

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Пензенский государственный университет» (ПГУ)

Педагогический институт им. В.Г. Белинского
Кафедра «Теория и методика дошкольного и начального
образования»

Л.Д. Мали
С.А. Климова

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
И ЛИТЕРАТУРЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ
(РАЗВИТИЕ РЕЧИ)

Учебное пособие

Пенза
Издательство ПГУ
2015

Рецензенты:

кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой начального общего образования
Института регионального развития Пензенской области
А.В. Маркова;

кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой педагогики и психологии дошкольного,
начального и дефектологического образования
Пензенского государственного университета
Л.Н. Корчагина

Мали, Л.Д., Климова, С.А.

Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах
(развитие речи) : учеб. пособие / Л.Д. Мали, С.А. Климова : Пенза : Изд-во
ПГУ, 2015. – с.

*Рекомендовано к изданию методической комиссией
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Пензенского государственного университета
(протокол № от)*

©Пензенский государственный
университет, 2015

Лекция № 1.

Методика работы над произносительной стороной речи младших школьников.

ПЛАН

1. Общее понятие о произносительной стороне речи. Техника речи.
2. Дыхание.
3. Голос.
4. Дикция.
5. Речевая разминка.

1. Общее понятие о произносительной стороне речи. Техника речи.

Важное место в системе работы над развитием речи учащихся занимает работа над произносительной (звуковой) культурой речи. Долгое время этому направлению речевой работы не уделялось должного внимания. Считалось, что дети, поступающие в 1 класс, обладают достаточным уровнем сформированности произносительных навыков. Однако специальные исследования показывают, что у большей части первоклассников имеются различные нарушения произносительной стороны речи: речь многих из них отличается невнятностью, речевой аппарат работает вяло, учащиеся не умеют правильно пользоваться дыханием и голосом, у многих наблюдаются различные нарушения дикции и т.д. Всё это в значительной степени сказывается на речевой активности ребёнка. Замечено, что дети с нарушениями произносительной стороны речи менее охотно вступают в речевое общение, очень скованы в процессе речи, говорят, как бы стесняясь. Всё это в конечном итоге тормозит их речевое развитие в целом.

Традиционно под произносительной стороной речи понимается совокупность умений и навыков, посредством которых осуществляется речевая деятельность в устной форме. Выделяют две стороны произносительной культуры речи: технику речи и интонационную выразительность речи.

Техника речи – это дыхание, голос и дикция. Остановимся на этом подробнее.

2. Дыхание.

Дыхание – это основа звучащей речи. От правильного дыхания во многом зависит чёткость, выразительность речи, уровень понимания её окружающими.

Дыхание может быть произвольным и непроизвольным. Непроизвольное дыхание – нерегулируемое, «свободное», дыхание (схема: вдох – выдох – пауза). Произвольное это регулируемое дыхание, которое говорящий подчиняет целям, задачам и содержанию речевого общения. Учителю необходимо заботиться о том, чтобы выработать у детей произвольное дыхание, научить их управлять своим дыханием в процессе речи.

С точки зрения физиологической, различают 4 основных типа дыхания:

1) Ключевое (верхнее) дыхание, когда в дыхательном движении участвуют плечи, ключицы, верхние отделы грудной клетки. Это самый неэффективный тип дыхания, очень поверхностный и неглубокий.

2) Грудное (женское) дыхание, при котором активно работают верхние и средние отделы грудной клетки. Среднее по эффективности дыхание.

3) Брюшное (мужское) дыхание, при котором в дыхательном движении участвуют нижние отделы грудной клетки и диафрагма. Этот тип дыхания также средний по эффективности.

4) Смешанное (рёберно – диафрагматическое дыхание), при котором в дыхательном движении участвуют грудная клетка и диафрагма. Самый оптимальный тип дыхания, обеспечивающий максимальный запас воздуха в лёгких и оптимальное его использование.

Задача учителя – выработать у детей произвольное дыхание рёберно – диафрагматического типа. Для этого необходимо

- 1) учить детей вдыхать глубоко носом и ртом бесшумно, незаметно для окружающих;
- 2) не перебирать воздуха при вдохе (не захлёбываться воздухом);
- 3) пополнять запас воздуха при малейшей возможности;
- 4) экономно расходовать запас воздуха.

Упражнения для тренировки дыхания:

- Вдохнули – на выдохе считаем от одного до
- Вдохнули – на выдохе произносим скороговорку, считалку, поговорку и др., пока хватит запаса воздуха.
- «На берегу моря»: голову немного запрокинули назад, глаза закрыли. Представили себя лежащим на берегу моря. Вдохнули, не спеша выдохнули.
- «Паровозик»: встали, руки согнули в локтях, представили, что мы паровозики. Вдохнули, на выдохе произносим: чух-чух-чух-чух.....
- «Выдуем мыльный пузырь»: взяли в руку трубочку, опустили её в мыльный раствор, поднесли ко рту, выдыхаем осторожно, чтобы пузырь не лопнул.
- «Задуй свечу»: представьте, что перед вами горит свеча. Вам нужно её задуть. Вдохнули, выдыхаем резко, чтобы огонь погас. (Варианты: «Задуй две свечи», «Задуй три свечи»)
- «Шар спустился»: руки развели в стороны, представили, что вы держите воздушный шар, он спускается. Вдохнули, на выдохе соединяем руки, произнося звуки Ш, Х, С.
- «Прихлопни комарика»: руки развели в стороны, вдохнули, на выдохе произносим звук З, хлопаем в ладоши.
- «Согреем своим дыханием зверюшек».
- «Понюхаем цветы».

•Звукоподражательные упражнения: «Дождь», «Шипит змея», «Ревёт мотор» и др.

3. Голос.

Голос – важный компонент техники речи. Звучание голоса – результат сложной психофизиологической деятельности говорящего. Произнося слова, мы выдыхаем из лёгких воздух, который проходит в гортань, где в результате смыкания и размыкания голосовых связок образуется звук, который мы и называем голосом. Усилителями голоса служат грудная клетка, нёбо, полость рта и полость носа, зубы, кости лица, лобная пазуха. Это – резонаторы. Сила и красота голоса зависят от того, как направлены звуки голоса и резонаторы, как они взаимодействуют, в каком состоянии они находятся.

Голос обладает целым рядом качеств:

1. Тембр – индивидуальная окраска голоса.
2. Высота – соответствие октаве (высокий голос, средний, низкий).
3. Сила – громкость.
4. Полётность – способность голоса менять высоту и силу в зависимости от речевой ситуации.

Все эти качества можно развивать с помощью специальных упражнений:

1. Вдохнули – на выдохе считаем от одного до десяти (в средней тональности, повышая голос, понижая голос, начинаем тихо, заканчиваем громко и наоборот).
2. «Стон»: вдохнули – на выдохе произносим звуки М-М-М, Н-Н-Н, Л-Л-Л, пока не кончится запас воздуха.
3. Чтение текстов с установками: весело, грустно, торжественно, с удивлением, с досадой, с усмешкой и т.д.
4. Разучивание специальных стихотворений, например, таких:

Была тишина, тишина, тишина,
Вдруг грохотом грома сменилась она,

И вот уже дождик тихонько, ты слышишь?
Закапал, закапал, закапал по крыше...
Наверно, сейчас барабанить он станет...
Уже барабанит, уже барабанит!

(А. Шибяев)

Гром и тишина

Гром грохочет: бух! Трах!
Словно горы рушит.
Тишина в испуге: ах!
Затыкает уши.

(А. Шлыгин)

Скажи погромче слово «гром»!
Грохочет слово, словно гром.
Скажи потише «шесть мышат»
И сразу мыши зашуршат.

(А. Барто)

4. Дикция.

Дикция – чистота, правильность и чёткость произнесения звуков. Сочетаний звуков, слов. Наблюдения показывают, что учащиеся начальных классов имеют разные нарушения дикции. Эти нарушения могут быть двух видов: 1) патологические, обусловленные задержкой общего и речевого развития ребёнка; 2) физиологические, обусловленные возрастными особенностями ребёнка, недостатками в развитии его речевого аппарата (малая подвижность челюстей, вялость языка, нечёткая артикуляция звуков речи, факультативное смешение звуков речи и др.). Если первые нарушения исправляются логопедом на специальных индивидуальных занятиях, то

вторая группа нарушений дикции может быть скорректирована учителем во время обычных учебных занятий в школе.

Основным упражнением для корректировки дикции служит разучивание скороговорок, чистоговорок, небольших стихотворений, поговорок, загадок и другие короткие стихотворные жанры, в которых встречаются труднопроизносимые звуки. Работу с ними можно проводить в следующем порядке:

1. Упражнения на усвоение содержания текста: чтение «птичьим базаром», беседа по содержанию, объяснение значения непонятных слов, иллюстрирование (в основном, словесное) текста и другие.

2. Упражнения в быстром и правильном произнесении текста: хоровое чтение с прохлопыванием ритма, многократное произнесение с увеличением темпа, индивидуальное чтение: Кто быстрее прочитает?

3. Упражнения в выразительном чтении стихотворного текста: обсуждение тона чтения, разметка текста, хоровое чтение, чтение «с дирижированием», конкурс на лучшее исполнение стихотворного текста.

5. Речевая разминка.

Речевая разминка – это комплексное упражнение, направленное на тренировку техники и выразительности речи детей. Проводится обычно в начале урока лингвистического цикла в течение 10 – 15 минут. Включает в себя 3 упражнения: на дыхание, голос, дикцию и интонационную выразительность речи.

Пример речевой разминки:

1. Упражнение на дыхание: «Как звенит звонок?» (- Слышим звук З).

– Представьте себе, что вы маленькие звонки. Вдохнули, на выдохе произносим звук З, пока не кончится запас воздуха. (Повторяем несколько раз).

2. Упражнение на голос:

– Представьте себе, что в нашу школу пришел медвежонок и нажал на кнопку звонка. Какой звук получился? Произнесите его. А если в нашу школу прибежал зайчик и тоже позвонил. Какой звук получится у него?

3. – Прочитайте текст:

Свой железный язычок

Прячу я под колпачок,

Созываю на урок,

А зовут меня?

(Звонок)

- Что это за текст? Почему вы так решили?
- Отгадайте загадку. Как вы догадались, что это звонок?
- Как устроен звонок?
- Для чего он служит?
- Какие еще бывают звонки?
- Прочитаем текст загадки хором, прохлопывая ритм.
- Прочитаем загадку хором несколько раз, увеличивая темп.
- Кто быстрее и правильнее прочитает?
- А теперь поучимся выразительно произносить эту загадку.
- Каким тоном мы будем её произносить? (Лукавым, озорным).
- В каком темпе?
- Какие слова мы выделим при чтении?
- Прочитаем хором.
- Кто лучше прочитает?

Задания.

1. Охарактеризуйте каждый компонент техники речи.
2. Разучите упражнения, направленные на тренировку дыхания, голоса и дикции, попробуйте провести их в группе.

3. Составьте 2 – 3 варианта речевой разминки, разучите их. Потренируйтесь вначале в группе, а затем в классе проводить речевую разминку.

Лекция № 2.

Методика работы над формированием синтаксических речевых умений у младших школьников.

ПЛАН

1. Задачи синтаксической речевой работы.
2. Упражнения на формирование умения членить речь.
3. Упражнения на формирование умения устанавливать связи между словами в предложении.
4. Упражнения на формирование умения интонационно правильно произносить предложения разных типов.
5. Упражнения на составление собственных предложений.

1. Задачи синтаксической речевой работы.

В системе работы по развитию речи учащихся важное значения имеет формирование у них синтаксических речевых умений. Анализ действующих программ позволяет определить круг таких умений:

- а) умение членить речь на предложения;
- б) умение интонационно правильно произносить предложения разных типов;
- в) умение устанавливать связи между словами в предложении;
- г) умение составлять предложения разных типов.

Практика показывает, что работа над формированием этих умений в начальных классах ведётся постоянно, но её характеризует целый ряд недочетов. К основным из них относятся следующие: отрабатывается не весь объём синтаксических речевых умений, а лишь отдельные из них, непосредственно связанные с изучаемым грамматическим материалом;

используется однообразный дидактический материал для отработки каждого умения, недостаточно сформирована оценочная база и другое.

Необходимо, прежде всего, составить для формирования каждого речевого синтаксического умения систему упражнений, которая охватывала бы весь изучаемый материал, имела бы четкую обучающую направленность и была бы достаточно разнообразной, разновариантной.

В качестве примера рассмотрим один из вариантов системы синтаксических упражнений для учащихся начальных классов.

2. Упражнения на формирование умения членить речь.

Для формирования у младших школьников умения членить речь на предложения и правильно оформлять начало и конец предложения в устной и письменной речи целесообразно использовать следующие упражнения:

1. На основе данного образца.

- Чтение текста с соблюдением интонации конца предложения:
 - Прочитайте текст выразительно. Показывайте голосом конец каждого предложения.
- Выборочное чтение из текста предложений по заданию учителя:
 - Прочитайте первое предложение. Прочитайте второе предложение. Прочитайте предложение, в котором содержится вопрос.
- Подсчет количества предложений в тексте:
 - Сосчитайте, сколько предложений в этом тексте. Покажите пальчиками количество предложений.
 - Помогите Незнайке сосчитать, сколько предложений в этом тексте.
 - Незнайка сосчитал предложения в этом тексте. У него получилось «пять». Прав ли он? Давайте проверим.
- Подбор предложений из текста к заданным схемам:

– Прочитайте текст. Выпишите из него предложения, соответствующие предложенным схемам.

- Ответы на вопросы предложениями из текста:
 - Прочитайте текст. Ответьте на вопросы предложениями из текста.
- Различные варианты списывания, диктанты, письмо по памяти с предварительным синтаксическим разбором текста.

2. Конструктивные упражнения.

- Деление текста, напечатанного без знаков препинания и заглавных букв, на предложения:
 - Обозначьте границы предложений в тексте. Спишите получившийся текст. Прочитайте его выразительно.
- Исправление границ предложений в тексте:
 - Прочитайте текст. Правильно ли обозначены границы предложений в этом тексте? Внесите необходимые исправления. Спишите исправленный текст.
- Исправление порядка предложений в тексте:
 - Прочитайте текст. Правильно ли, по-вашему, расположены предложения в этом тексте? Исправьте порядок предложений. Спишите исправленный текст.

3. Творческие упражнения.

- Составление текстов из нескольких предложений на ту или иную тему: о цветке, о погоде сегодня, о берёзке за окном, о ветке рябины, о кленовом листке осенью, о новогодней ёлке и так далее. Тексты составляются по опорным словам, по картинке, по наблюдениям, по вопросам и так далее. Причём учащимся задаётся количество предложений, из которых должен состоять текст:

– Рассмотрите открытки с изображением лилий. Опишите цветы, отвечая на вопросы:

1. Что нарисовано на открытке?
2. Какого она (лилия) цвета?
3. Чем покрыты её лепестки?
4. Какой у неё стебель?

Слова для справок: жёлтый, оранжевый, розовый, бордовый, красный, мелкие пятнышки, тонкий, изящный.

