разговора по телефону.

1. Поздороваться.

2. Если не уверен, спросить, та ли квартира.

3. Не забудь «волшебные слова».

4. Представиться.

- А сейчас давайте в парах разыграем разговор по телефону. (прослушивание и оценивание нескольких диалогов).

- Приветливость и доброта, злоба и неприятие может проявляться в любой ситуации. Давайте это проверим. (показывает фотографии незнакомца человека.)

- Какое впечатление о человеке у вас сложилось?(Дети высказывают свое мнение).

- По-разному вы судите о человеке. А с какой меркой необходимо подходить к оценке человека? (Доброжелательностью).

Исходя из нашего опыта, можно сказать, что наиболее актуальными приемами обучения являются:

1. Обсуждение конфликтных ситуаций, которые могут возникнуть между представителями разных культур, направленное на анализ и обоснование причин конфликта.

2. анализ текста с целью выявления культурных стереотипов, анализ речеповедения.

2.3. Итоги контрольного этапа опытно-поисковой работы.

С целью выявления степени сформированности коммуникативных навыков младших школьников, в ходе контрольного этапа опытно-поисковой работы мы снова провели среди учеников 3 «В» и 3 «Г» классов диагностику, использовали ту же самую методику, но изменили серию сюжетных картинок

Ход урока:

что такое речь?

- Молодцы. А какая бывает речь?

- Правильно. Сегодня мы с вами будем развивать нашу устную речь и сочинять рассказ.



- Что вы видите на первой картинке?

- А на второй?

- Я вам скажу по секрету, что картинок всего четыре, и вы видите только первую и последнюю. Как вы думаете, что же случилось с мальчиком? Куда делись яблоки? Что может быть нарисовано на двух пропущенных картинках?

- Давайте посмотрим, что же произошло на самом деле.

- Художник нарисовал интересную историю, а мы давайте её теперь расскажем.
- Прежде чем мы начнём, скажите, кто изображён на всех картинках?
- Верно. Но мы не можем употреблять только одно это слово. Это будет ошибкой. Давайте придумаем мальчику имя.
- А как по-другому мы ещё можем его назвать?
- Хорошо. Посмотрите на первую картинку.
- Кто изображён на ней?
- Что он делает?
- Давайте подумаем, зачем мальчику могли понадобиться яблоки?
- Посмотрите на вторую картинку.
- Кто появился?
- Что заинтересовало ёжика?
- Посмотрите на третью картинку.
- Что сделал ёжик?
- А мальчик?
- Хорошо. И последняя картинка.
- Что произошло с мальчиком?
- Какие чувства он испытывает?
- Приступайте к сочинению.

. Результаты диагностики представлены в таблицах 2.3.1 и 2.3.2.

Таблица 2.3.1: Уровень сформированности коммуникативных навыков 3 «В» класса в ходе контрольного этапа опытно-поисковой работы:

| ФИО | Достаточный уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|-----------|---------------------|-----------------|-----------------|
| Наташа Л. | | + | |
| Вика Б. | + | | |
| Денис М. | | + | |
| Катя К. | | + | |

| | | | |
|------------|---|---|---|
| Лиза Н. | | | + |
| Алина Ю. | | + | |
| Марат Е. | | + | |
| Сергей С. | | | + |
| Кирилл Л. | | + | |
| Елена В. | | + | |
| Вика С. | | + | |
| Наиль М. | | | + |
| Ваня Г. | | + | |
| Эльвира М. | | | + |
| Игорь Д. | | | + |
| Егор З. | | + | |
| Карина Ш. | | | + |
| Ольга Н. | | + | |
| Ульяна У. | | + | |
| Артур А. | | + | |
| Макар П. | | + | |
| Маша Н. | + | | |
| Юля З. | + | | |
| Марина О. | | | + |

Таблица 2.3.2: Уровень сформированности коммуникативных навыков 3 «Г» класса в ходе контрольного этапа опытно-поисковой работы:

| ФИО | Достаточный уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|------------|---------------------|-----------------|-----------------|
| Света Г. | | + | |
| Матвей З. | | + | |
| Вика Р. | | | + |
| Артем С. | | | + |
| София И. | + | | |
| Дарья Ф. | | + | |
| Максим З. | | | + |
| Катя Т. | | | + |
| Алсу А. | | + | |
| Руслана А. | | + | |
| Даша Н. | | + | |
| Катя М. | | | + |
| Настя Б. | | + | |
| Никита Д. | | | + |
| Дима В. | | + | |
| Ольга Б. | + | | |
| Коля Д. | | + | |

| | | | |
|-------------|---|---|---|
| Света Н. | + | | |
| Гилюса И. | | | + |
| Таня Р. | | + | |
| Саша Н. | | + | |
| Женя У. | | | + |
| Кристина С. | | + | |
| Лола Е. | + | | |
| Артем В. | | + | |

