

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет
Кафедра современного русского языка и методики

НИЧКОВА ЕЛЕНА СЕРГЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Технология педагогических мастерских при обучении написанию
сочинений в 5 классе**

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Русский язык и литература

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Заведующий кафедрой
канд. филол. наук, доцент Бебриш Н.Н.

Научный руководитель
Доцент, канд.пед. наук Лукьянова О.В.

Дата защиты _____
Обучающийся Ничкова Е.С.

Оценка _____

Красноярск
2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ	7
1.1. Структура коммуникативных умений	7
1.2. Анализ действующих УМК	12
1.3. Диагностические методики состояния речевого развития школьников	19
1.4. Сочинение как пространство формирования коммуникативного развития школьников.....	22
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	29
ГЛАВА 2. ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МАСТЕРСКИХ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	31
2.1. Этапы технологии педагогических мастерских.....	31
2.2. Приемы, используемые в педагогических мастерских	37
2.3. Методика реализации технологии педагогических мастерских на уроке русского языка в 5 классе.....	42
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	53
ПРИЛОЖЕНИЕ	58
Приложение 1.	59
Памятка по написанию сочинений.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Современная методика преподавания языка в своем арсенале имеет исследования, содержащие целостную систему коммуникативных умений, которые формируются при дифференцированном и взаимосвязанном обучении школьников всем видами речевой деятельности [14, с.94].

Современная школа стремительно меняется. Сегодня важным становится не столько дать как можно больше знаний ребёнку, сколько обеспечить его личностное, общекультурное и познавательное развитие, сформировать универсальные умения, которые бы позволили выпускникам школы самостоятельно обучаться в течение всей жизни, уметь решать возникающие перед ними проблемы, выбирать и нести ответственность за свой выбор. Изменение образовательной парадигмы требует от учителя поисков новых методик и технологий обучения, отхода от традиционных форм урока

Специфика обучения школьников обусловлена сензитивностью возраста учащихся, поэтому формирование коммуникативной компетенции будет более эффективным при использовании межпредметных связей. Именно в процессе изучения русского языка школьники имеют возможность замечать много общего, находить соответствия с другими предметами, особенно с литературным чтением, поскольку язык является средством выражения мыслей об объективной действительности, ее свойствах и закономерностях. Реализация межпредметных связей способствует научной организации образовательного процесса и является стимулирующим фактором обучения русскому языку.

Классикой отечественной и мировой психолого-педагогической мысли считаются научные работы И. А. Аршавского, Д. Б. Эльконина, В.И. Загвязинского, И. А. Зимней, Д.И. Изаренкова, А. Н. Леонтьева, И. Я. Лернера, Б. Ф. Ломова, А. К. Марковой, М.И. Махмутова, Е.И. Пассова, М.Н. Скаткина, А. В. Хуторского, Г. И. Щукина, посвященные проблеме формирования коммуникативной компетенции. Проведенный анализ уровня подготовленности учащихся школы к коммуникативной деятельности позволил выявить определенные недостатки. Исследование организации учебного процесса

показывает, что в должной мере не реализуются возможности содержания гуманитарных дисциплин, форм организации, методов и средств обучения для целенаправленного формирования коммуникативной компетенции учащихся, не разработан поэтапный процесс коммуникативной подготовки.

Актуальность темы исследования обусловлена обновлением содержания образования на основе коммуникативного и компетентностного подходов. Современные изменения в социально-экономическом, духовном развитии российского общества, стремление интегрироваться в мировое образовательное пространство требуют оптимизации образования, совершенствования формирования коммуникативной компетенции и улучшения речевой подготовки учащихся.

Актуальность проблемы и необходимость преодоления выявленных противоречий обусловили выбор темы работы.

Объектом исследования является процесс формирования коммуникативной компетенции в школе.

Предмет исследования – технология педагогических мастерских при формировании коммуникативной компетенции школьников.

Цель исследования заключается в научном обосновании и экспериментальной проверке эффективности технологии педагогических мастерских при формировании коммуникативной компетенции.

Согласно указанной цели выдвигаем следующие задачи исследования:

1. Осуществить комплексный анализ теоретических основ, выяснить содержание понятия «коммуникативная компетенция», выявить структуру коммуникативной компетенции школьников.
2. Определить критерии, показатели и уровни сформированности коммуникативной компетенции учащихся школы.
3. Выявить совокупность дидактических условий, обеспечивающих формирование коммуникативной компетенции учащихся.
4. Разработать и экспериментально проверить эффективность предложенной технологии педагогических мастерских в формировании коммуникативной компетенции школьников при написании сочинений.

Для решения поставленных задач использованы следующие методы исследования: анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы, который позволил разработать теоретические основы исследования проблемы формирования коммуникативной компетенции школьников; конкретизация понятийно-категориального аппарата исследования, а именно терминов: «компетенция», «коммуникативная компетенция», «технология», «дидактические условия»; диагностика, эксперимент.

Методологическую и теоретическую основу исследования составляют положения психологических теорий личности и ее развития во время учебной деятельности (Б. Г. Ананьев, Г. А. Балл, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Г. С. Костюк, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн); концепции гуманистической (Ш.А.Амонашвили, В. В. Бондарь, С. У. Гончаренко, И. А.Зязюн, В. А. Сухомлинский) и личностно- ориентированной (И.Д.Бех, А. П. Пехота, В. В. Сериков, И.С.Якиманская) педагогики; коммуникативно-деятельностного подхода к обучению (М.Н.Вятутнев, И. А. Зимняя, Г. А. Китайгородская, Е. И. Пассов) компетентностного подхода в современном образовании (А. С. Волченко, И. А. Ильченко, А.А.Пометун, Л.Л.Хоружая, А. В. Хуторской).

Практическое значение работы. Материалы исследования могут быть полезными в процессе подготовки будущих учителей школы.

Структура исследования обусловлена его целями и задачами. Работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ

1.1. Структура коммуникативных умений

Все основные коммуникативные навыки связаны с понятием компетенция — это совокупность знаний и умений, которые формируют определенное отношение к языку и способствуют овладению им. Коммуникативная компетенция-умение правильно, точно, логично, уместно и выразительно передать свои мысли средствами языка с учетом речевой ситуации. Складывается из функционального аспекта языковой системы, качества культуры речи и видов речевой деятельности.

Чаще всего под коммуникативными умениями понимают умения общения, непосредственной и опосредованной межличностной коммуникации. Традиционно коммуникативные умения – это умения правильно, грамотно, доходчиво объяснить свою мысль и адекватно воспринимать информацию от партнёров по общению. Будем считать, что коммуникативные умения — это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности. Их развитие сопряжено с формированием и развитием личностных новообразований в сфере интеллекта. Наша задача изучить возможности развития данных умений на уроках русского языка.

Развитие речи обучающихся на уроках русского языка предполагает формирование всех видов речевой деятельности: чтение, говорение, слушание и письмо.

Устная речь — форма речевой деятельности, включающая понимание звучащей речи и осуществление речевых высказываний в звуковой форме (говорение) [2, с.256].

Устная речь может осуществляться при непосредственном контакте собеседников или может быть опосредована техническим средством (телефоном и т. п.), если общение происходит на значительном расстоянии.

Как известно, устная речь является примарной по отношению к письменной – как в истории каждого языка, так и в языковом развитии каждого отдельного говорящего. Однако известно также, что генетическая примарность не всегда совпадает с примарностью функциональной [4, с.41]. Именно такое несовпадение мы можем наблюдать в данном случае: несмотря на очевидную первичность устной речи, сложилась очень стойкая традиция, в силу которой устная речь воспринимается на фоне письменной речи и в параметрах этой последней [4, с.42].