3. Упражнения на формирование умения устанавливать связи между словами в предложении.

1. На основе данного образца.

- Анализ предложений по вопросам учителя:

– Прочитайте предложение выразительно: Мальчики и девочки играли на лесной полянке.

– О ком в нем говорится?

– Что говорится о детях в предложении?

– Где они играли?

– На какой полянке?

- Выделение словосочетаний из предложений. Запись словосочетаний.

2. Конструктивные упражнения.

- Составление предложений из разрозненных слов, когда слова а) даны в нужной форме; б) даны в начальной форме; в) некоторые слова даны в начальной форме, а некоторые – в нужной. Игровые варианты упражнения: «Собери предложение» (слова печатаются на карточках и помещаются в большой конверт); «Помоги Незнайке составить предложение»; «Слова рассыпались»; «Живые слова».

Примечание. При выполнении подобных упражнений каждое предложение, составленное учениками, анализируется, редактируется так, чтобы в конечном итоге оно стало красивым, правильно составленным. При этом учащиеся получают практические сведения о порядке слов в предложении, о том, как, изменяя порядок слов, можно добиться особой выразительности в оформлении мысли.

- Составление предложений, аналогичных данным. При этом сходство вновь составленных предложений по отношению к образцовому может быть как в содержании высказывания, так и в структуре.

Примеры.

Составление предложения, аналогичного данному по содержанию:

- Прочитайте предложение: Поздняя осень.

- Как вы думаете, можно ли мысль, которая заключена в этом предложении, выразить по-другому? Составьте свои предложения так, чтобы мысль осталась прежней, но оформлена она была бы по-другому. (Примерные варианты: Пришла поздняя осень. Наступила поздняя осень. Осень наступила. Пришла холодная пора – поздняя осень.)

Составление предложения, аналогичного данному по структуре.

- Прочитайте предложение: Вот здесь – то, на проталинке, и появились первые цветы.

- Что особенного вы видите в построении этого предложения? (Оно начинается со слов «вот здесь-то», а затем уточняется, где именно происходит действие).

- Составьте похожее предложение, но о скворцах, которые устроились в уютном домике. (Вот здесь-то, в уютном домике – скворечнике, и устроились скворцы).

- Постепенное распространение данного предложения:

- Прочитайте предложение: Ветер срывает последние листья.

- Можно ли уточнить мысль, выраженную в этом предложении? Что именно мы уточним? Подберите подходящие слова для описания ветра, деревьев. Вставьте их в предложение. Какие варианты у вас получились?

- Изменение порядка слов в предложении:

- Прочитайте предложение: Озябший воробьишко греется на солнышке.

- Попробуйте поменять местами слова в этом предложении. Какие варианты у вас получились?

- Редактирование предложений (исправление неудачного порядка слов в предложении, замена неудачно употреблённого слова и так далее).

Примеры.

- Прочитайте предложение: На опушке леса земляника алеет.

- Какое слово в нём заблудилось, оказалось не на своём месте?

Исправьте порядок слов в предложении.

- Прочитайте предложение: Покрытая листьями лесная тропинка привела нас на лесную полянку.

- Какие слова употреблены в нём неудачно? Исправьте предложение, подобрав подходящие слова.

3. Творческие упражнения.

- Составление предложений по сюжетным и предметным картинкам, по опорным словам или словосочетаниям, по наблюдениям и так далее.

4. Упражнения на формирование умения интонационно правильно произносить предложения разных типов.

Для формирования у младших школьников умения выразительно читать предложения разных типов необходимо специальная целенаправленная работа. Следует объяснить и показать детям на практике особенности чтения различных предложений: повышение и понижение

голоса, соблюдение мелодики речи при чтении повествовательных, вопросительных и побудительных предложений.

Пример.

1. - Прочитайте про себя записанное на доске предложение: Осенью ребята собрали на своем участке богатый урожай.

- Что выражает это предложение? (Сообщение)

- Какой знак стоит в конце?

- Как будем читать такое предложение? (Спокойно, голос повышаем, а затем, к концу предложения, опускаем).

Учитель показывает образец такого чтения, а затем предложение читают дети).

2.- Почитайте про себя предложение: Какой урожай собрали ребята?

- Приготовьтесь прочитать его выразительно. Обратите внимание на то, какой знак стоит в конце предложения. Покажите голосом, что в конце стоит именно вопросительный знак.

Нам кажется особенно удачными формулировки заданий типа: «Покажите голосом, какой знак поставите в конце предложения», «Поставьте голосом нужный знак в конце этого предложения». Подобные формулировки заданий требуют от детей умения владеть голосом, сознательно подходить к чтению каждого предложения.

5. Упражнения на составление собственных предложений.

Умение составить интересное по содержанию и выразительное по форме предложение является центральным синтаксическим речевым умением, которое необходимо сформировать у младших школьников. Поэтому, насколько дети владеют этим умением, можно судить об уровне овладения синтаксической стороной речи в целом.

Практика показывает, что успех подобного вида работы зависит от того, насколько полно учитель организует подготовительную работу к

составлению предложения. Она может включать в себя следующие виды заданий:

1. Постановка творческой задачи. Мотивация деятельности.
2. Обдумывание задачи (коллективное или индивидуальное).
3. Составление разных вариантов предложения. Обсуждение каждого варианта. Редактирование: распространение, исправление неточностей, изменение порядка слов (если в этом есть необходимость). Замена слов и так далее. Орфографическая и пунктуационная подготовка.

4. Запись учащимися своих предложений.
5. Выразительное чтение записанных предложений. Анализ.

Примеры.

1. Учитель показывает детям картинку с изображением земляники.
 - Что нарисовано на картинке?
 - Рассмотрим её внимательно. Какая она? (По цвету, по запаху, по вкусу, по форме)?
 - Где растёт земляника?
 - Составьте об этом предложение. Начните его так: Красные ягодки земляники ...

Дети составляют разные варианты предложения. Варианты обсуждаются, при необходимости редактируются. Лучшие записываются в тетрадь.

2. – Прочитайте предложения: Каждый пенёк в лесу накрыт белой скатертью. Красная рябина морозом напудрена.
 - О чем говорится в этих предложениях? Когда можно наблюдать подобную картину? Как вы её себе представляете?
 - Спишите предложения.
 - Рассмотрите картину с изображением рябины. Какая она? Какие у неё грозди? Кисти? На что похожи ягоды?
 - Составьте свои предложения о рябинке зимой.

(Дети произносят свои предложения, каждое обсуждается, редактируется, исправляется).

Лучшие предложения записываются в тетрадь.

Лекция № 3.

Текстовые понятия и методика их введения.

ПЛАН

1. Методы развития речи и их применение в современной начальной школе.
2. Лингвистические основы методики развития связной речи учащихся начальных классов.
3. Комплексный подход к формированию связной речи у учащихся начальных классов, основанный на усвоении текстовых и стилистических понятий.

1. Методы развития речи и их применение в современной начальной школе.

Методы речевого развития предполагают в основном языковой синтез, то есть построение единиц речи, включение в процесс общения средств изучаемого языка, адекватных содержанию речи и ее задачам.

Методы обучения речи выводятся их психологических, языковых и дидактических закономерностей.

Ребенок усваивает слова, их значения, их формы, синтаксические конструкции из речи окружающих людей, улавливая и подсознательно обобщая аналогии форм и значений. Из этой закономерности выводится метод обучения, который получил название **имитационного**, или обучения по образцам, по чутью языка.

Овладеть речью – значит научиться общению посредством русского языка. Речи свойственна коммуникативная функция, следовательно,

овладение речью в своей основе опирается на потребность общения. Именно из этой закономерности выводится второй метод развития речи – **коммуникативный**.

Любое высказывание должно быть мотивировано, вытекать из потребности что-то сказать или написать. Эта потребность возникает из речевой ситуации (в учебных целях она может создаваться искусственно). Но коммуникация невозможна без знания соответствующего материала, свободного владения им. Языковые средства (лексические, грамматические, интонационные, орфоэпические, графические) тоже необходимы для решения коммуникативной задачи. Общение только тогда состоится полноценно, если говорящий (пишущий) видит, слышит, понимает реакцию того, с кем он общается.

Для полноты системы обучения необходим еще метод, который опирался бы на теорию языка, на изучаемый школьниками теоретический материал, который они могли бы сознательно применять на практике, конструируя предложения и текст. Закономерность здесь такова: новые умения формируются на основе знаний правил, закономерностей, моделей, способов решения задач и т.д. Согласно этой закономерности, учащиеся должны знать типы и структуру тех единиц речи, которые они создают, и на основе этих знаний создавать свои собственные тексты. Этот метод в настоящее время назван методом **конструирования текста**.

Несомненно, что все методы развития речи теснейшим образом взаимосвязаны. Метод конструирования текста связан с методом обучения «по образцу» (образцы подвергаются анализу, впоследствии конструирование самостоятельно текстов происходит на этой основе) и с коммуникативным методом, поскольку последний обеспечивает мотивацию, целесообразность построения текста, определяет его социальную или личностную задачу.

Метод конструирования текста требует изучения элементов теории текста. Именно это определило тот факт, что текстовая теория вводится в

курс начальной школы, и многие учебники по русскому языку содержат параграфы, включающие соответствующий материал по:

- теории сложного синтаксического целого;
- теории функциональных типов текста – повествования, описания, рассуждения;
- стилистике и культуре речи.

Например, учебник М.С.Соловейчик, Н.С. Кузьменко «К тайнам нашего языка». С первого класса внимание учащихся привлекается к тому, что у говорящего всегда есть собеседник, с ориентировкой на которого человек обычно и строит свою речь, поэтому речь должна быть понятной и вежливой. Дети практически наблюдают над стилевым расслоением речи, учатся разграничивать «сухую» научно-деловую и эмоциональную, образную, художественную (разговорно-художественную) речь. Первая названа деловой, а вторая – картинной. В первом классе дети начинают создавать речевые произведения, осваивают жанры: устное воспоминание, записка, телеграмма, поздравление, письмо.

Во втором классе вводятся понятия «текст», «тема», «основная мысль». Создается база для формирования, умения обдумывать текст и после записи совершенствовать его.

Работа ведется на текстах делового и художественного стилей, преимущественно повествовательного характера, включающих в себя одну микротему. Особо обсуждается роль первого и последнего предложений в тексте. Дети знакомятся с особенностями построения рецепта, загадки, словесной зарисовки.

В третьем классе продолжается обучение младших школьников созданию текстов: осваивается построение повествования и описания предмета, предложений со значением оценки, новые жанры: этюд (словесная зарисовка) и инструкция (совет о том, как что-то сделать). Школьники узнают способы составления плана текста.

В четвертом классе предложение рассматривается не только как самостоятельная синтаксическая единица, но и как компонент текста. В связи с этим дети учатся включать предложения в текст, выбирать порядок слов, связывать предложения друг с другом. Работа ведется без изучения теории, ее цель – помочь учащимся в накоплении положительного речевого опыта и его осмыслении. Дети знакомятся с построением несложного рассуждения. Среди осваиваемых ими жанров – рассказ, сказка (сказочная история), объявление, дневниковая запись и др.

Данный программный материал свидетельствует о том, что сведения по стилистике, культуре речи, синтаксису текста, теории функциональных типов текста постоянно переплетаются и взаимодействуют в процессе овладения детьми важнейшими речевыми навыками. Следовательно, обучение связной речи в начальных классах в настоящее время имеет новую лингвистическую основу.

Задания.

1. Проанализируйте программы по русскому языку УМК «Школа XXI века», «Школа 2100», развивающее обучение по системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова с точки зрения текстовых понятий, изучаемых на уроках, сравните программный материал различных УМК, сделайте выводы о насыщенности учебников текстовыми понятиями и о времени их изучения. На основе результатов анализа составьте сопоставительную таблицу.

2. Какой метод развития речи является наиболее значимым для современной начальной школы? Почему?

3. Почему все методы речевого развития должны использоваться в комплексе, дополнять друг друга? Докажите, используя конкретные примеры.

2. Лингвистические основы методики развития связной речи учащихся.

В 60-70-е годы XX века в лингвистике бурными темпами стала развиваться теория текста, которая впоследствии явилась базой для совершенствования высшего уровня в развитии речи – связной речи.

Благодаря опоре на теорию текста развитие речи в школе приобрело целенаправленность, стало обучением конкретному предмету и конкретным умениям: построению текста. Психологическая наука доказала (труды Н.И. Жинкина, В.Ф.Шемякина), что творчество невозможно без знаний. Ученик должен знать, о чем и как ему нужно писать в сочинении, что должен представлять собой созданный им текст.

В течение многих десятилетий школьный курс грамматики ограничивался изучением синтаксиса изолированного предложения, закономерности же контекстной речи, выходящие за пределы отдельных предложений, познавались учащимися стихийно. В начальной школе традиционно учили детей строить предложения, но не показывали, как их следует соединять друг с другом. В лучшем случае учителя обращали внимание школьников на отсутствие логической связи между предложениями, рекомендовали не повторять одни и те же слова часто и т.п. Однако, такие рекомендации малоэффективны. Они не помогают овладеть приемами составления высказывания.

В настоящее время в методике общепризнано, что основы лингвистической теории текста необходимо использовать в практической работе уже с первого класса.

Наиболее традиционное определение текста таково: «**Текст** - это сообщение в письменной форме, характеризующееся смысловой и структурной завершенностью и определенным отношением автора к сообщаемому».

Выделим два направления лингвистической теории текста, важнейших для методики развития связной речи учащихся начальных классов.

Первое направление – это исследование типов текста: описания, повествования, рассуждения; изучение соотношения этих типов с жанрами сочинений (записка, письмо и пр.) и с синтаксисом текста.

Второе направление – синтаксис текста, рассматривающий в качестве единицы текста сложное синтаксическое целое. Методисты внимательно исследуют закономерные связи в построении и использовании текста, считают, что единица текста сложного синтаксического целого «может стать предметом обучения учащихся, сопоставимым с предложением». При работе со сложным синтаксическим целым есть содержательный ракурс и собственно языковой (синтаксическая структура текста, соответствующий лексический отбор).

Термин сложное синтаксическое целое имеет ряд синонимов (сверхфразовое единство, компонент текста, прозаическая строфа, синтаксический комплекс, высказывание и т.д.)

Характерные признаки сложного синтаксического целого:

1. Сложное синтаксическое целое – это часть текста, представляющая собой наиболее крупную в его составе синтаксическую единицу.

2. Сложное синтаксическое целое – это группа самостоятельно оформленных предложений, объединенных тематически (микротемой), а также лексически, грамматически и интонационно.

3. Сложное синтаксическое целое характеризует какую-либо сторону описываемого явления.

4. Связь между предложениями в сложном синтаксическом целом может быть контактной и дистантной. Контактные связи соединяют соседние предложения, дистантные связи существуют между отделенными друг от друга предложениями.

В сложном синтаксическом целом существуют следующие виды связи:

1 группа. Связи тематические, сюжетные (единая тема).

Тексту можно дать название. Единство действующих лиц или лица. Единство места и времени.

2 группа. Виды языкового маркирования (грамматические средства): союзы, частицы, местоимения или наречные замены слова, они определяются специальными словами, частями речи (обычно служебными).