В результате диагностики мы получили следующие результаты уровня сформированности коммуникативных учебных действий среди 3 «В» и 3 «Г» классов:

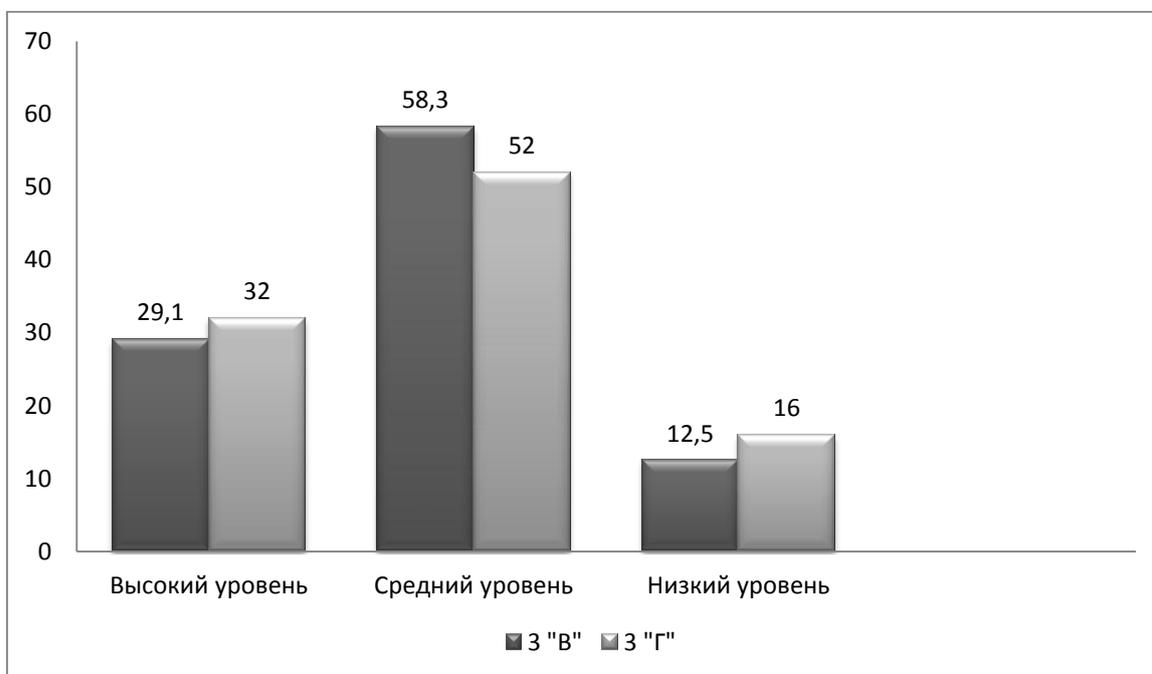


Рисунок 2 - Результаты диагностики сформированности коммуникативных навыков у обучающихся контрольного и экспериментального классов на этапе контрольного эксперимента.

Таким образом, можно сказать, что уровень развития коммуникативных навыков младших школьников на контрольном этапе опытно-поисковой работы значительно изменился. В 3 «В» контрольном классе высокий уровень показали 29,1% обучающихся. У 58,3% испытуемых наблюдается средний уровень развития коммуникативных навыков, а у 12,5

% - низкий. В 3 «Г» экспериментальном классе проводились уроки, в процесс которых были включены условия применения учебного диалога как средство развития коммуникативных учебных действий. 32% испытуемых 3 «Г» класса показали высокий уровень, что на 16% больше их результата на констатирующем этапе опытно-поисковой работы и на 2,9% выше, чем у 3 «В» класса на этапе контрольного. Средний уровень сформированности коммуникативных УУД на этапе контрольного эксперимента не превысил уровень 3 «В» класса и составил 52%. Количество испытуемых, показавших результат достаточного уровня сформированности коммуникативных умений на контрольном этапе опытно-поисковой работы, уменьшилось на 12% по сравнению с результатом констатирующего эксперимента и составило 16%.