Развивая навыки связной речи у детей, необходимо формировать специальные умения, которые вычленила Т.А.Ладыженская:

1. Умение раскрывать тему высказывания.
2. Умение раскрывать основную мысль.
3. Умение собирать материал к высказыванию.
4. Умение систематизировать собранный материал.
5. Умение совершенствовать написанное.
6. Умение строить высказывания в определённой композиционной форме.
7. Умение выражать свои мысли правильно, точно, ясно [16, с.43].

Т.А. Ладыженская указывает, что формирование этих умений поможет создать высказывание, отвечающее требованиям хорошей речи [16, с.45]. От того, насколько ученик сумел раскрыть тему высказывания, вычленив в нём главное и собрать материал, зависят содержательность, убедительность, ясность высказывания. Обучая этим умениям, учитель помогает детям осознать все особенности связного текста, способствует развитию умения самостоятельно строить связные сообщения [3, с.64].

Рассмотрим несколько приёмов развития навыка говорения на уроках русского языка: «Диалог с мудрецами». Предлагается раздать ученикам известные цитаты или высказывания, где пропущено слово и дать возможность

самостоятельно определить, какое именно слово пропущено. Следующая стратегия: составление вопросов высокого и низкого порядка. Аргументированный монолог на заданную тему-это такой подход, который позволяет учителю успешно развивать навык говорения, когда обучающийся задумывается над темой, размышляет о тезисе, подбирает аргументы и строит своё высказывание.

Слушание является еще одним важным навыком, который мы должны формировать у обучающихся.

Цель слушания, рецептивной мыслительно-мнемонической деятельности, - восприятие, понимание и переработка воспринятой на слух информации – может быть достигнута при условии развитых коммуникативных умений адресата речи:

- концентрировать внимание на содержании текста с учетом коммуникативной установки (запомнить информацию, ответить на вопрос, оценить аргументы и др.)
- членить текст на смысловые части, выявляя основную мысль каждой из них;
- синтезировать конденсированное содержание текста – его тему – и устанавливать основную мысль текста в целом;
- удерживать в памяти содержание текста (фиксировать в процессе его слушания опорные слова, на их основе составлять план текста; воспроизводить логико-композиционную структуру текста и др.)
- распознавать прагматическую установку текста;
- улавливать средства выразительности устной речи [5, с.470].

Для проверки умения учащихся в полном объеме понимать услышанный текст используют такие контрольно-диагностические приёмы:

- ответы на вопросы по тексту;
- составление подробного плана;
- выявление проблемы прослушанного текста и определение собственной позиции, когда на основе прослушанного ученик выделяет свое согласие или

несогласие и аргументирует это. Такой прием развивает не только слушание, но и определение собственной позиции. В данной ситуации процесс слушания очень тесно связан с процессом говорения;

- перевод воспринятого высказывания по плану.

Формирование коммуникативных умений при обучении чтению.

Цель чтения, аналитико-синтетической деятельности, - восприятие, понимание и активное переработка письменного текста - может быть достигнута при условии учета вида чтения по целевой установке (ознакомительное, изучающее, поисковое) и сформированности общих коммуникативных умений:

- определять тему текста, подтемы, используемые для ее развертывания, основную мысль текста;

- оценивать информацию текста ее важности для раскрытия темы (главное / второстепенное)

- выявлять структурно-логические части текста, осмысливать их содержание и устанавливать отношения между ними [6, с.121].

При обучении ознакомительному чтению научно-популярный текст воспринимается однократно в режиме дефицита времени с целью усвоения основной информации, при этом формируются умения:

- прогнозировать содержание текста небольшого объема по заголовку, целого произведения – по содержанию;

- разграничивать основную и второстепенную информацию, составляющую содержание текста;

- для понимания текста использовать опорные слова и ключевые предложения;

- на основе прочитанного делать выводы-обобщения;

- фиксировать ценную информацию текста, который отличается новизной [9, с.173].

Учебное чтение осуществляется при соблюдении условий: текст воспринимается учащимися без ограничения времени с установкой на точное

его воспроизведение, чему способствует возможность повторного обращения к тексту. Учебное чтение опирается на такие коммуникативные умения:

- оценивать важность информации для реализации авторского замысла;
- стремиться понять содержание текста в полном объеме;
- выявлять отношения обусловленности между смысловыми элементами текста;
- составлять план текста, схемы и таблицы, которые конденсированно представляют его содержание;
- разграничивать фактуальную, концептуальную и подтекстовую информацию, средства выразительности речи [7].

По мнению С. Карамана, работа над сочинением, то есть выработка навыков самостоятельно, в связной форме, в логической последовательности излагать мысли по определенной теме, предусматривает овладение учащимися рядом умений, а именно:

- раскрывать тему и основную мысль;
- собирать и систематизировать материал, обеспечивающий оптимально возможное качество сочинения по содержанию и форме, развивает творческую активность учащихся, готовит их к составлению аннотаций, рефератов. Сбор, отбор и систематизация материала непосредственно связаны с умением наблюдать окружающую действительность, раскрывать содержание картины, работать с книгой и справочной литературой;
- строить сочинения в определенной композиционной форме с учетом типов и стилей речи, способов изложения мыслей;
- правильно, ясно, внятно выражать свои суждения;
- совершенствовать написанное [4, с.45].

Обучение русскому языку в школе рассматривается современной методикой не просто как процесс овладения определенной суммой знаний о языке и системой соответствующих умений и навыков, а как процесс речевого, речемыслительного, духовногоразвития школьника. Владение русским языком, умение общаться, добиваться успеха в процессе

коммуникации являются теми характеристиками личности, которые во многом определяют достижения будущего выпускника практически во всех областях жизни, способствуют его социальной адаптации к изменяющимся условиям современного мира. Как средство познания действительности русский язык обеспечивает развитие интеллектуальных и творческих способностей, развивает его абстрактное мышление, память и воображение, формирует навыки самостоятельной учебной деятельности, самообразования и самореализации личности. Будучи формой хранения и усвоения различных знаний, русский язык неразрывно связан со всеми школьными предметами и влияет на качество их усвоения, а в перспективе способствует овладению будущей профессией.

1.2. Анализ действующих УМК

Действующим учебникам и учебно-методическим пособиям, которые отражают сегодняшние реалии, свойственно обращение большого внимания развивающей работе, помогающей укреплять как первичные, так и последующие речевые умения, и навыки, а также работу над словом.

УМК под редакцией Т.А.Ладыженской. Значимость рабочей программы по русскому языку обусловлена, с одной стороны, требованиями к результатам освоения основной образовательной программы ступени основного общего образования, определенных ФГОС, с другой стороны, потребностью формирования разносторонне развитой, гармоничной личности.

Доминирующей идеей курса является интенсивное речевое и интеллектуальное развитие обучающихся. Русский язык представлен в программе перечнем не только тех дидактических единиц, которые отражают устройство языка, но и тех, которые обеспечивают речевую деятельность. Каждый тематический блок программы включает перечень лингвистических

понятий, обозначающих языковые и речевые явления, указывает на особенности функционирования этих явлений и называет основные виды учебной деятельности, которые отрабатываются в процессе изучения данных понятий. Таким образом, программа создает условия для реализации деятельностного подхода к изучению русского языка в школе.

В рабочей программе предусмотрено развитие всех основных видов деятельности обучающихся, представленных в программах для общего образования, обусловленных предметным содержанием и психологическими и возрастными особенностями пятиклассников.

Идея взаимосвязи речевого и интеллектуального развития нашла отражение и в структуре программы. Она состоит из трех тематических блоков. В первом представлены дидактические единицы, обеспечивающие формирование навыков речевого общения; во втором – дидактические единицы, которые отражают устройство языка и являются базой для развития речевой компетенции обучающихся; в третьем – дидактические единицы, отражающие историю и культуру народа и обеспечивающие культурно-исторический компонент курса русского языка в целом.

Федеральный базисный учебный план для образовательных учреждений Российской Федерации по новым федеральным стандартам предусматривает обязательное изучение русского (родного) языка в 5 классе – 175 часов. Данная рабочая программа предусматривает изучение русского языка в 5 классе также 175 ч. (5 ч. в неделю).