3 группа. Средства лексики.

Повтор – явление, чрезвычайно богатое. Он может быть оправданным и неоправданным. Могут быть повторы словесные и могут быть сочетания слов.

Синонимическая замена (в том числе контекстуальная) - заяц, зверек, животное. Особенно часты синонимы в обозначении речи - сказал, проговорил и т.д.

Антонимы – большой мир, маленький мир.

Слова, значение которых выявляются в целом ряде предложений (если это научно-популярный стиль, то чаще всего, таким образом, выясняется сущность понятия, значение термина).

4 группа. Видовременное единство глаголов – это сильная грамматическая связь, она цементирует сложное синтаксическое целое.

5 группа. Синтаксическая группа внутренних связей: вводные слова и предложения; модальные слова; некоторые обособленные обороты.

Характерной особенностью сложного синтаксического целого (ССЦ) является то, что внутри него от предложения к предложению можно задать смысловой вопрос, а от последнего предложения предыдущего ССЦ к первому предложению последующего ССЦ вопроса задать нельзя. Особо стоит остановиться на первых предложениях ССЦ:

- в них нет таких слов, семантика которых определялась бы из предыдущей части текста (местоимений и местоименных наречий, соотносящихся с именем существительным, прилагательным и числительным, находящимися в предыдущем ССЦ);

- они являются обычно полными предложениями любого структурного типа;

- они начинают новую микро тему, слабее всего связаны с предыдущими предложениями.

Связь, осуществляемую при помощи повторения слов, называют цепной связью, выраженной лексическим повтором. При этом способе связи определенный член предшествующего предложения, как правило, несущий на себе логическое ударение, повторяется, развертывается в последующем, перевоплощается в какой-то другой член. (Андрюша Рудаков был крепким и смелым мальчиком. Он всегда защищал тех, кто послабее. За это весь класс любил его.)

В данном случае второе и третье предложения связаны межфразовой связью на основе вида «подлежащее - дополнение».

При таком способе связи последующие предложения используют данное ранее обозначение предмета для распространенных сведений о нем. Эти предложения не могут быть полностью независимы от предыдущих. Довольно часто зависимость их настолько велика, что без предыдущего предложения содержание их непонятно.

Каждое последующее предложение в сверхфразовом единстве опирается в коммуникативном плане на предшествующее, продвигая высказывание от известного к новому, вследствие чего образуется тема – рематическая цепочка, то есть каждое предложение текста членится, как правило, на данное и новое, такое смысловое членение предложения называется актуальным членением (Г.А. Золотова).

Актуальное членение помогает обнаружить коммуникативную направленность речи, увидеть, что именно новая информация составляет смысловое ядро текста, кроме того, оно позволяет проследить движение мысли от известного к неизвестному, от одной мысли к другой в процессе организации речи. Актуальное членение помогает правильнее связывать предложения друг с другом в потоке речи.

В лингвистике принято называть следующие средства реализации семантического повтора: повтор одного и того же слова в разных предложениях текста; варьированный повтор (использование однокоренных слов); синонимы, перефразы, местоименный повтор (использование наречий, прилагательных и числительных в качестве слов-заменителей); антонимы и др.

При работе над лексическими средствами связей предложений в тексте необходимо учитывать, что цепная связь осуществляется главным образом за счет всех видов семантического повтора. Параллельная связь, в отличие от цепной, осуществляется главным образом с помощью синтаксических средств. При параллельной связи предложения не сцепляются одно с другим, а сопоставляются и противопоставляются. Предложения равноправны между собой и одинаково относятся к зачину. При параллельном характере соединения предложений в качестве основного внутреннего средства связи выступает синтаксический параллелизм, проявляющийся в одинаковом строении соединяющихся предложений, в одинаковом порядке слов и нередко в одинаковом выражении членов предложений. В качестве внешних средств связи используются лексические средства, а так же вводные слова, обобщающие слова в первом или последнем предложениях и др.

Пример. Жил-был желторотый воробей по прозвищу Пудик. Жил он над окошком бани, за верхним наличником, в тесном гнезде из пакли, моховинок и других мягких материалов. Летать он еще не пробовал, но уже крыльями махал и выглядывал из гнезда: хотелось узнать, что такое божий мир и годится ли он для него...

Охарактеризуем сложное синтаксическое целое с точки зрения композиционных особенностей. По мнению лингвистов, большинство сложных синтаксических целых в структурно-композиционном отношении состоит из трех частей: зачина, средней части и концовки.

Зачин обычно выражает ключевую мысль высказывания. В системе сложного синтаксического целого это наиболее самостоятельное, наиболее

значимое предложение. Функция введения новой мысли не позволяет зачину иметь в своем составе слова-заменители или представлять собой неполное предложение. Зачин группирует вокруг себя все остальные предложения, которые в какой-то степени зависят от него. Однако самостоятельность зачина относительна: он не только формирует ССЦ, подчиняя себе все последующие предложения, но и сам зависит от них, поскольку они опираются на него и развивают его мысль.

Далее идет средняя часть, которая состоит из нескольких законченных предложений, связанных между собой и зачином цепной или параллельной связью. Эти предложения насыщены словами-заменителями. Они могут быть неполными, т.е. здесь налицо все грамматические показатели, выражающие несамостоятельность этих предложений, зависимость их от зачина. Без зачина они, благодаря своей неполноте, часто бывают непонятны.

Замыкает ССЦ концовка. Она содержит вывод, подводит итог тому, что было сказано ранее. Часто концовка представляет собой обобщающее предложение с обобщающим словом. Здесь могут быть и вводные слова, указывающие на завершенность мысли.

В интонационном отношении исследуемая речевая единица тоже представляет собой законченное целое, звуковое единство, которое проявляется в глубокой разделительной паузе при переходе одного сложного синтаксического целого к другому. Внутри ССЦ тоже наблюдается своя особая интонация. Рамочные предложения, т.е. зачин и концовка, произносятся раздельнее, медленнее, более напряженным тоном, чем охватываемые ими предложения средней части. При выражении однородности интонация ССЦ аналогична перечислительной интонации однородных членов.

Таки образом, в ССЦ между смыслом, синтаксисом и интонацией возникает определенное соотношение, проявляющееся в неразрывной спаянности всех его компонентов, вследствие чего описываемая речевая

единица представляет собой сложно и тонко организованный синтез отдельных, законченных предложений.

Задания.

1. Как овладевали связной речью учащиеся начальной школы до введения в систематический курс элементов текстовой теории.

2. Какие направления лингвистической теории текста важны для методики развития речи учащихся начальных классов? Обоснуйте.

3. Какие признаки характерны для сложного синтаксического целого?

4. Какие виды связей можно наблюдать в сложном синтаксическом целом?

5. Дайте характеристику первым предложениям в ССЦ.

6. Опишите цепное построение текста, опираясь на актуальное членение высказывания.

7. В чем особенности параллельного построения высказывания?

8. Каковы композиционные особенности ССЦ? Определите назначение каждой композиционной части.

9. Подберите примеры текстов с цепным и параллельным построением, предназначенные для учащихся начальных классов. В каждом тексте проведите анализ средств связи между предложениями.

Какие текстовые упражнения можно провести, используя эти тексты?

3. Комплексный подход к формированию связной речи у учащихся начальных классов, основанный на усвоении текстовых и стилистических понятий.

Подключение элементов стилистики к подготовке и написанию связных высказываний обеспечивает их естественность, превращает искусственное говорение (речь ради речи) в естественное. При этом высказывание становится направленным на достижение реальной цели, усиливается мотивация.

Обращение же к теории текста конкретизирует речевую деятельность по типологическому структурированию высказывания, по осознанному отбору средств связи для достижения межфразового единства.

Параллельность и взаимосвязанность формирования текстовых и стилистических умений в процессе создания высказывания в соответствии с фазами речевой деятельности могут быть продемонстрированы в таблице.

Фаза речевой деятельности	Речевые умения (основной перечень взят из работ Т.А. Ладыженской)	Стилистические умения	Текстовые умения
1. Ориентировка в условиях и задачах общения		1. Экстралингвистические умения: а) умение оценить обстановку, в которой происходит общение; б) умение оценить и понять, кому адресована речь; в) умение определить цель, задачу общения (сообщение, воздействие, общение).	
Ориентировка в содержании высказывания	1. Умение определять (осмысливать) объем содержания и границы темы сочинения. 2. Умение подчинять свое сочинение и изложение основной мысли. 3. Умение выбрать или определить жанр речи, выделить		1. Совпадают с традиционно выделяемыми речевыми. 2. 3. Умение в соответствии с темой и основной мыслью высказывания определить основной тип текста.

	характерные для него композиционные элементы.		
2. Планирование (составление программы)	<p>1. Умение собирать материал для сочинения (высказывания)</p> <p>2. Умение систематизировать собранный материал, приводить его в порядок, т.е. отбирать нужные и определять последовательность его расположения в сочинении.</p>	1. Умение осознать общие требования к содержанию и языковым средствам, вытекающие из решения о стиле речи.	<p>1. Умение составить (устно или письменно) структурную схему текста, основанную на композиционных частях (если это повествование) или микротемах (если это описание или рассуждение).</p> <p>2. Умение отбирать содержание в соответствии с типом речи.</p> <p>3. Умение выбирать вид связей предложений.</p> <p>4. Умение при написании изложения целенаправленно анализировать текстовые характеристики высказывания (тип, вид связи, средства связи, их соответствие теме, типу, стилю).</p>
3. Реализация программы	1. Умение строить сочинения разных видов (повествования, описания,	1. Умение формулировать мысли, выбирая синтаксические конструкции,	1. Умение строить текст в соответствии с выбранным типом.

	<p>рассуждения), жанров (записка, письмо и т.д.).</p> <p>2. Умение выражать свои мысли точно, правильно с точки зрения литературных норм и по возможности ярко.</p> <p>3. Умение обеспечивать смысловую и структурную связанность предложений.</p> <p>4. Осознанно воспроизводить (полностью, выборочно, кратко) тексты различных стилей, жанров (при написании изложения).</p>	<p>порядок слов, лексические средства с учетом стиля речи, тем самым добиваться стилистического единства текста.</p>	<p>2. Умение использовать наиболее рациональные средства связи предложений в соответствии с выбранным видом связи и стилем.</p>
4. Контроль (рефлексия)	<p>Умение совершенствовать написанное (устранение ошибок, связанных с нарушением тематико-композиционного единства).</p>	<p>Умение проводить стилистическое редактирование (устранение ошибок, связанных с нарушением стилистического единства).</p>	<p>Умение проводить текстовое редактирование (устранение ошибок, связанных с неправильным (неточным) выбором средств связи между предложениями в тексте; с неоправданным нарушением типологического единства).</p>

В естественной речевой практике стилистические и текстовые умения проявляются параллельно, последовательно взаимодействуют и служат

единой цели – написанию точного, образного, самостоятельного высказывания, соответствующего замыслу и цели речи. При этом нередко стилистическое умение подчиняется текстовому и наоборот.

Задания.

1. Соотнесите речевые, стилистические и текстовые умения с универсальными учебными действиями. Дополните данную вам в лекции таблицу дополнительной графой УУД, расписывая действия в соответствии с фазами речевой деятельности.

2. Напишите рассуждение на тему: «Что такое комплексное редактирование и возможно ли использовать его в начальной школе».

3. С какими заданиями можно соединять стилистическую правку текста? Приведите примеры. Составьте стилистико-текстовое упражнение для учащихся четвертого класса.

Лекция № 4.

Методика подготовки и проведения изложения в начальных классах.

ПЛАН

1. Понятие об изложении. Требования к текстам изложений.
2. Методика подготовки к подробному изложению.
3. Методика подготовки к выборочному изложению.
4. Методика подготовки к сжатому изложению.
5. Методика подготовки к творческому изложению.
6. Методические условия эффективности изложений в системе развития речи учащихся.

1. Понятие об изложении. Требования к текстам изложений.

Изложение – это письменный пересказ образцовых текстов. В начальных классах проводятся изложения близкие к тексту, сжатые,

выборочные, с творческими дополнениями, инсценирование (подготовка сценария).

Изложение – это «школа языка, стиля, школа мастерства выражения мысли» (М.Р. Львов).

Изложение – это прием, относящийся к методу обучения по образцу (имитационному). Важной задачей сегодня является повышение самостоятельности и активности учащихся в создании собственного текста по излагаемым образцам. Однако самостоятельность не исключает большого внимания к авторскому языку.

Большинство современных учебников по русскому языку предполагает целенаправленное обучение написанию изложения со второго класса. Например, по учебнику М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко «К тайнам русского языка» дети знакомятся с пересказом как способом передачи мыслей автора, учатся подробно письменно пересказывать тексты повествовательного характера объемом 45-55 слов (после речевой и орфографической подготовки); проверять и улучшать написанное (с опорой на памятку).

В третьем классе требования усложняются: дети должны научиться письменно и подробно пересказывать тексты повествовательного характера, осознанно сохраняя особенности авторского построения и использования языковых средств, в том числе различных частей речи (после коллективной подготовки).

В четвертом классе, помимо коллективной, может быть и самостоятельная (с помощью памятки) подготовка к письменному воспроизведению текста в соответствии с заданием: подробно, выборочно, от другого лица, сохраняя при этом авторские языковые особенности.

Изложение текста представляет собой сочетание двух видов речевой деятельности – восприятие чужого текста и его воспроизведение.

Восприятие текста осуществляется с помощью таких видов речевой деятельности, как слушание и чтение, в результате чего достигается понимание текста.

При восприятии (слушании, чтении) происходит операция свертывания словесной информации в «смысловый сгусток». При воспроизведении речи (говорении, письме) – операция расчленения «смыслового сгустка» на слова. Обе операции протекают во внутренней речи, они сложны, и дети овладевают ими не сразу. Изложение учит детей членить смысл на предложения и слова.

Работая над умением воспринимать текст, учитель одновременно учит детей запоминать текст и сохранять его в памяти.

Ученик запоминает текст, пользуясь двумя видами памяти: отдельные места – дословно, активизируя оперативную память, основную же часть текста запоминает не в словах, а в переработанном виде – в образцах-схемах, «смысловых сгустках».

При написании изложения необходимо научить детей воспринимать текст как тип речи (т.е. по ходу слушания или чтения выделять в высказывании типы речи и схематически фиксировать структуру текста). Например, при восприятии текста-описания необходимо научить детей запоминать слова, обозначающие предмет и слова, указывающие на его признаки, располагая их в определенной последовательности, укладывая в определенную схему.

Развитию умения воспринимать и запоминать текст служит смысловой и структурный анализ. Анализ темы, основной мысли, выделение микротем, составление плана – это процесс свертывания словесной информации в «смысловые сгустки». Учитель должен хорошо знать структуру (тип, вид связи, средства связи, стиль) выбранного текста.

Воспроизвести текст - значит перевести внутреннюю речь во внешнюю, т.е. выразить речевой смысл при помощи слов, предложений.