Выводы по 2 главе

Критериями формирования диалогической компетенции младших школьников являются:

- открытость, готовность принять чужую точку зрения и изменить свою;
- проявление коммуникативных умений;
- ориентация на базовые ценности (толерантность, добро, сотрудничество, знание);
- готовность высказывать и отстаивать собственную позицию.

После изучения теоретических аспектов проблемы, нами была рассмотрена и описана методика «Рассказ по серии сюжетных картинок» Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. Обучающимся 3«Б» и 3«Г» было предложено внимательно рассмотреть картинки, разложить их в правильном порядке и написать небольшой рассказ. Целью диагностики является выявление умений ребенка по серии сюжетных картинок последовательно составить рассказ с использованием языковых средств русского языка.

Опытно-поисковая работа была осуществлена на базе Муниципального общеобразовательного учреждения средней образовательной школы №24 г.Касли Челябинской области по программе «Школа России». В исследовании приняли участие 49 детей 3«Б» и 3«Г» классов. Опытно-поисковая работа проходила в три этапа: констатирующий этап; формирующий этап; контрольный этап.

Исходя из результатов констатирующего этапа опытно-поисковой работы можно сделать вывод, что 3 «Б» класс имеет более развитые коммуникативные навыки, так как показатели высокого и среднего уровня превышают показатели 3 «Г» класса, а показатели достаточного уровня сформированности коммуникативных умений ниже чем у 3 «Г» класса.

Для проведения формирующего этапа опытно-поисковой работы нами был выбран 3 «Г» класс. В учебный процесс данного класса по предмету

русский язык были внедрены три методических условия применения учебного диалога как средства развития коммуникативных учебных действий:

- соблюдение младшими школьниками речевого и языкового такта;
- организация в языковом образовательном процессе диалоговой среды;
- активизация языковой толерантности младших школьников.

Итогами контрольного этапа опытно-поисковой работы стали следующие результаты: в 3 «В» контрольном классе высокий уровень показали 29,1% обучающихся. У 58,3% испытуемых наблюдается средний уровень развития коммуникативных навыков, а у 12,5 % - низкий. В 3 «Г» экспериментальном классе проводились уроки, в процесс которых были включены условия применения учебного диалога как средство развития коммуникативных учебных действий. 32% испытуемых 3 «Г» класса показали высокий уровень, что на 16% больше их результата на констатирующем этапе опытно-поисковой работы и на 2,9% выше, чем у 3 «В» класса на этапе контрольного. Средний уровень сформированности коммуникативных УУД на этапе контрольного эксперимента не превысил уровень 3 «В» класса и составил 52%. Количество испытуемых, показавших результат достаточного уровня сформированности коммуникативных умений на контрольном этапе опытно-поисковой работы, уменьшилось на 12% по сравнению с результатом констатирующего эксперимента и составило 16%.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность данного исследования обусловлена потребностью общества в личности творческой, коммуникабельной, способной выражать свое мнение и предотвращать конфликтные ситуации ; повышением требований к качеству развития диалогической речи обучающихся начальной школы; недостаточной разработанностью методико-технологического аппарата диалогической речи младших школьников.

В ходе изучения теоретических аспектов проблемы в научной и методической литературе мы выяснили, что коммуникативные учебные действия - это владение всеми видами речевой деятельности, построение продуктивного речевого взаимодействия со сверстниками и взрослыми; адекватное восприятие устной и письменной речи; точное, правильное, логичное и выразительное изложение своей точки зрения по поставленной проблеме, соблюдение в процессе коммуникации основных норм устной и письменной речи и правил русского речевого этикета

К коммуникативным действиям относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками;
- постановка вопросов;
- инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов;
- принятие решения и его реализация;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка;

Одним из критериев формирования коммуникативных учебных действий является учебный диалог.

Учебный диалог - речевое, субъект-субъектное взаимодействие в формате «учитель-ученик», а также «ученик-ученик», которое может перерасти в продуктивное сотрудничество в ходе групповой или общеклассной дискуссии при постановке и решении учебных задач.