Направленность курса на интенсивное речевое и интеллектуальное развитие создает условия и для реализации надпредметной функции, которую русский язык выполняет в системе школьного образования. В процессе обучения ученик получает возможность совершенствовать общеучебные умения, навыки, способы деятельности, которые базируются на видах речевой деятельности и предполагают развитие речемыслительных способностей. В процессе изучения русского (родного) языка совершенствуются и развиваются следующие общеучебные умения:

коммуникативные (владение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для учащихся сферах и ситуациях общения), интеллектуальные (сравнение и сопоставление, соотнесение, синтез, обобщение, абстрагирование, оценивание и классификация), информационные (умение осуществлять библиографический поиск, извлекать информацию из различных источников, умение работать с текстом), организационные (умение формулировать цель деятельности, планировать ее, осуществлять самоконтроль, самооценку, самокоррекцию).

Направленность процесса обучения на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов потребовала усиления коммуникативно-деятельностной составляющей курса. В связи с этим развиваются следующие аспекты работы, обеспечивающие овладение в процессе обучения: 1) языком науки и в связи с этим формирование навыков чтения текстов лингвистического содержания, а также способности строить рассуждения на лингвистическую тему; 2) метапредметными умениями и навыками и универсальными учебными действиями, предполагающими формирование и развитие умений обобщать, устанавливать аналогии, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы и т.п.; 3) функциональной грамотностью, способностью применять разные виды деятельности, чтобы самостоятельно получать новые знания и применять их в учебной, учебно-проектной деятельности; 4) умениями использовать информационно-коммуникационные технологии в процессе изучения русского языка в школе.

Усиление направленности курса на достижение личностных результатов обучения предполагает формирование таких важных качеств личности ребёнка, как ответственность, способность к самообразованию, к проявлению самостоятельности в процессе обучения, потребности регулярно обращаться к словарно-справочной литературе, Интернет-справочникам для

разрешения возникающих при обучении трудностей, способность к самооценке, развитие познавательных интересов и способностей учащихся. Учебники, реализующие данную программу, характеризуются направленностью на всестороннее развитие личности средствами предмета: развитие мышления и речи учащихся, их эмоционально-волевой сферы, логического мышления. Материалы учебников направлены на то, чтобы ученики могли понять роль языка в жизни людей, осознать богатство русского языка. На этой основе воспитывается любовь к родному языку, стремление к самообразованию, к овладению языковой, коммуникативной компетенциями, необходимыми для успешной учебной и трудовой деятельности.

Например, в упражнении № 149 в разделе «Синтаксис». Предлагается следующее задание: *о чём говорит руководитель похода ребятам: что требует от них, какой распорядок дня планирует, о чем спрашивает? Используйте для этого разные по цели высказывания предложения.*

В упражнении № 399 в разделе «Морфемика» дан текст «Мнение Саши Петрова» с заданием: *прочитайте. Каково ваше мнение, действительно ли всё равно, как писать слова? Выскажите устно своё мнение. Это тезис. Докажите его, сделайте вывод.*

Упражнение № 423 предлагает игру в чередующиеся гласные и согласные. *Участвуют две команды. Представитель первой команды называет слово, в котором возможны чередования. Представитель второй команды называет нужное слово и чередующиеся звуки, затем загадывает слово с чередованием для первой команды и т.д.*

УМК под редакцией М. М. Разумовской обеспечивает хорошую лингвистическую подготовку школьников. На разных этапах работы с теоретическим материалом и при выполнении упражнений предусмотрена информационная переработка текста, сам способ подачи материала обеспечивает формирование коммуникативной компетенции. В учебнике представлены разнообразные таблицы, рисунки, тексты - работа с ними

позволяет лучше понять лингвистические явления и формирует навыки работы с разными типами информации. Блок цветных репродукций в разделе «Речь» помогает связать область изобразительного искусства и искусства слова. В учебнике много упражнений на понимание содержания текста. Разный уровень сложности упражнений обеспечивает эффективную подготовку всех обучающихся с учетом их возможностей.

В упражнении № 11 предлагается рассмотреть рисунок-схему и найти на нём три условия, необходимые для речевого общения.

Упражнение № 12 помогает определить необходимые условия для речевого общения. *Предложен фрагмент из книги Н. Носова «Телефон». Обучающимся необходимо определить почему не состоялся разговор друзей? Какое условие речевого общения отсутствует?*

Упражнение № 15 направлено на развитие устной диалогической речи. *Представьте себе, что вы только что посмотрели интересный фильм или спектакль. По дороге домой вы встречаете товарища и делитесь с ним своим впечатлением. Скажите, почему вы начали разговор, о чём говорили и каким видом речи пользовались. Перескажите ваш разговор и запишите его.*

Упражнение № 63 создаёт ситуацию-оценку - прототип реальной ситуации с готовым предполагаемым решением, которое следует оценить и предложить своё адекватное решение. *Попробуйте самостоятельно написать диктант и проверить свою работу. Для этого обратитесь к разделу «Диктанты» мультимедийного приложения к учебнику, выберите подходящий темп чтения текста «Зима и поле» и под диктовку запишите его. Проверьте, как вы справились с работой, поставьте себе оценку. Для этого сверьте написанный вами текст с образцом.*

УМК под редакцией А. Д. Шмелёва нацелен на углубление и систематизацию знаний по фонетике, морфемике, лексике, синтаксису и лингвистике текста, полученных в начальной школе; начинается систематическое изложение морфологии. Особое внимание уделено культуре речи. В основе реализации идеи формирования коммуникативной, языковой,

лингвистической и культуроведческой компетенций лежит оригинальный авторский подход к структурированию учебного материала. Учебник строится по модульному принципу. Каждая из глав-модулей включает шесть повторяющихся разделов, выделенных особым цветом: «О языке и речи» (синий цвет), «Система языка» (оранжевый цвет), «Правописание» (бордовый цвет), «Текст» (зеленый цвет), «Культура речи» (фиолетовый цвет), «Повторение» (бордовый цвет). В последнем разделе в интегрированном виде обобщаются материалы всех разделов, а также есть лингвистические задания игрового характера.

Уроки развития речи составляют значительную часть учебного процесса 25 часов, а это 15 % от общего количества занятий. В этот раздел входят и системы сочинений-миниатюр, предлагаемых для написания в качестве учебных заданий почти в каждом разделе, если подсчитать количество упражнений, предназначенных для работы в парах и группах, то доля отводимого на развитие речи времени значительно увеличивается. Это свидетельствует об относительном усилении коммуниктивно-деятельностной направленности разработанного курса русского языка, многостороннем развитии личности обучающегося средствами предлагаемого учебника русского языка.

Чтобы пробудить у обучающихся интерес к урокам русского языка, к анализу речевого материала необходимо опираться на основные принципы, определяющие содержание и построение программы:

1. Принцип системности обуславливает отбор, интерпретацию и организацию теоретических сведений.
2. Принцип изоморфизма позволяет использовать одни и те же методы и приемы при изучении разноуровневых языковых единиц.
3. Принцип интеграции языка и речи.
4. Структурно-семантический принцип определяет многоаспектное освещение языковых единиц, учета формы, смысла, функции единиц языка.

5. Принцип историзма позволяет связать прошлое с настоящим, показать источники обогащения словарного состава, объяснить многие фонетические явления.

6. Функциональный принцип требует учета функций единиц языка при обучении речи.

7. Принцип внимания к переходным явлениям заставляет размышлять над живыми языковыми процессами.

Изложенные принципы способствуют развитию мышления учащихся, их познавательной деятельности. Логические операции анализа и синтеза в практике преподавания проявляются в наблюдении над речевым материалом, в формировании умения производить разные виды анализа, обобщать выводы, аргументировать их.