Воспринимать текст нужно и на слух, и зрительно. Это позволяет одновременно развивать оба полушария головного мозга ребенка. Исследования показывают, что восприятие на слух регулируется работой левого полушария, зрительное восприятие регулируется работой правого полушария.

При организации работы необходимо помнить о том, что ученика нужно вести от общего восприятия и анализа высказывания как целого к разбору деталей, а затем вновь осуществлять синтез. Изложение позволяет организовать обучение связной речи по типу деятельности. Любая деятельность осуществляется сознательно и мотивирована желанием добиться определенной цели. Изложение учит детей целенаправленно воспринимать речь на слух или зрительно, при этом запоминать не только содержание высказывания, но и его языковую форму.

Изложение приобщает детей к лучшим образцам языка. Поэтому отбор текстов для изложения должен быть особенно тщательным. Изложения должны проводиться параллельно с сочинениями на близкую тему, подготавливать детей к написанию сочинения.

Требования к текстам изложений:

1. Тексты должны быть высокохудожественными.
2. Тексты должны быть ценными в воспитательном и образовательном отношении.
3. Тексты должны быть доступными и интересными детям, не перегруженными новыми для них трудными словами и оборотами речи, образами, требующими сложного и длительного разъяснения. И в то же время текст, благодаря своему содержанию, его организации, языковым средствам, способам формулирования мысли, должен предоставлять возможность для речевого роста детей, для их продвижения вперед.
4. Текст должен быть несложным по композиции, с небольшим количеством действующих лиц.

5. Необходимо учитывать орфографическую насыщенность в связи с прохождением орфографических и грамматических тем.
6. Наличие в тексте тех лингвистических явлений, над которыми необходимо провести наблюдение.
7. Ярко выраженная стилистическая принадлежность текста.
8. Учет типов речи и средств межфразовой связи, представленных в изложении.

2. Методика подготовки к подробному изложению.

Самый распространенный и простой вид изложений – это подробное, близкое к тексту изложение.

Рассмотрим процесс подготовки к такому изложению:

1. Вводная беседа. Цели: настроить детей на написание изложения, подготовить восприятие содержания текста-образца.
2. Чтение текста (текст читается учителем, если у детей есть текст, то они могут следить, второе чтение текста проводится каждым учеником самостоятельно).
3. Содержательно-композиционный анализ текста, направленный на уяснение темы текста, характеров персонажей, мотивировку поступков, последовательность изложения событий.
4. Составление плана изложения: сначала план дается готовый, иногда в нем нарушена последовательность частей. Организуется работа по выяснению того, сколько частей в тексте и как озаглавить конкретную часть. Затем план составляется коллективно, учитель работает с детьми.

Последовательность работы.

- 1) О чем мы будем писать в первой части?
- 2) Как нам ее лучше озаглавить? (запись на доске).
5. Языковой разбор текста изложения. Он помогает воспроизвести авторскую речь. Рассматриваются наиболее выразительные слова, конструкции. Проводится работа по уточнению значения слов, которые дети

будут использовать в изложении. В последние годы такой анализ дополняется еще и работой над структурой текста. Анализируются тип речи, стиль, жанр, особенности средств осуществления межфразовой связи. Таким образом, текст рассматривается с точки зрения речеведческих понятий. Это в дальнейшем способствует формированию навыков самоконтроля при создании собственного высказывания.

6. Орфографическая подготовка к изложению.

На доску выписываются слова с трудными орфограммами (обычно в них вставляются пропущенные буквы, а затем они стираются, наиболее трудные слова оставляют на доске). Пунктуационные трудности тоже разбираются.

7. Чтение текста повторно.

8. Написание изложения.

9. Самопроверка изложения.

10. Проверка учителем изложений, анализ их на уроке.

За изложение выставляется две оценки: за содержание и за грамотность.

Если изложение трудное и большого объема, после орфографической подготовки может быть проведен пересказ всего текста (в сильном классе пересказ текста не рекомендуется).

Работу над подробным изложением осложняет переход от чистого повествования к повествованию с элементами описания.

В подробном изложении учащиеся привыкают обращать внимание на детали в тексте, учатся строить повествование, вводить элементы описания, передавать диалог, использовать изобразительные средства языка, соблюдать временную соотнесенность глаголов.

3. Методика подготовки к выборочному изложению.

Выборочное изложение предполагает отбор материала, относящегося к определенной теме, определенному персонажу или явлению. Ученику

необходимо осмыслить текст с точки зрения содержания, жанра, языковых особенностей и пересказать тем или иным способом (подробно или кратко, художественно или по-деловому). Именно поэтому выборочное изложение является связующим звеном между изложением и сочинением.

На первых этапах обучения необходимо, чтобы текст воспринимался не только на слух, но и зрительно, был небольшим по объему, предоставлял очевидные возможности для тематического отбора материала.

Выборочные изложения предлагаются после проведения специальных уроков, связанных с выработкой умения раскрывать тему, реализовывать основную мысль высказывания. На уроках чтения дети делают небольшие устные выборочные пересказы по прочитанным произведениям.

Выборочный пересказ позволяет продолжить работу над умением собирать и систематизировать информацию.

К выборочному изложению может быть использована следующая памятка:

1. Перечитай текст, отметь в нем те отрывки, которые относятся к герою.
2. Определи, о чем говорится в каждом отрывке. Проанализируй каждый отрывок. Проверь, нет ли отрывков на одну и ту же тему. Если есть, поставь один и тот же номер.
3. Просмотри отрывки, расположи их по порядку, сгруппировав их.
4. Подбери к ним заглавия.
5. Посмотри еще раз отмеченный текст, проверив, соответствуют ли заголовки содержанию отрывков.
6. Расскажи о герое, пользуясь планом.

Может быть проведен анализ каждого выбранного детьми предложения с точки зрения его важности для описания (повествования). Дети убеждаются, что для выборочного пересказа рабочие материалы необходимо изменить, связать между собой. Отсюда следует, что необходима беседа о

форме нового текста на основе выбранного материала: с чего начать описание, чем его закончить, как связать отдельные части.

4. Методика подготовки к сжатою изложению.

В настоящее время очень важно научить детей приемам работы с информацией. Сжатое изложение способствует формированию умения находить в тексте главное и второстепенное, осуществлять компрессию текста разными способами.

Особенности подготовки к сжатым изложениям состоят в следующем:

1. Текст прочитывается 1-2 раза.
2. Коллективная беседа с целью выявления главного, того, что обязательно нужно отметить в сжатом пересказе. Определяется и то, что нужно опустить. Эта работа занимает значительный объем времени. На первых порах необходима серьезная устная подготовка (нередко она проводится на уроках чтения). Постепенно устная подготовительная работа сокращается, уступая место самостоятельной работе.

3. Готовя детей к сжатою изложению, учитель более тщательно работает над планом, над последовательностью, так как при сокращении текста могут нарушиться логические связи, может потеряться общий смысл рассказа, его идея, исказиться тема.

4. После составления плана проводится сжатый пересказ фрагментов по пунктам плана.

Сжатое изложение учит краткости, выделению главного, но имеет и недостаток – сокращение неизбежно обедняет художественный текст, лишает его эмоциональной силы. Часто изложение превращается в сухое перечисление фактов. При подготовке к написанию сжатого изложения нужно предоставить детям возможность проявить максимум самостоятельности в отборе главного и деталей.

5. Методика подготовки к творческому изложению.

Творческие изложения.

Наиболее распространены следующие виды творческих изложений:

1. Изложение с изменением лица рассказчика и от лица одного из персонажей (иногда пишут сразу от лица разных персонажей: каждый ребенок сам выбирает, в кого он хочет перевоплотиться).

2. Изложение с творческими дополнениями.

3. Письменно оформляется материал для инсценирования художественного текста.

Творческое дополнение в письменном варианте пересказа не должно быть большим (т.к. дети пишут медленно). Иногда это всего лишь одна фраза. Творческое дополнение может быть подготовлено в коллективной беседе, а поначалу даже записано на доске. В дальнейшем творческие дополнения школьники делают сами, иначе не разовьется их творчество, т.е. не будет достигнута цель написания данного типа изложений. Каждый придумывает свои дополнения, используя свой жизненный опыт. Иногда творческие изложения полезно задавать на дом, давая подумать детям в течение нескольких дней.

Трудность письменных изложений от лица одного из персонажей состоит в том, что в малом по размерам тексте недостаточно раскрывается образ этого персонажа, а больших изложений дети еще не пишут. Поэтому рекомендуется, разобрав устно весь рассказ, письменное изложение проводить по одному из отрывков, наиболее ярких и интересных, обладающих относительной самостоятельностью. Часто изменение лица рассказчика требует от детей перевоплощения.

6. Методические условия эффективности изложений в системе развития речи учащихся.

В изложении сталкиваются две, на первый взгляд, противоположные задачи: подражание образцу и творчество. Методистов интересует вопрос: следует ли стремиться к наибольшему сходству детского изложения с тем образцом, которому школьник подражал или нужно ориентировать детей на самостоятельную и творческую перестройку текста?

По мнению М.Р. Львова, правильное решение задачи находится в середине, между этими крайними позициями, так как ни дословное повторение образца, ни пренебрежительное отношение к нему самому сами по себе не могут привести к хорошим результатам.

Нельзя преувеличивать роль изложений и отдавать им предпочтение перед сочинениями. Нужны условия для передачи собственных мыслей (К.Д.Ушинский, Л.Н.Толстой).

Изложение даст хороший результат, если ребенок будет воспроизводить текст не механически, опираясь, лишь на свою память, а достаточно осознанно, отдавая себе отчет в том, как он вслед за автором строит высказывание, какие средства языка удачны в тексте, и потому он их использует.

Перед изложением учитель должен задумываться, над какими именно сторонами построения данного текста, использования в нем единиц языка полезно будет провести наблюдение; можно ли на этом тексте организовать работу, интересную детям. Нужно задавать себе такой вопрос: а зачем в реальной жизни ученикам могло бы понадобиться воспроизвести подобный текст? Исходя из ответа, учитель продумает соответствующую речевую ситуацию.

Нельзя учить речи вообще, нужно четко представлять стилистическую разновидность текста, принадлежность его к определенному типу.

В практике работы должны занять свое место письменные пересказы, как художественных текстов, так и деловых (Как изготовить поделку).

Лучший результат получается в том случае, если дети воспринимают текст комбинированно (слуховое восприятие, а затем текст перед глазами).

После того, как изложение проверено учителем, проводится обсуждение написанных изложений, редактирование предложенных учителем фрагментов и т.п.

Учебники «К тайнам нашего языка» М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко предполагают в начале четвертого класса введение памятки «Как писать изложение?»

Основной смысл её введения, по мнению авторов, в том, чтобы помочь четвероклассникам освоить общую логику работы над изложением, понять круг вопросов, над которыми им нужно думать, порядок действий, которые следует выполнять. Но памятка не предполагает полной самостоятельности. Беседа, коллективно проводимый анализ текста остаются, но их роль в основном направляющая и корректирующая. По памятке дети могут работать и в группах (парах), помогая друг другу.

Основное внимание при проведении изложения необходимо уделять этапу самоконтроля. Дети должны перечитывать написанное изложение неоднократно (2-3 прочтения). Каждый раз установка меняется. Одно чтение должно быть ответом на вопрос: полно ли, правильно ли передано содержание, в нужном ли порядке все изложено? Во время второго чтения проверяется правильность, точность, богатство, выразительность использованных языковых средств. При третьем перечитывании проводится орфографическая проверка. Первые две задачи могут решаться в одном прочтении. Правильно организованная самопроверка дает возможность успешно формировать письменную речь учащихся.

Лекция № 5.

Методика работы над сочинениями на уроках русского языка в начальных классах.

ПЛАН

1. Роль сочинений в обучении и воспитании школьников.
2. Виды сочинений.

3. Жанровый подход к обучению сочинению.

4. Подготовка к сочинениям разных видов.

5. Методика анализа сочинения.

1. Роль сочинений в обучении и воспитании школьников.

Сочинение – это творческая работа, составление устных или письменных рассказов (повествование, описание, рассуждение) на предложенную тему.

Обучающие сочинения – это создание текстов определенного жанра на основе коллективной или групповой работы.

С точки зрения психологии речи, сочинение текста представляет собой сочетание 2-х видов речевой деятельности – обдумывание будущего текста и его создание.

Обдумывание – это внутреннее планирование текста.

Создание текста осуществляется в процессах говорения или письма, основными механизмами которых являются внутренние операции осмысления, удержания в памяти, опережающего отражения (Н.И. Жинкин).

Сочинение в педагогической практике занимает особое место: ему, в известном смысле, подчинены все другие речевые упражнения, т.е. сочинение замыкает собой перечень видов работ, направленных на обучение созданию высказываний. Школьное сочинение представляет собой результат продуктивной речевой деятельности и является, с одной стороны, предметом обучения, с другой – средством достижения конечной цели – формирования коммуникативно-речевых умений учащихся. Оно позволяет одновременно решать задачи обучения, развития и воспитания школьников.

На протяжении истории русской школы уделялось особое внимание сочинениям, которые помогают решить очень важные воспитательные задачи:

- воспитывать творческую активность, самостоятельность в оценке явлений окружающей действительности;
- воспитывать нравственные качества;

– сочинение помогает глубже понять окружающую жизнь, способствует формированию наблюдательности, чуткости.

– сочинение благотворно воздействует на эмоциональную сферу ребенка, формирует любовь к разным видам искусства.

Сочинение помогает решать важные образовательные задачи, прежде всего, оно формирует речевые умения:

– понимать заданную тему, определять ее границы, ее объем;

– логически стройно, целесообразно располагать материал, придерживаясь плана;

– отбирать нужные слова, языковые средства для точного выразительного оформления своих мыслей;

– орфографически и пунктуационно грамотно оформлять свою речь;

– анализировать связный текст, выявлять его недочеты.

Согласно программам, сочинение проводится во всех классах начальной школы. В 1-м и во 2-м классах преобладает коллективная форма сочинений. В 3-м классе дети постепенно переходят к самостоятельной работе. Но в начальных классах сочинения носят, прежде всего, обучающий характер.

2. Виды сочинений.

Единой классификации сочинений нет. В основу выделения типов сочинений традиционно кладутся следующие принципы:

1. По источнику материала выделяют:

– Сочинения на основе наблюдений учащихся;

– Сочинения на основе прочитанной книги, по фильму;

– Сочинения по картине;

– Сочинения на основе разных источников, например, по книге и картине одновременно.

– Особо нужно выделить – сочинения-импровизации на основе творческого воображения. Например, по данному началу (сочинения - сказки

«Про тучку» см. в книге Мали Л.Д., Арямова О.С., Климова С.А., Пескова Н.С. «Уроки развития речи» 1-4 классы. – М., Астраль, 2005г.).

2. По степени самостоятельности учащихся при написании сочинений: выделяются сочинения коллективные и индивидуальные.

3. По типу текста (раньше эта классификация называлась «по жанру»): сочинения-описания («Осенний лес»), сочинения-повествования («Как мы встречали птиц»), сочинения-рассуждения («Зачем нужно заниматься спортом?» и «Чем мне понравилась эта книга?»).