В учебниках комплекта «Школа России» учебные диалоги классифицируются на:

- репродуктивные (имитационные) диалоги (расскажи сказку от лица героев вместе с товарищами);
- реконструктивные диалоги (элементы творческого включения);
- творческие диалоги;

Также диалог можно подразделить на три уровня:

4. личностный уровень (собственные размышления);
5. межличностный уровень (взаимодействие двух позиций);
6. мультидиалог (взаимодействие в малых группах);

Технология формирования коммуникативной культуры обучающихся в учебном диалоге представлена следующими этапами:

5. диагностический (определение индивидуальных особенностей, готовности к взаимодействию путем решения аналитических задач);
6. подготовительный (решаются задачи по определению цели, содержания учебного диалога, а также места проведения.);
7. технологический (решаются организационно-деятельностные задачи по осуществлению диалогической деятельности);
8. оценочный (решаются оценочные задачи по анализу результатов диалога);

Методические условия - совокупность объективных возможностей, содержания, форм и методов, направленных на решение поставленных в методике задач, которые сознательно создаются в образовательном языковом процессе и реализация которых обеспечивает более эффективное протекание

процесса, формирования коммуникативных учебных действий младших школьников посредством диалога на уроках русского языка.

Нами были выделены методические условия применения учебного диалога на уроках русского языка как средства развития коммуникативных учебных действий младших школьников:

- **организация в языковом образовательном процессе диалоговой среды;**

Общение - это всегда акт взаимовлияния общающихся субъектов. Как педагог влияет на учащихся, так и они в процессе общения влияют на него и друг на друга. Важно, чтобы говорящий и слушающий в процессе речевого диалога постоянно менялись местами, тогда отношения между участниками диалогического взаимодействия можно рассматривать не как отношения субъекта (активного, говорящего) к объекту (пассивного, слушателя или адресата), а как диалогическое взаимовлияние общающихся субъектов, то есть как реализация субъект-субъектных отношений. Применительно к ситуации речевого общения учителя и ученика на уроке субъект-субъектные отношения предстают в виде циклически сменяющихся реплик, где постоянно присутствующая обратная.

При этом важно помнить, что слушание является активным процессом, о чем свидетельствует обязательный элемент диалога – обратная связь: слушающий отвечает, задает вопрос, высказывает свое мнение. При этом обратная связь не обязательно должна иметь словесное оформление. Невербальная коммуникация (жесты, мимика и т.д.) – это тоже реакция, тоже обратная связь. Нас могут слушать с раздражением или с вниманием, наша информация может возмущенно отторгаться, нам могут возражать одним своим видом. Таким образом, формальный монолог: «один говорит - другой слушает» - всегда является диалогом с точки зрения внутреннего содержания. Как показывают наблюдения, в реальной практике очень часто учитель – особенно приверженный традиционной знаниево-ориентированной парадигме образования - не осознает неизбежности диалогической

взаимосвязи и не учитывает ее при построении общения с учеником. Такое отсутствие личностного подхода к общению как взаимодействию равноправных и равноценных субъектов ещё существует в современной школе.

- **соблюдение младшими школьниками речевого и языкового такта;**

Эвфемизация – это непрерывный процесс замены одних наименований на другие, обусловленный стремлением к успешной коммуникации. Поэтому очень важно точно знать и учитывать состав современного эвфемистического лексикона, так как это позволяет, с одной стороны, четко соблюдать нормы экологии языка, с другой – избежать различного рода конфликтных ситуаций. Эвфемистическая замена часто представляет собой стилистический приём, поэтому эвфемизация является источником стилистической синонимии. На примере эвфемизмов можно убедиться в богатстве и яркости русского языка. Эвфемизмы вносят свою посильную лепту в преобразовании языка, делая его более насыщенным и живым.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что эвфемизация языка важна и в начальной школе. Умение использовать эвфемизмы в речи не только делают ее насыщенной, красивой и более живой, но и благоприятно влияют на развитие коммуникативных навыков младших школьников.

- **активизация языковой толерантности младших школьников.**

Языковая толерантность подразумевает использование неких позитивных, положительно направленных моделей, способствующих социальному контакту в процессе всего процесса коммуникации. Определяя языковую толерантность, Ю.В. Южакова утверждает, что толерантность - это продукт взаимодействия негативного и нейтрального намерения адресанта и общей нормы толерантности. Подразумевается комплекс языковых, поведенческих и речевых норм.

В контексте языкового образования младших школьников толерантность означает уважение многообразия иных культур, правил речеповедения, самовыражения, образа мысли и поступочных действий. Ориентация на

толерантное общение требует изменения мировоззрения обучаемых и отказа от ряда существующих стереотипов. В целях формирования навыков толерантного поведения младших школьников предъявляются образцы коммуникативно-поддерживающего речевого поведения: речевой эмпатии, категоричности выбора слов и анализа эмоциональных реакций. Эмпатийное поведение воплощается в «поддерживающей коммуникации» - выборе ободряющих фраз, переспросов, обращениях к эмоциям, чувствам партнера, в выборе слов неагрессивной семантики, положительной тональности высказывания, отсутствии негативных реакций, чувствительности к вербальной и невербальной стороне поведения.