Программой учитывается направленность Стандарта на обеспечение перехода в образовании от простой ретрансляции знаний к развитию творческих способностей обучающихся, раскрытию своих возможностей, подготовке к жизни в современных условиях на основе системно-деятельностного подхода и придания образовательному процессу воспитательной функции. В УМК «Русский язык» под ред. А.Д. Шмелёва отведена значительная роль исследовательской и проектной деятельности обучающихся нацеленной на овладение учебно-познавательными приемами и практическими действиями для решения лично и социально значимых задач и нахождения путей разрешения проблемных задач.

В упражнении № 151, главы № 6 представлено проектное задание. *Расспросите старших о легендах вашего края, города (села) или об истории возникновения названия реки, горы, улицы в вашем городе. Запишите их устные рассказы на диктофон, уточните информацию в краеведческом музее, библиотеке, Интернете. Письменно изложите собранные факты, нарисуйте или подберите иллюстрации к своему рассказу. Подготовьте презентацию в классе.*

Упражнение № 127 главы № 4 также предполагает работу в группе. *Обсудите в группе тему «Работа над домашним сочинением». Кажется ли вам эта тема важной? Почему? Аргументируйте свою точку зрения.*

В УМК часто предлагается работа в паре. Упражнение № 129 главы № 4. *По результатам обсуждения в классе составьте инструкцию «Как писать сочинение». Используйте приведённые ниже рекомендации, выстроив их по порядку. Сравните вашу инструкцию с инструкцией в «Приложении» к учебнику и работами ваших одноклассников, выберите самую лучшую.*

Упражнение № 3 главы № 1. *В каких ситуациях общения люди обычно используют устную речь, а когда необходимо писать? Составьте списки ситуаций и сравните их: много ли у вас совпадений?*

Современная методика преподавания языка в своем арсенале имеет исследование, содержащее целостную систему коммуникативных умений, которые формируются при дифференцированном и взаимосвязанном обучении школьников всем видам речевой деятельности. В существующих пособиях и учебниках по русскому языку делается акцент на необходимости коммуникативного развития школьников. Это проявляется в наличии специализированных упражнений, заданий, направленности на индивидуальный подход к речевому развитию детей. Стоит также отметить, что материалы подаются в игровой форме, что способствует максимальной эффективности избранного подхода [16, с.47].

1.3. Диагностические методики состояния речевого развития школьников

Исследуя процесс формирования умения написания сочинений у детей среднего школьного возраста, необходимо, прежде всего определить показатели и критерии оценки с учетом познавательных возможностей. Педагогическая диагностика — это основа для осуществления педагогического мониторинга, который является обязательным условием развития образовательной деятельности.

Педагогический мониторинг определяется как форма организации, сбора и обработки данных о деятельности образовательной системы, являющаяся основой для прогнозирования её развития.

При определении критериев в проводимой диагностике нужно понимать, что критерий – это признак, на основании которого проводится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило оценки. Показатели – данные, по которым можно судить о развитии и ходе чего-либо. Иными словами, если критерий – это качества, свойства исследуемого объекта, то показатели – это мера сформированности того или иного критерия. В структуре выделяют три компонента: коммуникативный, интерактивный и перцептивный. Эти компоненты определяются согласно с функциями, реализуются общением в процессе совместной жизнедеятельности людей: информационно-коммуникативной, регуляционно-коммуникативной и аффективно-коммуникативной. Согласно указанным компонентам и функциям можно определить следующие группы коммуникативных умений:

1. Информационно-коммуникативные: умение вступать в процесс общения (высказывать просьбы, приветствия, поздравления, приглашения, вежливое обращение) ориентироваться в партнерах и ситуациях общения (начать говорить со знакомым и незнакомым человеком; придерживаться правил культуры общения в отношениях со сверстниками, учителем, взрослым; понять ситуацию, в которой участвуют партнеры, намерения, мотивы общения); соотносить средства вербального и невербального общения (употреблять слова и знаки вежливости; эмоционально и содержательно выражать свои мысли, используя жесты, символы, мимику; пользоваться рисунками, таблицами, схемами, группировать речевой материал).

2. Регуляционно-коммуникативные: умение согласовывать свое поведение, мысли, установки в соответствии с потребностями партнера по общению (осуществление само- и взаимоконтроля учебной и трудовой деятельности, обоснование совместно выполняемых задач и операций в

определенной логической последовательности, определение порядка и рациональных способов выполнения совместных учебно-коммуникативных задач); умение доверять, помогать и поддерживать партнеров по общению (определять и помогать тем, кто в этом нуждается, уступать, быть честным, не увильнуть от ответов, сообщать о своих намерениях, давать советы, прислушиваться к замечаниям, доверять как получаемой информации, так и своему товарищу по общению, взрослым, учителю); применять индивидуальные умения при решении общих задач (использовать речь, математические символы, музыку, движения, графическую информацию, художественную, научно-популярную, справочную литературу (словари, учебники и т.д.) с целью фиксирования и оформления результатов собственных наблюдений; оценивать результаты совместного общения (относительно критически оценивать себя и других, оценивать личный вклад каждого из участников общения, стремление принимать правильные решения, выражать согласие (несогласие), одобрение (неодобрение), оценить соответствие вербального поведения невербальному).

3. Аффективно-коммуникативные: умение делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнерами по общению; проявлять чуткость, сопереживание, заботу к партнерам по общению; оценивать эмоциональное поведение друг друга [39].

Для проведения диагностики состояния речевого развития школьников может быть использован формат ролевой игры. Школьникам могут быть предложены отдельные ситуации для высказывания, по результатам которого делались выводы об уровне развития коммуникативных способностей.

Ситуация 1. «Новичок»

Ребенку предлагается представить, что в его класс пришел новый ученик, и его нужно познакомить с ребятами, учителями, школой.

Ситуация 2. «Что ты скажешь?»

Ребенку предлагается представить, что он приехал в один выходной день в гости к бабушке и вышел на улицу поиграть. Там он увидел детей,

которые играли в неизвестную ему игру, которая его очень заинтересовала. Что он скажет, чтобы принять в ней участие.

При выставлении оценки по каждому показателю предлагается использовать балльную шкалу. Уровни сформированности коммуникативных умений школьников оценивается в соответствии с набранными баллами:

3 балла – ребенок самостоятельно выполняет задачи, добивается результатов, требует незначительной помощи, подсказки

2 балла – пытается самостоятельно выполнять задания, требует значительной помощи взрослого;

1 балл – имеет значительные затруднения при выполнении, даже с использованием помощи взрослого;

0 баллов – не выполняет задания, отказывается, к помощи взрослого или сверстника не обращается.

Согласно набранным баллам предлагается характеристика уровней сформированности коммуникативных умений школьников:

высокий (3 балла) – ребенок активно участвует в общении с взрослыми и детьми, использует формы речевого этикета, понимает эмоциональное состояние другого человека, готов проявить поддержку, заботу, адекватно решает конфликты, умеет выслушать собеседника, согласовывает свои предложения с ним, правильно выражает свои суждения.

достаточный уровень (2 балла) – ребенок умеет слушать и понимает язык, принимает в общении чаще по инициативе других; умеет пользоваться формами речевого этикета, не всегда правильно выражает свои суждения, может заметить трудности у сверстника, но не всегда поможет;

средний уровень (1 балл) – ребенок малоактивен и неразговорчив в общении с детьми и педагогом, невнимателен, редко пользуется формами речевого этикета, не умеет последовательно излагать мысли, точно передавать содержание и тому подобное;

низкий уровень (0 баллов) – ребенок отказывается от общения с педагогом и детьми, речь монотонная, не умеет выслушивать собеседника,

ребенок провоцирует конфликт, не способен спокойно выразить свое мнение, к помощи взрослого не прибегает.