Чаще всего в начальных классах при написании сочинений получается контаминированный (смешанный) текст.

4. По языку (стилю):

эмоционально-образные и деловые («Как мы встречали птиц?»)-эмоционально-образное, «Как мы готовимся встречать птиц» - деловое).

5. По тематическому признаку. Тему могут быть разнообразными: о природе, о семье, о товарищах, животных, профессиях, о родине, родном городе, зимних (летних) увлечениях, играх и т.д.

6. По объему: сочинения-миниатюры и полно-объемные, рассчитанные на целый урок.

3. Жанровый подход к обучению сочинению.

Впервые жанровый подход был заявлен М.С. Соловейчик, обоснован ей в статье «Пишут ли в жизни сочинения и как их писать в школе?» (НШ 1996г. №12).

Пишут ли в реальной жизни абстрактные сочинения? Пишут записки, письма, научные статьи, инструкции, объявления, ведут личные дневники, сочиняют загадки, сказки и т.д., но не сочинения. Следовательно, зачем учить тому, что в реальной речевой практике никогда не встречается? Правильнее сразу пытаться выразить свои мысли, впечатления в тех формах, которые существуют в речевом общении. В общении с детьми нужно перейти на язык конкретных жанров.

Но само понятие «сочинение» необходимо в методике обучения русскому языку, как общее обозначение особого вида речевого упражнения. Как определяет М.Р.Львов: «Сочинение школьное – учебная работа, упражнение в развитии связной речи, в построении текста; в то же время оно является средством самовыражения личности школьника, его жизненной позиции, его внутреннего мира». (Словарь-справочник по методике русского языка М.Просвещение, 1988г.)

Жанр сочинения теснейшим образом связан со стилем и типом речи.

Сочинение любого жанра в современных условиях требует создания речевой ситуации. Главный признак, по которому разграничены ситуации, - функция речи и адресат: кому и для чего говорит или пишет ученик. Иначе говоря, типы ситуаций предполагают «выход» прежде всего на различные стили, в рамках которых создаются высказывания.

В современной методике речевого развития принято выделять следующие типы речевых ситуаций:

- рассчитанные на появление у детей потребности поделиться с учителем, с товарищами своими наблюдениями, впечатлениями, раздумьями – для работы над разговорной или разговорно-художественной речью;

- «педагогические», связанные с необходимостью донести до кого-либо научные или практические знания, научить чему-либо, объяснить что-то – для обучения деловой или научной речи;

- обеспечивающие элементарный научный поиск, решение какой-то задачи, выход из проблемной ситуации – для становления научной речи;

- связанные с необходимостью проинформировать кого-то, сообщить какие-то важные точные сведения – для обучения деловой речи;

- рождающие у детей желание передать свое видение окружающего, свое восприятие мира – для развития художественной речи.

Жанровый подход реализуется в настоящее время и на уроках чтения. Он разработан Е.И. Матвеевой (Как научить младшего школьника писать сочинение: пособие для учителя – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2012г. стр.272).

Автор ищет оригинальные приемы, с целью подтолкнуть ребенка к сочинению, реализации творческого проекта. На уроке литературного чтения ребенок должен освоить не только позицию читателя, но и автора собственного текста. Матвеева предлагает пути перехода от прочитанного художественного произведения к учебной задаче, связанной с созданием детского авторского текста. Ученики вместе с учителем проходят путь исследования определенного жанра (знакомятся с его особенностями, отличительными чертами, возможными способами создания текста в данном жанре.)

Особое внимание уделяется формированию особых действий контроля и оценки, необходимых для становления самостоятельности при решении творческих задач.

В программе Е.И. Матвеевой преобладают задания, связанные с написанием продолжения к произведению, творческой интерпретацией сюжета, дети учатся писать собственные сказки, истории, этюды, пьесы (на основе повествовательного текста), письма, миниатюры, дневники, отзывы. То есть создание нового текста (сочинения) происходит:

1. «по следам» прочитанного;
2. на свободную тему, сопряженную с уже знакомой идеей поэта или писателя.

Е.И. Матвеева предлагает в качестве ведущего следующий прием: вначале ребенок пробует писать сочинение, выполняя творческую и одновременно учебно-практическую задачу, затем он учится оценивать свое творчество в диалоге с другими читателями. И, наконец, «делать запрос» мастерам слова – обращаться за поиском средств создания образа к классическим современным произведениям.

4. Подготовка к сочинениям разных видов.

Подготовка к сочинению – это сложный и длительный процесс, он может занимать от одного урока до одной - двух недель. Это творческий

процесс, и он может включать в себя разные приемы, но есть условие, которое является обязательным: максимальная активность и познавательная самостоятельность учащихся во время подготовки. Этого добивается учитель целенаправленно. Во-первых, благодаря созданию специальной творческой атмосфере, которая создает ситуацию творчества, и, во-вторых, благодаря продуманной и целесообразной работе по накоплению материала к сочинению.

Процесс подготовки независимо от вида сочинения включает в себя три основных этапа:

I этап – накопление материала к сочинению (до 2-х недель).

Этот этап включает в себя: объявление темы будущего сочинения, составление плана наблюдений, проведение экскурсий, беседы, использование межпредметных связей для подготовки к сочинению.

II этап – отбор и расположение материала к сочинению: беседа по уточнению границ темы и ее объема, и составление плана последовательности изложения.

Орфографическая и речевая подготовка.

III этап – словесное речевое оформление сочинения, его запись.

Отдельным этапом работы над сочинением является его анализ (редактирование).

В зависимости от вида сочинения характер подготовительной работы, ее содержание на каждом этапе могут меняться.

Важную роль играет работа над темой сочинения.

Тема - это предмет сочинения, что сообщается, о чем говорится в сочинении. От того, как сформулирована тема, во многом зависит качество сочинения. Тема и заглавие сочинения не всегда совпадают, но чаще всего они соответствуют, т.е. тема выражена в заглавии.

Важное требование к теме сочинения – это ее узость и конкретность (точность). Например, тема «Осень» расплывчатая, очень широкая, она имеет весьма смутные границы. Учащимся очень трудно писать сочинение на эту

тому, сочинения получаются поверхностными, шаблонными, лишенными логики.

Темы «Золотая осень в лесу», «Осенние деревья», «Труд людей осенью» более конкретны, они дают возможность полного и самостоятельного раскрытия.

В подготовке к сочинению необходимо в специальной беседе определить объем и границы темы. Главный вопрос при этом: «О чем мы будем писать в этом сочинении?» Работа над темой – это ее обсуждение, выбор того, что относится к теме и того, что к ней не относится.

Хороший прием обучения – коллективный анализ сочинений, в которых тема плохо раскрыта.

Составление плана к сочинению.

По мнению методистов, составление плана необходимо, так как план – это проект будущего связного текста, его скелет, каркас. Составление плана к сочинению учит детей последовательно, стройно передавать свои мысли, оформлять сочинение.

Форма плана может быть различной:

1. вопросный план;
2. в форме повествовательных предложений, например, назывных и т.д.

План в I классе обычно дается готовый, чаще в форме вопросительных предложений. Во II и III классах план составляется коллективно, в IV классе целесообразно самостоятельное составление плана.

Самый общий план сочинения, как и любого текста:

1. Вступление.
2. Основная часть.
3. Заключение.

Когда план составляется коллективно, то не определяется количество частей, а постепенно происходит переход от одной части к другой.

В учебнике М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко «К тайнам русского языка» продумана тщательная подготовка учащихся к написанию сочинения любого жанра. Со второго класса дети учатся пользоваться памяткой «Текст».

Постепенно работа по подготовке высказывания углубляется, и в IV классе предлагается развернутая памятка «Как писать сочинение?»

Замечания о сочинениях некоторых типов.

Но авторы не считают, что памятка полностью заменяет собой коллективную подготовительную работу. Живую беседу, в ходе которой у учеников проснется желание писать, появятся мысли, возникнут ассоциации, памятка заменить не может. Ее назначение – показать детям общую логику работы над сочинением и служить им опорой при выполнении необходимых действий.

На уроке русского языка проводится сочинение по картине. Очень распространенный вид сочинений. Сочинение по картине не требует длительной подготовки. Однако все этапы подготовки должны быть выдержаны. Накопление материала осуществляется в процессе беседы по картине. При рассматривании картины следует идти от времени и места к действующим лицам, к детальному рассматриванию каждого объекта, к оценке художественных достоинств картины (композиция, т.е. расположение объектов и цветовая гамма). В описании картины дети должны придерживаться именно этой последовательности.

Часто в начальных классах проводится сочинение по серии картин: каждая картинка – пункт плана, часть сочинения. Возможные варианты: даны опорные слова, подробный разбор первой картинки, одна из картинок отсутствует.

На уроках литературного чтения проводится сочинение-отзыв на прочитанную книгу. Отзыв – текст, передающий впечатление пишущего о книге (спектакле, фильме и др.), мнение о сюжете, героях, произведении. Используется в III-IV классах. Сначала дети учатся составлять устные отзывы о прочитанном, затем пишут коллективные сочинения-отзывы.

Это сочинение пишется по свободному плану, но некоторая последовательность в изложении должна быть. Например, Е.И. Матвеева предлагает следующий примерный план отзыва:

1. Общее впечатление читателя от прочитанного: настроение, вызванное произведением, размышления, об особенностях содержания (новизна, необычность и т.д.)

2. Размышление об особенностях художественной формы произведения.

3. Формулирование основной темы произведения.

4. Формулирование основной мысли автора.

5. Передача основного хода событий (краткое изложение).

6. Сведения об авторе и времени, в котором он жил (включается по желанию).

7. Интерпретация заповнившегося эпизода.

8. Характеристика поступков, поведения, запомнившихся персонажей.

9. Оценка описанных автором событий, выражение индивидуального отношения к персонажу.

В зависимости от целей, которые ставит автор отзыва, различаются виды работ:

- письмо (в нем можно поделиться своими впечатлениями о литературном произведении и доказать свое мнение о нем);

- заметка (в ней автор информирует читателя о книге);

- обращение (в нем автор старается повлиять на чувства, мысли, поступки читателя).

5. Методика анализа сочинения.

Этап самопроверки очень важен, так как дети учатся совершенствовать написанное.

Главное действие – это перечитывание текста с определенной целевой установкой. Дети встают в позицию читателя, того, кому текст адресован. Большую роль здесь играют памятки (см. учебники М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко), работа с использованием памяток помогает детям корректировать и редактировать текст.

Перечитывание написанного должно быть многократным. По мнению М.С. Соловейчик, первое позволяет оценить и, если надо, уточнить содержание текста (с помощью памятки «Редактор»).

Второе – поработать над правильностью, точностью, богатством и выразительностью написанного, над выбором слов, построением словосочетаний и предложений, над более полным использованием известных «секретов» хорошей речи. Третье чтение (оно может быть первым) – проверка грамотности (по памятке 4 «Как писать без ошибок»).

На этом этапе дети не только ищут ошибки, но и пытаются «закрыть» оставленные «окошки».

За сочинение выставляют две оценки: за содержание и грамотность.

При выставлении первой оценки учитываются:

- 1) раскрытие темы (соответствует ли содержание теме, полностью ли она раскрыта, соответствует ли содержание действительности);
- 2) план, композиция, последовательность изложения: соответствует ли сочинение плану, ясно ли выражена главная мысль, есть ли выводы;
- 3) жанровое и стилевое соответствие (соответствует ли жанру и стилю);
- 4) размер сочинения (количество слов, предложений, лаконизм, многословие);
- 5) лексическая выразительность сочинений (отсутствие повторов, эмоциональная окраска лексики, эпитеты и т.д.);
- 6) синтаксис – размер предложений, распространенность и нераспространенность, разнообразие синтаксических конструкций, и т.д.;
- 7) Речевые и текстовые ошибки и недочеты.

При выставлении второй оценки учитываются:

- 1) наличие орфографических и пунктуационных ошибок.
- 2) каллиграфия, оформление.

При анализе сочинения очень важно выделить микротемы (они обычно соответствуют пунктам плана) и проанализировать раскрытие в высказывании всех микротем.

Редактирование сочинений может быть коллективным и индивидуальным.

Если сочинение рассчитано на два урока, то предполагается использование черновика.

Задания.

1. Познакомьтесь с таблицей.

План сбора материала	Рабочие материалы
Погода	Тихая, безветренная. Небо светло-голубое, ясное. Солнце яркое. Легкие облака.
Деревья	Пышная яркая зелень листвы. Играют солнечные зайчики. Богатство оттенков зеленого цвета от нежно-салатного до бутылочного.
Трава	Высокая, сочная, душистая, волнуется как море.
Птицы	Весело щебечут. Звонко поют.

- С какой целью составляются подобные таблицы?
- Определите жанр, стиль и тему сочинения, к которому ведется подготовка?
- Опишите методику работы по составлению таблицы с рабочими материалами, выбрав конкретную тему («Красив наш парк осенью», «Волшебница зима в лесу», «Грустная осенняя пара и т.п.»).
- Другим ли будет содержание таблицы, если тема останется прежней, а основная мысль изменится (например, «Зимний лес» и «Зимний лес полон чудес»). Докажите свое мнение, приводя конкретные примеры.

2. Прочитайте текст-образец.

Зимой в лесу.

Красив лес в снегу!

Жалкий кустик, в своем обычном виде похожий на растрепанный веник, напоминает тут с силой вырвавшийся из-под запорошенной земли взрыв.

Куча полусгнившего хвороста, загромоздившая крошечную полянку, похожа на перепутанное кружево, сплетенное рукою великана.

Пень выглядывает из-под тучной чалмы.

Еловые лапы, - если приглядеться, каждая имеет свою физиономию, - прямо в глаза строят немые снежные рожи.

Всё необычно в заснеженному лесу.

(По В. Тендрякову)

- Определите тему и жанр сочинения, при подготовке к которому эффективно использование в качестве образца данного текста. Какой вариант первого чтения вы выберете: чтение про себя детьми или выразительное чтение учителем? Почему?

- Составьте фрагмент урока подготовки к сочинению в третьем классе, включающий в себя содержательный и языковой анализ текста В. Тендрякова. В каком моменте текста возможно привлечение стилистического анализа?

- Какое место в подготовке к подобным сочинениям занимает экскурсия? Как бы вы её организовали? Как вы будите руководить наблюдениями детей?

3. С какой целью на уроке по подготовке к сочинению могут быть использованы тексты:

а) Снегопад – это явление природы; выпадение из облаков атмосферных осадков в виде снежных кристаллов – снежинок, т.е. выпадение снега.

б) Падает снег... Шелестит снег, шуршит, будто шепчет, сталкиваясь в замедленном полете с ветвями деревьев. Шорох в лесу. Шорох снежинок. Сливается он в несмолкающий шепот, тихий и немного грустный.

(И. Полуянов)

- Как провести анализ этих текстов с целью усвоения детьми важнейших языковых черт делового и художественного описания, назначения текстов определенного стиля.

- Какие творческие задания могут быть даны детям после анализа данных образцовых текстов?

- Подберите тексты для сравнительного анализа делового и художественного описания.