После изучения теоретических аспектов проблемы нами была рассмотрена и описана методика «Рассказ по серии сюжетных картинок» Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. Обучающимся 3«Б» и 3«Г» было предложено внимательно рассмотреть картинки, разложить их в правильном порядке и написать небольшой рассказ. Целью диагностики является выявление умений ребенка по серии сюжетных картинок последовательно составить рассказ с использованием языковых средств русского языка.

Опытно-поисковая работа осуществлена на базе Муниципального общеобразовательного учреждения средней образовательной школы №24 г.Касли Челябинской области по программе «Школа России». В исследовании приняли участие 49 детей 3«Б» и 3«Г» классов. Опытно-поисковая работа проходила в три этапа: констатирующий этап; формирующий этап; контрольный этап.

Исходя из результатов констатирующего этапа опытно-поисковой работы, можно сделать вывод, что 3 «Б» класс имеет более развитые коммуникативные навыки, так как показатели высокого и среднего уровня превышают показатели 3 «Г» класса, а показатели достаточного уровня сформированности коммуникативных умений ниже чем у 3 «Г» класса.

Для проведения формирующего этапа опытно-поисковой работы нами выбран 3 «Г» класс. В учебный процесс данного класса по предмету русский

язык были внедрены три методических условия применения учебного диалога как средства развития коммуникативных учебных действий:

- соблюдение младшими школьниками речевого и языкового такта;
- организация в языковом образовательном процессе диалоговой среды;
- активизация языковой толерантности младших школьников.

Итогами контрольного этапа опытно-поисковой работы стали следующие результаты: в 3 «В» контрольном классе высокий уровень показали 29,1% обучающихся. У 58,3% испытуемых наблюдается средний уровень развития коммуникативных навыков, а у 12,5 % - низкий. В 3 «Г» экспериментальном классе проводились уроки, в процесс которых были включены условия применения учебного диалога как средство развития коммуникативных учебных действий. 32% испытуемых 3 «Г» класса показали высокий уровень, что на 16% больше их результата на констатирующем этапе опытно-поисковой работы и на 2,9% выше, чем у 3 «В» класса на этапе контрольного. Средний уровень сформированности коммуникативных УУД на этапе контрольного эксперимента не превысил уровень 3 «В» класса и составил 52%. Количество испытуемых, показавших результат достаточного уровня сформированности коммуникативных умений на контрольном этапе опытно-поисковой работы, уменьшилось на 12% по сравнению с результатом констатирующего эксперимента и составило 16%, что и говорит о правомерности выдвинутой нами гипотезы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов.[Текст] – М.: Просвещение, 2010. – 216 с.
2. Аксенова Т.С., Диалоговая технология как средство формирования коммуникативной компетенции обучающихся на уроках русского языка. // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXVI междунар. науч.-практ. конф. – Аксенова Т.С., Пономарева Л.А. Новосибирск: СибАК. - 2013.- 436 с
3. Андреев, А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа [Текст] / М.:Просвещение, 2011.– С. 19-27
4. Анисимова,Е.А. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация [Текст] / Е.А. Анисимова.[Текст] – М.:Просвещение, 2011. – 284 с.
5. Апальков,В.Г. Специфика обучения языкам в начальной школе.[Текст]–М.:Просвещение,–2011.–211 с.
6. Арефьева,С.А. Реализация текстового подхода в процессе формирования коммуникативной компетенции.[Текст]– М.:Просвещение, –2013.–198 с.
7. Архипова, Е.В. Основы методики развития речи учащихся.[Текст]– М.:Просвещение,–2013.–213 с.
8. Беликов, В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект : моногр./В.А.Беликов. – М.: Владос, 2004, - 357 с.
9. Белова С.В. Диалог — основа профессии педагога: Учебно-методическое пособие. М.: АПКиПРО, 2002. — 148 с.