1.4. Сочинение как пространство формирования коммуникативного развития школьников

Работа над связными устными и письменными высказываниями составляет одно из направлений развития связной речи учащихся. В повседневной жизни речь каждого человека обращена всегда к кому-то и с соответствующей целью (проинформировать о чем-то, убедить в чем-то, повлиять на кого-то и т.п.). При отсутствии адресата цель общения теряет свою суть [19, с. 320]. Это можно наблюдать на многих уроках, когда дети говорят и пишут без соответствующей целевой установки (кроме ответа на оценку).

Сочинение – тренировочное упражнение, направленное на самостоятельное связное изложение учащимися мыслей и чувств. В системе работы над устной и письменной речью оно занимает одно из ведущих мест: способствует не только реализации учебной, развивающей, воспитательной функций языка, но и подготовке школьников к активной коммуникативной деятельности [18, с.240].

В зависимости от типа изложения каждое сочинение характеризуется соответствующей последовательностью в изложении мыслей. Сочинение-повествование в основном разворачивает события в динамике (начало разворачивания действия, кульминация, завершение). Поэтому составные части такого сочинения находятся во временных отношениях [21, с.304].

Сочинение-описание раскрывает определенные признаки, которые отбираются в зависимости от задачи высказывания или замысла автора (общее впечатление от всего предмета или оценка отдельных его частей). Между структурными элементами такого сочинения существуют определительные отношения.

Сочинение-рассуждение устанавливает причинно-следственные отношения между фактами и явлениями. Внутренний и логический смысл рассуждения определяет его языковую организацию и отношения между компонентами (тезис, аргументирующая часть, заключение) [23, с.146].

В зависимости от типа вещания каждое сочинение характеризуется соответствующей последовательностью в изложении мыслей. Повествование в основном разворачивает события в динамике (начало развертывания действия, кульминация, завершение). Поэтому составные части его находятся в темпоральных (временных) отношениях. Описание раскрывает признаки предмета, отобранные в зависимости от задачи высказывания, замысла автора (общее впечатление от объекта, оценка отдельных его частей). Текст описания – констатирующий. Между структурными элементами его существуют атрибутивные (определительные) отношения. Размышление устанавливает казуальные (причинно-следственные) отношения между фактами и явлениями. Внутренний и логический смысл размышления определяет его языковую организацию и отношения между компонентами (тезис, аргументирующая часть, заключение) [31, с.396].

В работе над сочинениями не может быть единого стандарта. В ней допускается большая вариантность в подходе к обучению, которая связана с многими причинами и особенно с видовой классификации. Существование такой классификации "помогает нам глубже проникнуть в природу словесного творчества, подобрать наиболее целесообразные способы ее реализации, а вместе с этим и улучшить качество и эффективность развития связной речи учащихся» [4, с.42].

Классификация сочинений чрезвычайно разнообразна. Сочинения распределяются по цели - учебные и контрольные; по форме - устные и письменные; по месту исполнения - классные и домашние; по степени самостоятельности учащихся в выполнении работы - коллективные и индивидуальные; по источникам материала - на основе собственных наблюдений, на основе услышанного или прочитанного, по картине, серии

рисунков, кинофильму, телевизионной программе; по сложности - по опорным словам и словосочетаниям, с дополнительными заданиями; по способу изложения мыслей (типу речи) – повествование, описание, рассуждение. Сочинения каждого из определенных видов оформляется как текст соответствующего стиля [25, с.28].

Проводятся сочинения, как требуют действующие программы, во всех классах. Сначала (пока ученики не овладели элементарными умениями составлять высказывания и нуждаются в помощи учителя) работа начинается с классных сочинений. Затем выполняются и домашние, постепенно усложняясь из класса в класс по содержанию, композиции, способу изложения мыслей, стилевым оформлением, жанром [29, с.66].

Особенно эффективными учебные сочинения всех видов бывают тогда, когда становятся коммуникативно направленными, использование языковых средств в них подчиняется реализации соответствующей цели. В работе над любым сочинением большое значение имеет осознание учащимися ситуации общения. Ориентация в ней дает возможность осмыслить тему высказывания, определить объем содержания, собрать и систематизировать необходимый материал, выбрать тип речи, составить план изложения. Все это влияет на отбор языковых средств, необходимых для раскрытия темы [29, с.70].

Научить какому-то виду деятельности – это значит сформировать необходимые для ее осуществления умения. Они и должны составить существенную часть содержания обучения речи. При определении перечня необходимых для речевой деятельности умений научной основой может служить разработанная в психолингвистике модель порождения высказывания, согласно которой в речевом акте выделяются четыре фазы:

- 1) ориентация в ситуации общения;
- 2) планирование высказывания;
- 3) реализация общения;
- 4) проверка результатов восприятия речи.

На первой фазе речевой деятельности определяется адресат общения, то есть устанавливаются экстралингвистические факторы, способствующие осуществлению общения. То есть в действующую программу по языку вместе с понятиями тема и основная мысль высказывания включены и такие понятия, как общение, цель общения и адресат речи.

Вторая фаза – осмысление и передача на письме общей структуры и плана выражения. На этой фазе проходит планирование будущего высказывания, которое требует ознакомления школьников с различными источниками информации и способами их использования.

Третья фаза – реализация плана выражения, составление собственного высказывания, умелое использование языковых средств в зависимости от цели и ситуации общения.

На четвертой фазе в процессе анализа зафиксированного на письме высказывания осуществляется проверка результатов речевой деятельности. Организуя речевую деятельность, необходимо иметь в виду, что в устной речи эта фаза совпадает по времени с третьей, поскольку контроль за действенностью высказывания должен проходить одновременно с его реализацией [4, с.45].

В этом заключается одна из особенностей устной речи, которая требует формирования у учащихся умения следить во время высказывания по реакции слушателей, оценивать ее и исправлять свою речь [19, с.320].

Для того, чтобы обеспечить содержательность высказываний, нужно предлагать детям говорить или писать только о том, что им хорошо известно. Важно, чтобы рассказ школьника был построен на известных ему фактах, на основе его собственных наблюдений, жизненного опыта. Необходимо, чтобы высказывались хорошо обдуманые мысли, искренние переживания. Требованием к монологической речи является её логичность: последовательность, обоснованность изложения мыслей, отсутствие пропусков и повторов, наличие выводов, вытекающих из содержания. Точность речи должна обеспечиваться не только умением учащихся точно

передавать факты, наблюдения или чувства, но и способностью выбирать для этого соответствующие языковые средства - слова и словосочетания, которые с максимальной точностью будут передавать характерные черты того, о чем или о ком идет речь в высказывании [37, с.50].

Поскольку монологическое высказывание предназначено для слушателя, то ученик, заинтересованный в том, чтобы его услышали, поняли и правильно восприняли, должен позаботиться о выразительности своей речи. Под выразительностью следует понимать не только соблюдение знаков препинания и интонации, но и умение ярко, убедительно и кратко выразить мнение, способность влиять на людей через отобранные факты, слова, построение фраз, настроение повествования [36, с.206].

Развитие речевой деятельности, формирование коммуникативной компетенции, культуры общения должны стать ведущей задачей обучения русскому языку как базовому предмету в общеобразовательной школе. Приобретенные лингвистические знания и полноценные речевые умения, и навыки по русскому языку способны обеспечить возможность дальнейшего языкового образования в основных классах. Они также в значительной мере обеспечат человеку свободное самовыражение во всех сферах общественно-производственной жизни. Поэтому первоочередной задачей языкового образования является формирование и совершенствование речевого общения.

Рассмотрим интересные уроки обучения написанию сочинений в 5 классе. Такие уроки позволяют вызвать интерес школьника к развитию собственных речевых умений, создать благоприятную атмосферу на занятии.

1. Урок написания сочинения-описания «Мой питомец». Во время его проведения дети могут приносить из дома фото своих домашних животных, делиться впечатлениями от жизни с ними, а если домашний питомец небольшого размера, к примеру, хомяк или морская свинка, можно даже взять его на урок в клетке. Данная форма проведения занятия позволяет детям почувствовать себя на уроке как дома, что способствует

возникновению доверительных отношений и дальнейшему развитию речи [17, с.32].