4. Разработайте технологическую карту урока подготовки к сочинению на тему: «Деловое описание животного в жанре объявления». Включите в урок этапы создания необходимой речевой ситуации, сравнение описательных текстов разного назначения, составления схемы объявления, самостоятельной работы по составлению текста.

5. Знакомство, с какими жанрами сочинений предусмотрено в учебнике М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко «К тайнам нашего языка»? Составьте перечень жанров по классам. На примере одного из жанров, знакомство с которыми предусмотрено в первом классе, покажите порядок и особенности подготовки учащихся к сочинению. Раскройте содержание работы на каждом этапе.

6. В учебнике по русскому языку для 2 класса М.С. Соловейчик найдите параграф «От слова к тексту». С сочинением, какого жанра знакомят авторы учебника учащихся? Какие сведения сообщаются? Какие приемы и средства предлагают использовать при написании сочинения этого жанра? Опишите порядок подготовки учащихся к сочинению этого жанра, подтвердите его правильность примерами из учебника.

7. В учебнике по русскому языку для 2 класса М.С. Соловейчик для 2 класса найдите параграф «Попробуем сочинять загадки?». С какими

особенностями жанра загадок знакомятся учащиеся в этом параграфе? В какой последовательности учебник обучает детей сочинению загадок. Раскройте содержание работы при обучении детей сочинению загадки-описания предмета?

8. В учебнике по русскому языку М.С. Соловейчик 3 класс найдите параграф «Рисуем словесные картины и учим друга». С сочинениями, каких жанров предусмотрено знакомство в этом параграфе? На конкретных примерах раскройте содержание подготовительной работы к сочинению одного из жанров (по Вашему выбору).

9. Проанализируйте сочинение ученика 3 класса. Выделите недочеты в содержании, логике раскрытия темы, речевом оформлении.

Весной в лесу.

Вчера мы ходили в лес. Небо было голубое. Ветерок был теплый, ласковый. Задорчиво чирикал воробей. Это было похоже на песню дудочки. Хорошо, что пришла весна! Она обрядила деревья в весенний наряд, сделала ярким солнышко. На небе редко-редко набежат облака, похожие на барашков. У всех людей хорошее настроение. Все как бы празднуют праздник весны. Я люблю весну!

Лекция № 5.

Ошибки и недочеты в речи учащихся, их предупреждение и преодоление.

ПЛАН

1. Классификации ошибок в речи учащихся.
2. Методика предупреждения ошибок.
3. Редактирование как средство формирования самоконтроля у учащихся начальных классов.
4. Методика исправления ошибок в речи детей.

1. Классификация ошибок в речи учащихся.

В устной и письменной речи учащихся встречается много ошибок и недочетов (например, неудачно выбранное слово, употребление слов, лексически не сочетающихся друг с другом и т.д.) Ошибки в речи детей принято классифицировать. В настоящее время таких классификаций несколько. Особое распространение получили две.

Первая – традиционная (по М.Р.Львову). Согласно этой классификации, все ошибки в речи детей называются речевыми и делятся на группы по отношению к соответствующим уровням языковой системы. Поэтому выделяют речевые ошибки лексические (или лексико-стилистические), морфологические и синтаксические.

Лексические ошибки – это ошибки в образовании и употреблении слов.

Морфологические – это ошибки в образовании и употреблении грамматических форм.

Синтаксические – это ошибки в образовании и употреблении словосочетаний и предложений.

Кроме речевых ошибок, он выделяет неречевые: композиционные, логические, фактические.

Такая классификация учитывает лишь те речевые ошибки, которые соотносятся с системой языка и не учитывает те, которые вызваны нарушением закономерностей функционирования языковых средств речи, незнанием правил построения речи.

Цейтлин С.Н. делит все ошибки на две большие группы: речевые и неречевые. Речевые ошибки связаны, по его мнению, с неудачным способом выражения мысли, а неречевые касаются самого содержания мысли. Неречевые ошибки делятся ею на фактические и логические. Среди речевых она выделяет ошибки: 1) свойственные письменной речи (орфографические, пунктуационные); 2) не зависящие от формы речи (грамматические, словообразовательные, лексические, фразеологические, стилистические).

Иной подход к классификации ошибок в речи предложен Т.А. Ладыженской и М.С. Соловейчик. По их мнению, целесообразно подойти к

классификации речевых ошибок и недочетов с позиций современной лингвистики, различающей в языке структуру (образование) и функционирование (употребление) языковых единиц.

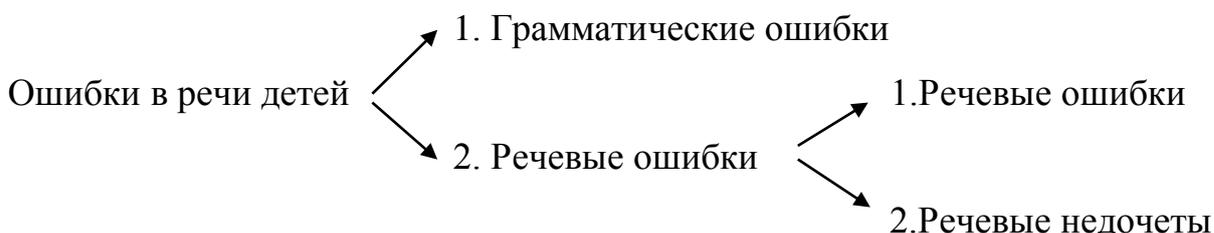
С этой точки зрения, все ошибки и недочеты можно разделить на две большие группы:

1. Ошибки в структуре (в образовании) языковой единицы.
2. Ошибки в функционировании (в употреблении) языковой единицы.

Первые принято называть грамматическими, а вторые – речевыми.

Кроме того, данная классификация позволяет выделить речевые ошибки и речевые недочеты. Речевые ошибки – это нарушение норм правильности речи. Речевые недочеты – нарушение коммуникативной целесообразности речи, т.е. тех норм, которые лежат в основе точности речи.

Все выше сказанное отразим в схеме:



Грамматические ошибки.

В речи функционируют три основных языковых единицы: слово, словосочетание и предложение. В образовании каждой из них может быть допущена ошибка. Отсюда следует, что из всех грамматических ошибок принято выделять три группы:

1. Ошибки в образовании слова.
2. Ошибки в образовании словосочетания.
3. Ошибки в образовании предложения.

1. Ошибки в образовании слова. Дети делают ошибки в образовании новых слов, получается детское словотворчество («раздумчивый вид», «изнеможденное лицо» и т.д.). Эти ошибки описаны в книге К.И. Чуковского «От 2-х до 5».

В учебнике М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко «К тайнам нашего языка» уделяется большое внимание этому виду ошибок, дети определяют путем наблюдения языкового материала их причины, словообразовательные модели, по которым они создаются.

Ошибки в формообразовании:

а) имен существительных: облаки, рельса, с повидлой, помидора, без сапогов и т.д.;

б) имен прилагательных: красивше, более красивее;

в) местоимений: ихний, ихи, чегой-то, чейный;

г) глаголов: ездает, хочут, махает и т.д.

2. Ошибки в структуре словосочетания:

а) в согласовании (хороший пальто);

б) в управлении (удивляются его силой, жажда к славе, набраться с силами).

3. Ошибки в структуре предложения:

а) Нарушение границ предложений (Собаки напали на след зайца. И стали гонять его по вырубке.).

б) Нарушение связи между подлежащим и сказуемым (Я с собакой пошли гулять.).

в) Ошибки в построении предложения с однородными членами. (Девушка была румяной, гладко причесана. На пришкольном участке собирали яблоки, груши, фрукты и помидоры.)

г) Ошибки в построении предложений с деепричастным и причастным оборотами. (Лежа на диване, тикали часы. Ученик взял журнал, пришедший раньше всех.)

д) Смешение прямой и косвенной речи. (Он сказал, что обязательно приду завтра.)

е) Ошибки в сложном предложении. (Когда ветер усиливался и кроны деревьев шумят.)

ж) Смешение видовременных форм глагола. (Она встает и пошла к двери.)

Речевые ошибки и недочеты.

Принято отличать речевые ошибки и недочеты.

Речевые ошибки – это ошибки в нарушении норм употребления слов и грамматических форм. Причины этих ошибок: непонимание лексического значения слова, возможностей его употребления в речи.

Нормы употребления слов содержатся в словарях.

К речевым ошибкам относятся:

1. Употребление слова в несвойственном ему значении. (Мальчик проснулся, а потом обратно заснул.)
2. Смешение паронимов. (Я наперерез отказался надеть свитер.)
3. Неоправданное употребление диалектных и просторечных слов. (Одежа его была легкой. Мы долго ухахатывались.)
4. Неудачное употребление местоимений в контексте. (Костя напомнил Вове, что он у него взял дневник.)

Речевые недочеты - это такие нарушения, которые вызваны отклонениями от коммуникативной целесообразности речи.

Во-первых, это недочеты, связанные с неточностью речи.

1. Неразличение оттенков значения синонимов. (Он шел домой с унылой головой.)
2. Нарушение лексической сочетаемости слов. (Ребята выполнили клятву.)
3. Употребление лишнего слова. (Наступил август месяц. Обед был очень роскошный.)
4. Нарушение порядка слов в предложении (Наступила пора осенняя. Солнце закрыло облако.)

Во-вторых, речевые недочеты могут быть связаны с невыразительностью языка детей.

1. Повторение одного и того же слова в рамках небольшого контекста. (Стрижа обдавало брызгами, и стриж очень испугался.)

2. Употребление рядом или близко однокоренных слов. (Однажды охотник охотился на зайца.)

3. Однотипность и слабая распространенность синтаксических конструкций.

В-третьих, недочеты могут быть связаны с нарушением стилистического единства высказывания.

1. Употребление слов без учета их стилистической принадлежности. (Весной везде хорошо: и в чистом поле, и в березовой роще, а также в сосновом и смешанном лесах.)

В настоящее время при оценке письменных высказываний детей нельзя ограничиваться только речевыми ошибками. В связи с усилением внимания к построению текста, взаимосвязи предложений в нем необходимо классифицировать и текстовые ошибки.

В зависимости от основной причины их возникновения текстовые ошибки могут быть поделены на две группы. Первая из них – ошибки, связанные с неудачным выбором языковых средств, вторая – ошибки, обусловленные нарушением тематического единства высказывания и его композиционной структуры.

Назовем ошибки каждой группы. К первой относятся следующие виды:

1) Неоправданный повтор одного и того же слова или однокоренных слов в рамках небольшого контекста.

«Мальчики подумали, что белочку нужно отпустить в лес. На следующее утро они отнесли ее в лес. Белка быстро побежала в глубь леса».

2) Неудачная синонимичная замена (неверное использование лексических и контекстуальных синонимов в качестве средства межфразовой связи).

«**Ребята** нашли большую собаку. У нее была перебита лапа. **Кормильцы** стали заботиться о ней».

3) Неверная местоименная замена, приводящая к нарушению смысловой или грамматической связи в тексте.

«Вдруг **Игорь** увидел, что **Мити** впереди нет. **Он** догадался, что **он** провалился в овраг».

4) Нарушение видо-временной соотнесенности глаголов в тексте.

«Ребята положили теплую подстилку из листьев, поставили блюдце с молоком. Они подумали, что осчастливят белочку, а зверек не стал обживать свой домик».

5) Неточный выбор союзов для связи самостоятельных предложений текста.

«Мне с детства нравятся сказки. Но они нравятся мне и сейчас».

Ко второй группе ошибок отнесем следующие:

1) Использование в тексте предложений, не имеющих отношения к теме высказывания, противоречащих основной мысли повествования.

Деревья в сентябре.

Стоит толстый старый клен. Тихо шумят его листья. Птицы улетели в теплые края. С дуба опали желуди.

2) Пропуск важного в смысловом отношении предложения текста.

Чижик.

Сережа взял птенчика домой. Сережа за стол, а птенчик на стол.

3) Лишнее предложение в тексте, дублирующее содержание других предложений.

«Медведица стала купать одного медвежонка. Другой сильно испугался и побежал в лес. Он побежал в лес, потому что боялся купаться».

4) Нарушение последовательности предложений в тексте.

«Машина Максима Петровича застряла в колее. Сережа оделся и вышел. У Максима Петровича была срочная посылка. Сережа достал посылку и понес».

5) Отсутствие одной из логических частей текста.

Названные ошибки в текстах, написанных школьниками, отражают особенности сложной мыслительной деятельности при письме. Пишущий должен сообщать достаточные для читателя сведения о каких-то явлениях действительности (содержание), выбрав такие способы выражения мысли, которые не затруднят восприятия и понимания текста (форма).

Природа текстовых ошибок тесно связана со свойствами оперативной памяти пишущего. Оперативная память обеспечивает «упреждение» и «удержание» текста (терминология Н.И. Жинкина). С ее помощью пишущий планирует речевые конструкции и прослеживает правильность семантических связей и грамматического употребления слова.

При написании текста ученику постоянно приходится переключать внимание с одного объекта на другой, обдумывать правописание слов, вспоминать пунктуационные правила и прочее. Не удивительно, что выполняя разные сложные для него операции, ученик может что-то упустить во время записи, не заметить какую-то ошибку в построении высказывания. Недочеты в тексте говорят учителю не только о том, что ученики не усвоили каких-то текстовых понятий и не овладели такими-то правилами, но и о том, что они не использовали возможностей самостоятельного контроля. Это обстоятельство важно учитывать при разработке системы упражнений.

Помимо общих психологических причин текстовых ошибок можно найти для каждой ошибки конкретное лингвометодическое объяснение. Например, неоправданный повтор одного и того же слова чаще всего связан с бедностью словаря ребенка, с неумением проводить синонимическую и местоименную замену. Неточная синонимическая замена является следствием неразличения оттенков значения лексических синонимов, неумение подбирать контекстуальные синонимы.

Неправильно произведенная местоименная замена имеет ряд причин. Пишущий сообщает те сведения, которые читатель удерживает в памяти и с помощью которых расшифровывает местоимения. Ученики в ряде случаев не

соблюдают этого условия, вследствие чего местоимения, наполненные для автора конкретным лексическим значением, ничего не говорят читателю.

«Из чащи вышла на берег большая медведица с медвежатами. Она взяла **его** и стала окунать в воду».

Другая причина подобной ошибки связана с тем, что последующее предложение содержит местоимение по роду и числу, соответствующее сразу двум существительным предшествующего предложения. Это приводит к возможности двоякого восприятия контекста.

«У Пети есть щегол. У **него** на голове хохолок, а перья красного, коричневого, белого и черного цвета».

Нарушение видо-временной соотнесенности глаголов тоже можно объяснить разными причинами. Прежде всего это отсутствие соответствующих знаний о тексте, невнимание к его грамматической стороне, неумение использовать глагольное время в переносном значении.

Неточный подбор союзов для связи самостоятельных предложений является свидетельством того, что ребенок не понимает смысловых отношений между предложениями или же не осознает семантики самого союза.