10. Библер, В.С. От наукоучения к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век / В.С. Библер. – М.: Политиздат, 1991. – 412 с.
11. Бодалев, А.А. Личность и общение. Избранные труды .[Текст] М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2014. – 255 с.
12. Быстрова, Е.А. Коммуникативная методика в преподавании родного языка. [Текст] / М.: Просвещение, 2014. – 39 с.
13. Выготский, Л.С. Мышление и речь: психологическое исследование / Л.С. Выготский, – М.: Лабиринт, 1996. – 414 с.
14. Выготский, Л.С. Деятельностный подход к обучению. [Текст] М.: Просвещение, 2011. – 324 с.
15. Вятютнев, М.Н. Понятие в языковой лингвистике и методике преподавания иностранного языка. [Текст] М.: ВЛАДОС ПРЕСС, 2012. – 57 с.
16. Дейкина, Д.И. Пахнова, Т.М. Русский язык. Методическое пособие [Текст] / М.: Просвещение, 2011. – 77 с.
17. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов. [Текст] / М.: Просвещение, 2013. – 125 с.
18. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. [Текст] М.: Просвещение, 2010. – 23 с.
19. Зырянова, Е.А. Методологический и регулятив формирования умений речевого этикета учащихся [Текст] / Е.А. Зырянова. Е.Ю. Никитина. – М.: БАЛЛАС, 2011. – 230 с.

- 20.Изоренков,И.Д. Изучение диалогической речи.[Текст]М.:Киев,2010.– 255 с.
- 21.Иполитова,Н.А.Русский язык и культура речи.[Текст]М.:Просвещение,2014.–189 с.
- 22.Ковшиков, В.А. Теория речевой деятельности. [Текст] Ковшиков, В.А., В.П.Пухов М.:Просвещение,2013.–356 с.
- 23.Костомаров, В.Г. Наш язык в действии. Очерки современной русской лингвистики. [Текст] .М.:ВЛАДОС ПРЕСС, 2014.–103 с.
- 24.Ладыженская, Т.А. Развитие речи на уроках русского языка. [Текст] М.:Просвещение,2014.–248 с.
- 25.Леонтьев, А.А. Основы теории речевой деятельности. [Текст] М.:Киев,2010.–46 с.
- 26.Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеь. Пособие для вузов. – М.: Академия: Смысл, 2004 – 304 с.
- 27.Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах. [Текст] М.:Просвещение,2014.–258 с.
- 28.Мельникова, Е.Л. Проблемный урок или как открывать знания с учениками. Пед. Пособие / Е.Л.Мельникова. – М.: АПКИПРО, 2006. – 168 с.
- 29.Москальчук, К.Г. Структура текста.[Текст]М.:ВАДОС ПРЕСС,2013.–16 с.
- 30.Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания: учеб. Пособие /А.В. Мудрик. – М.: Пед. О-во России, 2001. – 319 с.
- 31.Принципы обучения в педагогике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fb.ru/article/4171/printsipyi-obucheniya-v-pedagogike>

- 32.Рождественский, Н.С. Речевое развитие младших школьников/ Н.С. Рождественский.[Текст] – М.: Просвещение, 2010.–251 с.
- 33.Салганик,Г.Я. Стилистика текста.Учебное пособие.[Текст]М.:ВЛАДОС ПРЕСС,2014.–166 с.
- 34.Селевко, Г.В. Современные образовательные технологии [Текст]. М.: Просвещение,2011.–156 с.
- 35.Скаткин М. Н. Школа и всестороннее развитие детей. М.: Издательство « Слово»- 1980.- 213 с.
- 36.Словарь иностранных языков. под ред. М.В.Петрова. [Текст] М.:Просвещение,2010.–593 с.
- 37.Теоретико-методологические основы языкового образования учащихся младших классов: коллективная монография /под ред.проф. Е.Ю.Никитиной. – М.: Издательство «Петро». – 2014.- 167 с.
- 38.Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. Пособие / С.Г.Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000.- 262 с.
- 39.Успенский, М.Б. Языкознание. Задачи по русскому языку. [Текст].М.:Просвещение,2010.–321 с.
- 40.Ушинский, К.Д. Родное слово. Руководство к преподаванию по «Родному слову». [Текст].М.:Просвещение,2010.–178 с.
- 41.Федеральный государственный стандарт начального общего образования. [Текст]. М.:Просвещение,2010.–215 с.
- 42.Философский энциклопедический словарь; под ред. А.Б. Васильева. 2-е изд. М.: Инфра-М, 2011.- 576 с.
- 43.Щерба, Л.В. Избранные работы по языкознанию и фонетике. Т.1 / Л.В.Щерба.- Л.: Изд-во Ленинград. Ун-та, 1958.-151 с.

44. Ярцева, В.И. Большой энциклопедический словарь. [Текст]
.М.: Просвещение, 2013. – 321 с.