2. Интересной формой является проведение урока - аукциона. Таким образом можно провести урок развития речи по теме «Хорошая речь – это...» Учитель на таком уроке выступает ведущим аукциона, который продает лот – хорошая речь – а ученики, называя как можно большее количество ее признаков, пытаются одержать победу в данном соревновании [17, с.34]. Учащиеся после окончания данного урока получают домашнее задание – написать сочинение, в котором они должны использовать наиболее запомнившиеся им признаки хорошей речи и ее совершенствования.

3. Эффективной формой работы по развитию речи в пятом классе является групповая форма составления связного высказывания. В ходе такого занятия детям дается задание объединиться в группы и представить высказывание на определенную тему. Школьники в ходе такого занятия могут выдвигать собственные идеи, коммуницировать друг с другом, предлагать интересные пути построения высказывания [17, с.34].

4. Подобным является принцип проведения урока развития речи по теме «Берегите наш язык» в форме ярмарки идей. В ходе данного урока учитель производит опрос мнения детей о том, каким образом лучше всего сохранить язык, и автору наибольшего количества лучших идей достается заготовленный приз (сладости или небольшая игрушка) [17, с.34]. Затем каждый из учеников выбирает те идеи, которые показались ему наилучшими, и использует их в своем сочинении.

5. Урок по написанию сочинения по тексту К. Паустовского «Шкатулка» возможно проводить в формате интеграции с уроком изобразительного искусства. В его начале дети, которые хорошо рисуют, могут после прослушивания или прочтения текста попробовать изобразить шкатулку графически [17, с.38]. Итоговой формой контроля может стать сочинение-описание по теме «Шкатулка».

6. Урок по теме «Как правильно писать письма» может быть проведен в форме семейного вечера. Для этого можно выбрать внеурочное время и пригласить в класс родителей детей, чтобы им было комфортнее. Совместно родители и дети пишут письма далеким и близким родственникам [17, с.32].

7. Урок развития речи по теме «Олимпийский старт» способствует не только закреплению коммуникативных умений учащихся, но и интеграции знаний в области русского языка и физической культуры. На данном уроке дети составляют связные высказывания о своих любимых видах спорта и спортсменах [17, с.36].

8. Во время проведения урока по написанию рассуждения на тему «Поездка» возможно также проведение ролевой игры. Учащиеся могут поделиться на группы, каждая из которых представит тот вид транспорта, на котором им больше всего нравится передвигаться, приведет аргументы в пользу поездок на этом транспорте [17, с.36]. По итогам урока школьники пишут сочинение на заявленную тему, где используют приведенные во время ролевой игры аргументы в пользу поездок на том или ином виде транспорта

9. Урок развития речи по теме «У меня зазвонил телефон» может быть организован также в форме ролевой игры. Учитель предлагает учащимся различные ситуации, при которых может возникнуть разговор и ученики «разговаривают» по воображаемому телефону [17, с.35]. Итоговой формой контроля может быть сочинение в форме диалога «Разговор с другом».

10. Урок написания сочинения по теме «Портреты частей речи» можно представить в форме словесного рисования. Дети рассказывают, какими им представляются те или иные части речи, после чего записывают свои впечатления в тетрадь и оформляют как сочинение [17, с.38].

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Коммуникативные умения образуют дихотомическую оппозицию, которая лежит в основе системы науки о языке: коммуникативные умения адресата противопоставляются коммуникативным умениям автора. Указанное противопоставление нейтрализуется в языковой личности,

которая в одних речевых ситуациях выступает адресатом речи, в других – ее продуцентом. Следовательно, эффективность речевой деятельности носителя языка находится в прямой зависимости от качества сформированности как интросубъектных, так и экстрасубъектных коммуникативных умений, то есть как коммуникативных умений адресата, так и коммуникативных умений автора.

Современная методика преподавания языка в своем арсенале имеет исследования, содержащие целостную систему коммуникативных умений, которые формируются при дифференцированном и взаимосвязанном обучении школьников всем видами речевой деятельности. В существующих пособиях и учебниках по русскому языку делается акцент на необходимости коммуникативного развития школьников. Это проявляется в наличии специальных упражнений, заданий, направленности на индивидуальный подход к речевому развитию детей. Стоит также отметить, что материалы подаются в игровой форме, что способствует максимальной эффективности избранного подхода.

Развитие речевой деятельности, формирование коммуникативной компетенции, культуры общения является ведущей задачей обучения русскому языку как базовому предмету в общеобразовательной школе. Приобретенные лингвистические знания и полноценные речевые умения, и навыки по русскому языку не только обеспечат возможность дальнейшего языкового образования, но и в значительной мере обеспечат человеку свободное самовыражение во всех сферах общественно-производственной жизни. Поэтому первоочередной задачей языкового образования является формирование и совершенствование речевого общения учащихся.

ГЛАВА 2. ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МАСТЕРСКИХ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1. Этапы технологии педагогических мастерских

Отличительной особенностью нового государственного образовательного стандарта является его деятельностный характер, главная цель которого – развитие личности обучающегося. Реализация данной задачи предполагает определенные изменения в деятельности учителя, но по статистике: более 60 % учителей по-прежнему предпочитают давать уроки в традиционной форме [11]. Реалии сегодняшней жизни требуют от выпускника школы самостоятельности в принятии решений, гибкого реагирования на вызовы динамично изменяющегося мира, активности в деятельности. Но будет ли ученик активен на уроке, который ему не интересен? Самая главная проблема, с которой сталкивается учитель – низкая мотивация к изучению предмета, отсюда появляется нежелание читать, писать и заучивать материал. Необходимо на современном этапе сделать урок интересным и нестандартным посредством новых технологий, разнообразных приемов и методов. На современном уроке должны творить оба субъекта педагогического процесса, именно от учителя зависит творческое озарение обучающегося. Необходимо создать такую среду, в которой наиболее полно сможет раскрыться творческий потенциал школьника и будет осуществляться его постоянный интеллектуальный рост. Мы считаем, что перспективной формой организации педагогического процесса является технология педагогических мастерских, которая способна повысить мотивацию к изучению предмета русский язык. С точки зрения лингводидактов мастерская признана одним из современных способов ведения урока, общения учащихся и педагога, развития предметных компетенций.

Мастерская как локальная технология охватывает большую или меньшую часть содержания учебной дисциплины. Она состоит из заданий, которые направляют работу обучающихся в нужное русло, но внутри каждого задания школьники абсолютно свободны. Они каждый раз вынуждены осуществлять выбор пути исследования, выбор средств для достижения цели, выбор темпа работы. Условием удачного проведения занятия является следование законам мастерской. В первую очередь, данная технология направлена на общение, причем ещё в большей степени, чем урок. Закон мастерской – делай по-своему, исходя из своих способностей, интересов и личного опыта. Таким образом, мастерская – это нетрадиционная форма организации личностно-ориентированного образовательного процесса, предполагающая самостоятельную поисковую, исследовательскую, творческую деятельность учащихся по построению собственных знаний и личностных смыслов. Данная технология строится так, чтобы обучающийся в сжатое время сам сделал какое-либо открытие и выстроил новое знание.

Выделяют следующие разновидности педагогической мастерской по целям и способам деятельности:

1. Построения знаний.
2. Творческого письма.
3. Ценностных ориентаций.
4. Мастерские по самопознанию.
5. Смешанного типа.

Знания на таком уроке формируются через совместную деятельность ученика и учителя, учитель – партнёр, мастер. Он ведёт своего ученика к тому результату, который они выработали совместно.

Рассмотрим характеристики педагогической мастерской :

1. Чередование парной, индивидуальной и групповой работы – участие в социально-гетерогенных группах и функционирование в них. Это могут быть однородные или неоднородные группы, обучающиеся должны уметь сосуществовать в группе, где разный уровень аудитивных умений: чтение

молча и вслух, разный уровень диалогической речи. Диалог становится необходимым условием личностного освоения элементов культуры, условием восхождения к новым истинам.