Ошибки второй группы связаны, прежде всего, с отсутствием умения соблюдать тематическое единство текста, подчинять все предложения основной мысли высказывания. Не все элементы предварительного плана были осмыслены подробно, не все мысли автора, возникавшие при подготовке текста, получили письменное выражение, не всегда точно работала «память содержания». Эти ошибки свидетельствуют больше, чем другие о несформированности самоконтроля у учащихся. Наиболее типичные из них доступны пониманию учащихся. Однако, проверяя свои творческие работы, дети часто не замечают и этих недостатков. При перечитывании написанного автор как бы вновь идет по уже пройденному пути: в его памяти оживляются смысловые связи, складывавшиеся при подготовке текста. Автор не ожидает недочета и не обнаруживает его, так как при контрольном чтении не возникает

той «конфликтной ситуации», которая, например, при проверке в орфографических целях возникает под влиянием опознавательного признака орфограммы. Умение по мере возможности выявлять речевые недочеты и устранять их приобретает учащимся в процессе выполнения различных текстовых упражнений, среди которых ведущее место занимает редактирование.

На необходимость систематического проведения специальных текстовых упражнений указывали многие методисты еще в XIX веке. Например, И. Гаврилов писал: «А сколько погрешностей против синтаксиса и построения периода. Многие ли научатся сами собой просевать свои представления, расставлять слова и предложения столь искусно, чтобы парящая мысль без всякого затруднения входила в душу слушателя и читателя?»

2. Методика предупреждения ошибок.

В начальной школе в системе работы по развитию речи необходимо систематически использовать упражнения, предупреждающие речевые ошибки учащихся.

Здесь несколько путей.

1. При изучении основных грамматических и орфографических тем обращать внимание детей на способы и нормы образования различных языковых единиц (слово, словосочетание, предложение). Для этого использовать все традиционные виды грамматических и орфографических упражнений.

2. Больше внимания уделять лексическим темам. Над многозначными словами антонимами и синонимами нужно работать на каждом уроке, не оставляя без внимания ни одного непонятого детям слова.

3. Знакомить детей с текстовыми понятиями, обращая особое внимание на средства межфразовой связи между предложениями.

4. При подготовке к сочинениям и изложениям необходимо проводить специальную языковую подготовку, включающую в себя работу с речеведческими понятиями.

5. На уроках литературного чтения тщательно работать над лексикой художественного текста. В устных пересказах находить и исправлять речевые ошибки учащихся.

6. Систематически проводить упражнения в редактировании готовых текстов (даются искусственные тексты с речевыми ошибками или тексты написанных детьми сочинений или изложений).

3. Редактирование, как средство формирования самоконтроля у учащихся начальных классов.

Редактирование является основным типом упражнений при отработке всех основных текстовых умений. Если текст чем-то не удовлетворяет автора, он должен суметь вернуться к мысленной работе над его отдельными компонентами и даже снова произвести наблюдения за предметом действительности. Редактирование учит выбирать из нескольких вариантов лучший. «Забываясь о правильности языка, мы обязаны не терять из вида его изящество, чтобы учащийся заблаговременно постигал различие между двумя выражениями одной и той же мысли, из которых одного только что правильно, а другое изящно» /I, с.12/.

Редактирование чрезвычайно разнообразно. В зависимости от его целей и предлагаемого детям языкового материала можно выделить лексическое, грамматическое и стилистическое редактирование.

Наиболее типичная разновидность лексического редактирования связана с устранением повтора в тексте. Такое упражнение способствует предупреждению широко распространенного типа ошибок, который с точки зрения психологии объясняется так: «Если вы имеете для определения одного и того же предмета несколько слов, у вас есть тенденция повторять то слово, которое вы только что написали или произнесли. Это происходит потому, что тонус этого слова выше, и

он индуцирован». /2, с.478/. Чаще повторяются имена существительные, глаголы и местоимения. Исправление неоправданного повтора способствует развитию критического отношения к словесному оформлению своих мыслей, формирует контроль над выбором слов, способствует развитию умения правильно распределять свое внимание между предметом высказывания и словесным оформлением мысли.

Успешное выполнение данного типа упражнений зависит прежде всего от умения правильно, уместно, коммуникативно и целесообразно употреблять слова-синонимы в речи.

В начальных классах ученики усваивают основной признак синонимов – близость значения. Именно с этим признаком связан вопрос, который при выполнении упражнений часто ставится перед учениками: «Как сказать по-другому?» Задания на редактирование привлекают внимание к тому, как сказать лучше, способствуют усвоению такого признака синонимов, как способность отличаться оттенками лексического значения.

Редактируя текст, дети учатся употреблять слово в речи с учетом его смысловых и стилистических качеств, с учетом законов сочетаемости. Само содержание помогает понять, чем отличаются синонимы, употребленные в пределах одного текста. По мнению Д.Н. Шмелева, при отборе дидактического материала надо иметь в виду, что «различия между словами-синонимами, смысловые и экспрессивные отличия их друг от друга наглядно проступают в тех случаях, когда они определенным образом противопоставляются в тексте» /3, с.198/.

В процессе редактирования формируется понятие о контекстуальных (ситуативных, стилистических) синонимах. Дети понимают, что это слова, которые получают основной признак синонимов – близость значения в условиях данного текста. При этом необходимо учитывать, что ряд таких слов встречается среди разных частей речи. Первоначально для наблюдения берутся тексты, где для семантической связи используются контекстуальные синонимы к существительным. Ученики, например, редактируют такой текст:

«Из всех лесных музыкантов иволга самая скрытная и красивая. Живет иволга в березовых рощах. Иволги встречаются в тенистых парках и липовых аллеях. Весной иволга появляется поздно. Рощи уже одеты зеленой листвой. Кто не слышал громкий свист иволги? Трудно найти гнездо иволги. Не всегда удается близко увидеть и саму иволгу. Лишь иногда на лесной поляне блеснет иволга ярким оперением».

По Соколову-Микитову.

На основе беседы делается вывод о том, что текстовые синонимы не просто помогают избежать повторения одного и того же слова, но и очень точно характеризуют предмет повествования.

Редактирование, требующее подбора контекстуальных синонимов, способствует знакомству учащихся с изобразительно-выразительными средствами языка. Младшие школьники чутки к образному слову, но нередко стремление употреблять «красивое» слово в своей речи приводит к созданию примитивных, трафаретных метафор. Поэтому в работе над контекстуальными синонимами следует обращать внимание учащихся на подлинно свежее употребление слова, на оттенки его переносного значения. Постоянное внимание к ситуативным синонимам развивает у детей своеобразную зоркость: они отыскивают эти слова в текстах, уместно используют их в своей речи.

Для упражнений на лексическое редактирование используются тексты с неоправданным повтором глаголов, так как необходимо научить детей использовать синонимы при передаче диалога (ответил, крикнул, пошутил, спросил, шепнул и т.п.) и описании одновременно или последовательно происходящих однородных действий, осуществляемых разными лицами. Например, для редактирования может быть дан целенаправленно искаженный отрывок из произведения Д.Н. Мамина-Сибиряка «Сказка про храброго зайца – длинные уши, косые глаза, короткий хвост». После исправления текста учащимися проводится сравнение отредактированного варианта с авторским:

«Собрались старые зайцы, сбежались маленькие зайчата, приплелись старые зайчихи – все слушают и своим собственным глазам не верят. Это уже выходило

совсем забавно. Хихикнули молодые зайчата, прикрыв мордочки лапками, засмеялись добрые старушки зайчихи, улыбнулись даже старые зайцы, побывавшие в лапах у лисы и отведававшие волчьих зубов».

Данная работа способствует не только предупреждению повторов в письменной речи учащихся, она так же помогает раскрыть перед детьми оттенки значений глагольных синонимов.

Редактируя тексты, учащиеся убеждаются в необходимости и оправданности повтора, как единственно верного варианта в том случае, когда он является средством против двоякого понимания контекста или стилистическим приемом выделения нужного смыслового оттенка. Поэтому устранение повторов при редактировании не проходит формально и подготавливается наблюдением готовых текстов, в которых использование повторов не является недочетом. Например, на уроке в связи с наблюдением цепной связи может анализироваться текст Н. Носова: «В костюмах пончик ценил главным образом карманы. Чем больше было карманов, тем лучше считался костюм. Самый лучший его костюм состоял из семнадцати карманов. Куртка состояла из десяти карманов: два кармана на груди, два косых кармана на животе, два кармана по бокам, три кармана внутри и один потайной карман на спине. На брюках было два кармана спереди, два кармана сзади, два кармана по бокам и один карман внизу, на колене».

На основе беседы под руководством учителя дети приходят к выводу о том, что повтор в тексте может сделать его выразительным, смешным, заострить внимание читателей на какой-то детали.

Причины оправданности повтора устанавливаются так же при редактировании текстов с неверной местоименной заменой:

«В лесу жил коршун Яшка. Он часто прилетал к избушке деда Василия. Он давал ему каши и хлеба. Раз он оставил у дома ведро с рыбой. Он уселся на край ведра и стал ее клевать. Вот разбойник!»

Исправляя этот текст, дети объясняют причину двоякого понимания контекста, точно используют слова-заменители.

Нередко для лексического редактирования используются детские письменные работы, тексты сочинений дают возможность отработать такой прием исправления неоправданных повторов, как нулевая субституция. Во многих ученических письменных работах встречаются неоправданные повторы личных местоимений (я, мы). Анализируя тексты, дети убеждаются, что в каждом случае повтора синонимической замены произвести нельзя и единственно верным способом исправления ошибки является пропуск повторяющегося слова там, где это позволяет смысл предложения. Повтор личных местоимений, исправляемый нулевой субституцией, часто ведет к объединению нескольких предложений в одно при редактировании текста.

Грамматическое редактирование впервые проводится при отработке понятия о временной соотнесенности глаголов. Этот вид текстовых упражнений опирается прежде всего на два принципа методики обучения русскому языку, сформулированных Л.П. Федоренко: «принцип понимания языковых значений и одновременного развития лексических и грамматических навыков», «принцип развития чувства языка, или языкового чутья» /4/. Грамматическое редактирование отличается от лексического прежде всего тем, что требует не выбора слова, а выбора формы и обоснования этого выбора, связанного со знанием обобщенного значения форм времени глагола и умением понимать переносное значение времени в контексте.

Первоначально для грамматического редактирования используются тексты, однозначные с точки зрения оценки глагольного времени. Это объясняется тем, что на данном этапе обучения восприятие временной соотнесенности у учащихся поверхностно.

Собака Рябка.

Мы живем на берегу реки. У нас была новая лодка. Мы часто бегаем на речку удить рыбу. У дома стояла будка. Там живет наша собака Рябка. Мы любили ее. Первая рыбка была для Рябки. Рябка хорошо сторожит свой дом.

Развитию языкового чутья способствуют упражнения, связанные с полным изменением временного плана текста. Перевод глаголов-сказуемых из одного времени в другое меняет коммуникативную направленность текста, заставляет учащихся вдумываться в смысловые оттенки. Дети учатся объяснять, в какой ситуации, в каком контексте, при каком условии лучше использовать тот или иной временной план.

Наиболее эффективным при формировании текстовых умений и навыков является комплексное редактирование, включающее в себя лексическую и грамматическую правку текста одновременно.

«Буратино соскочил с дерева и начал бегать вокруг дерева. Карабас бегал за ним, борода его обматывалась вокруг него и приклеивалась.

Наконец он уперся носом в дерево. Буратино показал ему язык. Потом Буратино позвал Артемона, и они бегут искать Мальвину и Пьеро».

К данному тексту может быть предложено следующее задание: «Прочитайте. Так пересказал отрывок из сказки А.Н.Толстого один ученик 2 класса. Какие ошибки он допустил? Исправьте текст. Какой вид связи предложений использован в отрывке?»

Составляя упражнения на редактирование, мы искусственно можем их нацелить на исправление одного вида ошибок. В естественной же речевой практике совершенствование написанного требует одновременной композиционно-тематической, стилистической и текстовой правки. Этот факт подтверждает эффективность заданий на комплексную (текстово-стилистическую) правку текста, нацеленных на формирование текстовых и стилистических умений одновременно.

Эффективно упражнение на распространение текста не только отдельными словами, но и предложениями, которые не просто должны вписываться в содержание рассказа, но и не прерывать цепочек связи.

Идет май.

Идет май. Он спешит украсить... поляны... травой и цветами. Деревья май наряжает ... листочками. Наступает ... праздник ... листвы. Идет ... запах от черемухи. ::: Береги это ... дерево.

Звонко поют скворцы и зяблики.

Прочитайте текст. Что нужно сделать, чтобы он превратился в законченный рассказик? Объясните выбор каждого прилагательного. Подумайте, одно или несколько предложений можно вставить в текст в том месте, где шесть точек? Запишите текст, определите его основную мысль.

Специальные упражнения на редактирование готовят учащихся к совершенствованию собственных творческих работ, помогают сформировать текстовые понятия. Используя данный вид упражнений на уроках русского языка, учитель включает в него задания по грамматике и орфографии. «Очевидно, что с помощью упражнений, в основе которых лежит анализ текста и его самостоятельное построение, представляется возможным соединить два направления в изучении русского языка в школе: изучение системы языка, описание его структурных единиц, их признаков, свойств и функций, с одной стороны, и обучение учащихся различным видам речевой деятельности, с другой стороны». /5, с.77/

Литература.

1. Галахов, А.Д. Критика – Отечественные записки – 1842. – Т.15. – С.31-48.
2. Павловские среды: Протоколы и стенограммы физиологических бесед / под ред. Л.А.Орбели. – М-Л : Изд-во «АН СССР», 1949.
3. Шмелев, Д.Н. Современный русский язык. Лексика / Д.Н. Шмелев. – М. : Просвещение, 1977.
4. Федоренко, Л.П. Принципы обучения русскому языку / Л.П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1973.
5. Ипполитова, Н.А. Текст в системе изучения русского языка в школе / Н.А. Ипполитова. – М., 1992.

4. Методика исправления ошибок в речи детей.

Зная основные типы ошибок, умея определять их причины, учитель может разработать методику их исправления. Она складывается из следующих элементов:

1. Исправление ошибок в тетрадях детей.
2. Анализ творческих работ учителем. Коллективная работа над наиболее типичными речевыми ошибками.
3. Индивидуальная работа над речевыми ошибками, их обнаружение и исправление.
4. Саморедактирование и взаиморедактирование творческих работ учащихся.

Все речевые ошибки в творческих работах детей необходимо исправлять. Учитель подчеркивает ошибку волнистой линией и пишет на полях указание: «Найти более точное слово» и т.д., или на полях ставится условный знак \textcircled{p} или в тексте \checkmark - знак пропуска. Порядок слов помечается цифрами над словами. По мере обучения повышается самостоятельность детей в обнаружении и исправлении ошибок. Учитель может лишь подчеркнуть слово или просто на полях поставить значок.

Урок коллективного анализа творческих работ.

На таком уроке полезно просто в целом охарактеризовать ошибки, выделить несколько наиболее распространенных типов речевых ошибок, тщательно их отработать, показать причины, уточнить способы исправления (Например, замена неудачно выбранного слова.).

Чтобы дети усвоили основные типы речевых ошибок и способы их исправления, учителю необходимо перед коллективной работой выписать из творческих работ учащихся типичные ошибки и сгруппировать их. Дети наблюдают ошибки одного типа (написанные на карточке или на доске.) Они исправляют ошибки в каждом предложении, а затем сами называют их тип. Исправленные варианты записываются, способ исправления называется.

Учитель может дать задание: «Найдите подобные ошибки в своих сочинениях. Как их исправить». Работа продолжается самостоятельно.

На уроке коллективного редактирования сочинения для анализа и исправления речевых ошибок может быть взят и текст сочинения одного из учеников класса. Учитель проводит строгую границу между фактическими, логическими и речевыми ошибками.

Ошибки в содержании текста, искажения, неточности в передаче событий, описании каких-либо явлений, называют фактическими. Ошибки на нарушение последовательности в изложении событий, перестановка частей текста, а также нарушение связей между предложениями в тексте называют логическими.

И, наконец, ошибки в употреблении слов, словосочетаний и предложений в тексте принято называть речевыми.

Названия видов ошибок постепенно усваиваются. Первоначально исправляются фактические и логические ошибки, а затем ведется работа (последовательно) над речевыми. Каждая ошибка называется и исправляется. Затем дети переходят к редактированию своих работ.

В настоящее время редактирование творческих работ (сочинений и изложений) проводится по соответствующим памяткам (см. учебник «К тайнам нашего языка» М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко). Это обеспечивает формирование соответствующего алгоритма действий самоконтроля у учащихся, способствует единообразию оформления исправлений определенного вида.

Большое внимание уделяется овладению младшими школьниками способами исправления текста творческой работы. Дети правят текст самостоятельно (до проверки учителя), а после проверки им часто предоставляется возможность править, ориентируясь на условные обозначения.

Опираясь на исследования В.Е. Мамушина (Изучение и развитие письменной речи учащихся в свете теории речевой деятельности: ААД. – М.,

1980) выделим основные виды правки, которыми постепенно овладевают учащиеся:

1. Вставка предложений (групп предложений).
2. Устранение предложений, не соответствующих теме или дублирующих содержание других предложений.
3. Замена неудачных предложений.
4. Замена предложений с частичным исправлением чернового текста.
5. Соединение предложений в сложное с частичным переструктурированием.
6. Разбиение предложений.
7. Замена слов с их неточным употреблением, с установлением правильных межфазовых связей.
8. Устранение слов (лишних или повторяющихся неоправданно).
9. Распространение предложений.

Задания.

1. Какие способы правки понадобятся при исправлении следующего текста сочинения:

... Перед нами стеной стоял зеленый лес. Листочки на деревьях были еще молодые, светло-зеленые. Наше внимание привлекли цветы. Они были яркие, на многих сидели пчелы, летали шмели, летали бабочки. Деревья слегка колыхались. А над всем этим простиралось голубое-голубое небо.

2. Как должен действовать ученик, получив проверенный учителем текст сочинения или изложения? Используя данные начала и конца, подготовьте развернутый ответ на данный вопрос.

Прежде всего учитель просит детей прочитать проверенный текст, обратить внимание на условные обозначения недочетов и понять, в чем они состоят...

Итак, умение совершенствовать написанное опирается на три основных умения: а) умение замечать речевые недочеты, обозначенные учителем; б)

умение квалифицировать речевые недочеты и определять способ их исправления; в) умение исправлять речевые недочеты.

Какое место занимает работа по совершенствованию написанного в формировании коммуникативной компетенции младших школьников.

3. Опишите методику работы над совершенствованием текста с позиции понятий о теме и основной мысли. Какие условные обозначения ошибок вы можете предложить?

4. Опишите методику работы над совершенствованием текста с позиции понятий об описании, повествовании, рассуждении (о типах текста). Предложите условные обозначения ошибок, связанных с этим понятием.

5. Отредактируйте предложения, объясняя причину каждой ошибки дважды (1 – для ученика начальной школы; 2 – для студентов группы).

1) Учитель должен посещать для своего развития разные достопримечательности, театры, кинотеатры и т.д.

2) Педагог должен уметь преподнести все свои душевные качества детям.

3) Надо научить детей правильно произносить звук и букву, а это сделать не так просто.

4) Учитель должен отдавать детям все самое дорогое, нежное, всю свою энергию детям.

5) Если учитель скажет на уроке окружающего мира какой-нибудь интересный факт, то это ребенку пойдет только на пользу.

6) Сережа встает и говорит домашнее задание, а я внимательно слушаю его, не перебиваю...

7) Я люблю слушать, как дети рассказывают стихи и рассказы. Если ученик будет говорить стихотворение и не скажет автора, я его поправлю.

6. Приступите к составлению своей картотеки речевых ошибок. Указывайте тип ошибки, возраст, пол человека, допустившего её, у взрослых – социальный статус.

7. Прочитайте текст сочинений и выделите все речевые ошибки и недочеты, допущенные в них. Классифицируйте найденные ошибки. Напишите тексты без ошибок.

Весна.

Вот пришла весна, которую все так долго ждали, и начала хозяйничать в городе. Я иду по улице, где еще вчера лежал снег, и не узнал её. Повеселели воробьи, синицы и лица прохожих. Повеселели деревья на улицах, на которых распустились зеленые листочки. Там, где недавно были длинные черные «катки», сегодня бегут веселые ручейки, весело журчат, как будто вспоминая тех, кто зимой тут на них скользил и падал. Как хорошо, что больше не надо одевать шапку! А ещё я люблю и увлекаюсь роликами. Наконец-то, когда асфальт будет сухим и можно будет кататься на роликах. Гуляя, у меня всё больше поднимается настроение. Замечательно хорошо, что обратно пришла весна.

Список рекомендованной литературы

1. Архипова, Г.М. Работа по картине А.А. Пластова «Первый снег» на уроках чтения и русского языка в 3-м классе / Г.М. Архипова // Начальная школа. – 1987. – №12.
2. Асташов, Н.А. Исправление и предупреждение лексических недочетов в сочинении / Н.А. Асташов // Начальная школа. – 1983. – №9.
3. Бессчастлиная, Е.А. Рекомендации к проведению фонетических и речевых зарядок на уроках чтения в букварный период / Е.А. Бессчастлиная // Начальная школа. – 1994. – №8.
4. Бондаренко, А.А. Работа над дикцией / А.А. Бондаренко // Начальная школа. – 1987. – №1.
5. Бурмистрова, И.П. Смысловые и речевые ошибки в изложениях и сочинениях / И.П. Бурмистрова // Начальная школа. – 1977. – №2.
6. Величко, Л.И. Работа над текстом на уроках русского языка / Л.И. Величко. – М. : Просвещение, 1983.
7. **Ветров, Ветрова. Использование «Рассказов в картинках» на уроках русского языка / Ветров, Ветрова // Начальная школа. – 1991. – №1.**
8. Вижанкова, Т.И. Работа над контекстуальными синонимами – одно из средств развития связной речи / Т.И. Вижанкова // Начальная школа. – 1990. – №4.
9. Вижанкова, Т.М. Развитие устной монологической речи / Т.М. Вижанкова // Начальная школа. – 1991. – №2.
10. Воробьева, В.И., Помыткина, Л.И. Беседа по картине «Пейзаж» / В.И. Воробьева, Л.И. Помыткина // Начальная школа. – 1993. – №5.
11. Воробьева, В.И., Помыткина, Л.И. Подготовка учителя к беседе по картине / В.И. Воробьева, Л.И. Помыткина // Начальная школа. – 1991. – №2.
12. Габдулхаков, В.Ф. Развитие связной речи на уроках русского языка / В.Ф. Габдулхаков // Начальная школа. – 1987. – №5.
13. **Галахов, А.Д. Критика – Отечественные записки – 1842. – Т.15. – С.31-48.**
14. **Голеутова. Работа над сочинениями по картине А.А. Пластова «Первый снег» / Голеутова // Начальная школа. – 1980. – №6.**
15. Горбушина, Л.А. Выразительное чтение и рассказывание детям / Л.А. Горбушина. – М., 1985.
16. Доморацкая, З.А. Работа над текстом на уроках русского языка в 1-2 классах малокомплектной школы / З.А. Доморацкая // Начальная школа. – 1989. – №10-11.

17. Евсеева, Е.Ю. Исправление недостатков детской речи / Е.Ю. Евсеева // Начальная школа. – 1991. – №6.
18. Егармина, Т.Г. Предупреждение речевых недочетов у второклассников / Т. Г. Егармина // Начальная школа. – 1979. – №6.
19. Зиновьева, Т.И. Звуковая сторона речи и произносительная культура / Т.И. Зиновьева // Начальная школа. – 2014. – №7.
20. Зорина, Л.Н. Речевые разминки – средство обогащения речи дошкольников / Л.Н. Зорина // Начальная школа. – 2011. – №5.
21. Ипполитова, Н.А. Текст в системе изучения русского языка в школе / Н.А. Ипполитова. – М., 1992.
22. Капинос, В.И., Сергеева, Н.Н., Соловейчик, М.С. Развитие речи: теория и практика обучения для 5-7 классов / В.И. Капинос, Н.Н. Сергеева, М.С. Соловейчик. – М. : Просвещение, 1991.
23. Ковалева, Л.Н. Обучение младших школьников письму сочинений и изложений / Л.Н. Ковалева // Начальная школа. – 1991. – №12.
24. Кочикова, Е.Н. Роль логоритмических упражнений в работе с дошкольниками и первоклассниками в условиях интегрированного образования / Е.Н. Кочикова // Начальная школа. – 2014. – №7.
25. Кубасова, О.В. Выразительное чтение / О.В. Кубасова. – М., 2002.
26. Ладыженская, Т.А. Речь. Речь. Речь / Т.А. Ладыженская. – М., 1995.
27. Локтионова, И.Ю. Предварительное знакомство первоклассников с некоторыми лингвистическими понятиями / И.Ю. Локтионова // Начальная школа. – 1990. – №10.
28. Лосева, Л.М. Как строиться текст / Л.М. Лосева. – М. : Просвещение, 1980.
29. Львова, М.Е. Взаимосвязь обучения изложениям и сочинениям / М.Е. Львова // Начальная школа. – 1984. – №3.
30. Макарова, Н.В. Ознакомление младших школьников с функцией синонимов в тексте / Н.В. Макарова // Начальная школа. – 1992. – №9-10.
31. Максаков, А.И. Правильно ли говорит ваш ребёнок / А.И. Максаков. – М., 1988.
32. Мали, Л.Д. Работа над порядком слов в простом предложении на уроках русского языка / Л.Д. Мали // Начальная школа. – 2005. – №8.
33. Мали, Л.Д. Словосочетание и предложение : дидактический материал по развитию речи / Л.Д. Мали. – Пенза, 1997.
34. Мали, Л.Д., Арямова, О.С., Климова, С.А., Пескова, Н.С. Уроки развития речи. 1 – 4 классы / Л.Д. Мали, О.С. Арямова, С.А. Климова, Н.С. Пескова. – М. : Астрель, 2005.

35. Мали, Л.Д., Мали, Н.А. Работа над звукопроизношением младших школьников в условиях одновременного обучения английскому и русскому языкам / Л.Д. Мали, Н.А. Мали. – Пенза, ПГУ, 2015.
36. Нефедова, Е.А. Формирование у первоклассников представления о пейзаже / Е.А. Нефедова // Начальная школа. – 1985. – №6.
37. Никитина, Е.И. Русская речь : учебное пособие по развитию связной речи для 5-7 классов / Е.И. Никитина. – М. : Просвещение, 1992.
38. Павловские среды: Протоколы и стенограммы физиологических бесед / под ред. Л.А.Орбели. – М-Л : Изд-во «АН СССР», 1949.
39. Перцева, Н.К. О причинах ошибок младших школьников при конструировании и анализе предложений / Н.К. Перцева // Начальная школа. – 2010. – №11.
40. Побединская, Л.М. Упражнения при подготовке к сочинению / Л.М. Побединская // Начальная школа. – 1987. – №6.
41. Постоногова, Л.П. Восприятие картины младшими школьниками / Л.П. Постоногова // Начальная школа. – 1993. – №5.
42. Потуроева, Л.В. Обучение сочинению в 1-3 классах / Л.В. Потуроева // Начальная школа. – 1988. – №2.
43. Программа нового курса «Речь и культура общения» для четырехлетней начальной школы // Начальная школа. – 1990. – №8, 12. – 1991. - №8,12. – 1992. - №7-8.
44. Рензакова, Е.М. Использование методики скороговорения для развития речи младших школьников / Е.М. Рензакова // Начальная школа. – 2000. – №11.
45. Речевые секреты / под ред. Т.А. Ладыженской. – М. : Просвещение, 1992.
46. Речь. Речь. Речь. : Книга для учителей начальных классов по развитию речи учащихся / под ред. Т.А. Ладыженской. – М. : Педагогика, 1983.
47. Рябцева, С.Л. Диалоги за партой / С.Л. Рябцева. – М. : Просвещение, 1989.
48. Санина, Л.Д. Работа над связностью текста / Л.Д. Санина // Начальная школа. – 1986. – №10.
49. Сергеева, Н.В. О работе над сочинениями на свободную тему в 3 классе / Н.В. Сергеева // Начальная школа. – 1997. – №8.
50. Соловейчик, М.С. Как повысить эффективность изложений? / М.С. Соловейчик // Начальная школа. – 1993. – №1.
51. Соловейчик, М.С. Нарушение языковых норм в письменной речи младших школьников / М.С. Соловейчик // Начальная школа. – 1979. – №4-5.

52. Соловейчик, М.С. О содержании работы по культуре речи / М.С. Соловейчик // Начальная школа. – 1979. – №3.
53. Сорокина, Г.И. Обучение первоклассников сравнению и сравнительному списанию / Г.И. Сорокина // Начальная школа. – 1979. – №6.
54. Сороцкая, О.Н. Формирование речевого этикета у первоклассников / О.Н. Сороцкая // Начальная школа. – 1979. – №6.
55. Тихомирова, К.М. Методика работы над изложением по диафильму / К.М. Тихомирова // Начальная школа. – 1987. – №6.
56. Федоренко, Л.П. Принципы обучения русскому языку / Л.П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1973.
57. Филина, Н.М. Работа со схемами предложений на уроках русского языка / Н.М. Филина // Начальная школа. – 2001. – №12.
58. Фомичёва, Г.А. Работа над словосочетанием и предложением в начальных классах / Г.А. Фомичёва. – М., 1981.
59. Харченко, О.О. Как усилить коммуникативную направленность работы над предложением / О.О. Харченко // Начальная школа. – 2012. – №1.
60. Целикова, М.П. Занимательный материал по синтаксису простого предложения как средство развития речи младших школьников / М.П. Целикова // Начальная школа. – 2005. – №11.
61. Цейтлин, С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение : пособие для учителей / С.Н. Цейтлин. – М. : Просвещение, 1982.
62. Шмелев, Д.Н. Современный русский язык. Лексика / Д.Н. Шмелев. – М. : Просвещение, 1977.
63. Ядрихинская, Г.Н. Обучение построению связных высказываний в начальных классах / Г.Н. Ядрихинская // Начальная школа. – 1987. – №3.