2. Атмосфера доверия и сотрудничества учащихся и мастера. На таком уроке мы акцентируем внимание на состоянии, мыслях, общении учащихся, творчестве и успешно сочетаем их.

3. Содержательная работа с дидактическим материалом. Не стоит забывать о том, что мастерская подразумевает большую пропедевтическую работу. Нам понадобится и визуальный ряд, мультимедийное обеспечение, аудиозаписи, репродукции и различный раздаточный материал.

4. Обращение к личному опыту школьников;

5. Связь с другими видами искусства – объединяет знания по разным предметам.

6. Переход на позиции партнёрства с учащимися, безоценочность – даётся только вербальная оценка для того, чтобы каждый участник мастерской был смелее в своих ответах. В данном случае оценка заменяется на самооценку, что создаёт условия эмоционального комфорта и творческой раскованности.

7. Приоритет процесса над результатом. Педагогическая мастерская предполагает именно процесс, не важно если кто-то будет ошибаться, в любом случае обучающийся давал ответы и стал соавтором мастерской.

8. Погружение участников мастерской в предмет. Для успешной реализации мастерской нужно уметь использовать активные методы обучения[24].

Представитель группы французских педагогов «Нового образования» Мишель Дюком настаивает на том, что в мастерской дети лучше всего обучаются умению творчески мыслить, воображать, фантазировать и одновременно четко, в образной, нетривиальной форме выражать свои мысли. Учителю данная технология даёт желание не останавливаться обучаться самому, потому что мастерская побуждает совершенствовать свои

знания, изучать новую литературу и работать с разными видами информации. Такая технология превращает систему отношений «учитель и ученик» в систему «ученик-учитель», где учитель нужен ученику.

Построение мастерской технологично и создаётся по определённом алгоритму в несколько этапов [1]. Но стоит оговорить, что структур может быть несколько, но по своей сути они все одинаковые:

1. Мотивационный. Мы объясняем ученикам организацию нашего учебного процесса. Создание эмоционального настроя, включение подсознания, области чувств каждого ученика – необходимые условия для успешного проведения первого этапа. Но самое трудное при создании мастерской – найти правильный вход в неё. Поэтому такие уроки мы можем начать с нестандартных вопросов, на которые может ответить любой ребёнок. Например: «Ребята, а вы когда-нибудь видели радугу?», «Когда это было?», «Какие пословицы и поговорки о радуге вы знаете?». Такими вопросами мы включаем обучающихся в активное действие, вводим их в мастерскую с помощью индуктора, он выступает побудителем направленной деятельности на уроке. Индуктором может быть любое событие, соответствующее, в нашем случае, теме написания сочинения.

2. Самоинструкция — индивидуальное создание гипотезы, решения, текста, рисунка, проекта. Для развития творческого потенциала личности учащегося необходимо сформировать у него стремление найти решение проблемы самостоятельно, опираясь на имеющийся жизненный опыт, его знания. В этот момент мы просим записать все, что дети знают о познавательном объекте, либо дается задание по определению признаков того или иного понятия, проблемы.

3. Социоконструкция - работа учащихся в парах по построению, определенных ранее элементов. Данный компонент является необходимым способом воспитания коллективного разума, воспитания умений диалога и парной работы учеников. Появившиеся гипотезы могут быть озвучены и зафиксированы.

4. Промежуточная рефлексия и самокоррекция деятельности, формирование информационного запроса (выстраивание новых проблем).

5. Афиширование - вывешивание произведений учеников и мастера (текстов, рисунков, схем, проектов) в аудитории и ознакомление с ними: все ходят, читают, обсуждают, или зачитывает вслух автор, другой ученик, мастер. В этот момент происходит взаимообмен мнениями.

6. Разрыв - кульминация творческого процесса: озарение, новое видение предмета, явления, внутреннее сознание неполноты или несоответствия своего старого знания новому, побуждающие к углублению в проблему, к поиску ответов, сверке нового знания с литературным или научным источником. И появляется информационный запрос, у каждого - свой. Нужны словари, энциклопедии, учебники, компьютер, множество заданий информационного содержания.

7. Рефлексия - отражение, самоанализ, обобщение чувств, ощущений, возникших в мастерской. Не оценочные суждения: "Это хорошо, это плохо", а анализ движения собственной мысли, чувства, знания, мироощущения. Это богатый материал для рефлексии самого мастера, усовершенствования им мастерской, дальнейшей работы. На этом этапе сочетается несколько характеристик ученика: аналитические умения, умение понимать текст, синтезировать. При проведении рефлексии можно задать следующие вопросы: «Какие чувства испытывал в начале?», «Каким путем решил идти?», «Как пришел к тем выводам, которые есть в работе?», «С каким чувством заканчивал работу?»

Рассмотренные нами этапы призваны обеспечить решение задач интеллектуального и творческого развития учеников, создают условия для самопроявления и самореализации ребенка в процессе индивидуальной, парной и групповой работы, формирования у него системы новых знаний, умений, навыков за счет самостоятельной исследовательской и познавательной деятельности.

Предоставление свободы в рамках принятых правил реализуется, во-первых, в праве выбора на разных этапах мастерской, во-вторых, в праве не участвовать на этапе предъявления продукта, в-третьих, в праве действовать по своему усмотрению без дополнительных разъяснений руководителя.

Мастерская часто начинается с актуализации знаний каждого по данному вопросу, которые затем обогащаются знаниями товарищей по группе. На следующем этапе знания корректируются в разговоре с другой группой, и только после этого точка зрения группы объявляется классу. В этот момент знания ещё раз корректируются в результате сопоставления своей позиции с позицией других групп.

В технологии мастерских разработаны алгоритмы для типичных надпредметных задач, например: поиск подхода к решению проблемы, выполнение домашнего задания, аналогии, конструирование теорем, свобода творчества, способы обучения, способы саморегуляции.

Значительный элемент – неопределённости, неясности и даже загадочности задания. Неопределённость рождает, с одной стороны, интерес, а с другой – психологический дискомфорт, желание выйти из него; таким образом мы стимулируем творческий процесс.

Системообразующий элемент мастерских – проблемная ситуация – начало, мотивирующее творческую деятельность каждого. Это может быть задание вокруг слова, предмета, рисунка, воспоминания — чаще всего неожиданное для учеников, в чём-то загадочное и обязательно личностное. Проблемная ситуация характеризует определённое психическое – вопросное состояние субъекта (ученика), возникающее в процессе выполнения такого задания, которое требует открытия (усвоения) новых знаний о предмете, способе или условиях выполнения действий. Вопрос должен занимать, волновать ум исследователя, быть в круге его интересов; представить это неизвестное, показать необходимость работы с ним; определить круг средств, объектов, которые позволят начать работу и через период незнания прийти к открытию; присоединить к имеющемуся знанию новое и поставить иные

проблемы для исследования. Такая проблемная ситуация в технологии мастерских называется индуктором (индукцией).

2.2. Приемы, используемые в педагогических мастерских

Рассмотрим некоторые методы и приёмы, используемые на основном этапе мастерской, которые помогут нам организовать поисковую и творческую деятельность на уроках русского языка.

1. Метод смысловых ассоциаций. Цель данного метода актуализировать содержание подсознания, пробудить чувства, ощущения, помочь ученику соотнести предлагаемый для ознакомления материал со своим внутренним «Я». Из курса психологии мы знаем, что ассоциации возникают по сходству, по контрасту, по смежности, но главным являются ассоциации по эмоциям. Например, учащимся предлагается записать к заданному слову ассоциативный ряд слов, выполняя задание, ученик воссоздает свое смысловое семантическое поле данных слов, затем предлагается задание, которое связано с осмыслением данного потока ассоциаций. Можно предложить такой вариант: Используя записанные слова, нужно дать определение исходному слову-понятию, выбрать из этого потока ключевое слово, соединить два любых слова из двух соседних столбиков и, используя полученное словосочетание в качестве заголовка, написать текст-миниатюру.

2. Метод символического видения. Заключается в отыскании или построении учеником связей между объектом и его символом. Мастер предлагает ученикам наблюдать какой-либо объект с целью увидеть и изобразить его символ в графической, знаковой или словесной форме.

3. Метод сравнения версий. Он предполагает сравнение собственного варианта решения проблемы с культурно-историческими аналогами, которые формулировали ученые и философы. Сравнение происходит после того, как ученики уже предложили свой способ решения.

4. Метод «Если бы...» ученикам предлагается составить описание или нарисовать картину того, что произойдет, если... Например: если исчезнут окончания в словах или исчезнут сами слова.

5. Метод «ключевых слов» помогает учащимся актуализировать смыслы при работе с текстом. Предлагается текст, из которого они должны выписать ключевые слова (ключевые с точки зрения ученика). Каждое выбранное слово является своеобразным сгустком смыслов данного текста. Ученик актуализирует значимый для него смысл и делится своим пониманием текста с другими. Этот метод удачен при работе над текстами изложений.

6. Метод самостоятельного конструирования определений понятий. Формирование новых понятий начинается с актуализации уже имеющихся у детей представлений и их словесного оформления. После того, как состоялось сопоставление и обсуждение предложенных учениками версий, предлагается художественный текст, где используется данное слово. Учащиеся заново формулируют определения, теперь уже ориентируясь на контекст, в рамках которого функционирует слово. Затем мастер, при необходимости, может предложить разные варианты определений, которые зафиксированы в словарях, учебниках и справочниках. Разные формулировки остаются в тетрадях учеников, как условие их личностного самоопределения в отношении изучаемого понятия.

7. Метод конструирования вопросов предполагает самостоятельную постановку вопросов к изучаемому объекту.

8. Метод смыслового видения. Цель данного метода расширить представление учащихся о каком-то объекте исследования: от узкопредметного до общефилософского, сменит акценты смыслового видения. В результате участники переживают состояние разрыва, что служит импульсом к дальнейшему поиску.

9. Метод вживания. Посредством чувственно-образных и мыслительных представлений ученик пытается «переселиться» в изучаемый

объект или перевоплотиться в него, чтобы почувствовать и понять его изнутри. Это можно реализовать с помощью подобных вопросов: «Представьте, что вы стали какой-либо частью речи. Какой? Почему? Как вы выглядите?»

10. Приём «толстый и тонкий вопрос», который направлен на формирование умения задаваться вопросами по поводу прочитанного текста. Учащимся предлагается составить вопросы, которые у них возникли по ходу чтения, после чего они обсуждают составленный вопрос в группе и выбирают среди них «толстые», т.е. такие вопросы, которые требуют размышлений, являются важными для понимания данного текста и «тонкие» вопросы, требующие однозначного ответа или простого привлечения фактов.

11. Приём «закончи предложение». Его цель - организовать диалог участника мастерской с авторитетным мнением. Мастер предлагает вниманию участников начало предложения (из художественного, критического или научного текста, связанного с идеей мастерской) и просит закончить предложение. Каждый ученик создает свой вариант, затем знакомится с версиями других учеников. Только после того, как состоялось знакомство со всеми предложенными вариантами, мастер предлагает авторский вариант. На заключительном этапе проводится рефлексия.

Результатом работы каждой мастерской становится продукт коллективного творчества. Это может быть круг решенных проблем, записи ответов учащихся, отдельные интересные мысли, составленный кластер, творческие работы на компьютере, собственное творчество учеников, индивидуальные либо коллективные сочинения. Мастерские – это отличный способ развивать собственное письмо, а значит готовиться к сочинению.

Итак, методика подготовки к написанию сочинения должна учитывать естественную структуру речевой деятельности, в которую входят:

- 1) ориентация в ситуации общения;
- 2) ориентация в содержании высказывания;
- 3) планирование;

4) реализация замысла;

5) контроль.

Ориентация в ситуации общения порождает мотив, помогающий осознать цель, от которой будет зависеть главная мысль и стилевое оформление текста. Осмысление темы сочинения позволит определить объем содержания, отобрать и систематизировать материал, необходимый для написания творческой работы, позволит определить подтемы, на которые расчленяется тема, и, следовательно, выбрать необходимый тип речи, составить четкий план изложения материала. На основе всего этого осуществляется отбор языковых средств, необходимых для освещения темы.

В целом подготовка к написанию сочинения любого вида производится заранее и в различных аспектах. Предварительно учитель должен определить тему сочинения, вместе с учениками проанализировать ее на уроке, составить ориентировочный план, показать, как нужно использовать собранный материал по изученной или прочитанной учащимися литературе, по данным собственных наблюдений, на материале жизненного опыта детей, по картине, кинофильму и др. К тому же словесник должен углублять знания школьников о типах речи и способах их создания.

В работе над уточнением и расширением умений устной речи на основе работы с учебниками нами были выделены такие основные направления:

Лексический (словарный) анализ языка художественного произведения, изучаемого на уроке, и выявление незнакомых слов и выражений, уточнение оттенков значений отдельных слов и выражений, выявление слов, употребленных в переносном смысле, отбор синонимов, выяснения их смысловых оттенков, подбор антонимов, анализ изобразительных средств языка художественного текста;

Выяснение значения различными способами: показ предмета или действия, обозначенных новым для ребенка словом, демонстрация рисунка, иллюстрации, слайдов с изображением предметов, названия которых

являются новыми для ребенка, подбор синонимов, антонимов, введение нового слова в контекст;

Выполнение заданий на подбор слов с определенным значением: подобрать нужные по смыслу существительные из представленного синонимического ряда; подобрать прилагательные для описания предметов, для характеристики человека, описания его внешности, настроения, своего отношения к событию, к товарищу и т. д.;

Введение данных слов в предложения или тексты: составление предложений, по опорным словам, замена слов в предложениях соответствующими синонимами или антонимами и тому подобное.

Так у учащихся постепенно воспитывалось внимание к значению слов и выражений, что являлось важным условием успешной работы над обогащением и активизацией литературоведческих знаний школьников.

Учащимся были предложены упражнения, классифицированные по следующим критериям:

I. По дидактической цели. Упражнения, которые используются учителем во время работы над словом, направленные на осознание школьниками функции слова в речи. Учитывая это, нами использовались:

а) упражнения, рассчитанные на формирование навыков употребления слов в собственной речи:

- составить предложение с разными значениями многозначного слова (например, машина, игла);

- составить предложение с несколькими словосочетаниями (например, серебряный голос, серебряный иней, серебряные ложки);

- описать два предмета, используя, в частности, антонимы (большой, новый и маленький, старый дом).

2.3. Методика реализации технологии педагогических мастерских на уроке русского языка в 5 классе

Мы убедились, что технология педагогических мастерских полностью отвечает требованиям образовательного стандарта и обеспечивает формирование готовности к саморазвитию, активную учебно-познавательную деятельность обучающихся.

Формирование коммуникативной компетенции школьников на уроках русского языка опиралось на следующие принципы: принцип личностного подхода, каузальный принцип, принцип деятельностного подхода, иерархический принцип.

Основная цель урока – развитие коммуникативных умений и позитивных отношений в группе, обеспечение возможностей для повышения самооценки, развитие навыков саморегуляции эмоциональных состояний, в первую очередь, тревожности.

Основные задачи: формирование у школьников навыков позитивной вербальной и невербальной коммуникации, развитие навыков экспрессивной выразительности, развитие умения искренне делиться своими чувствами и понимать чувства других, развитие взаимной поддержки, доверия, эмпатии, подкрепление положительного образа «я», стимулирование построения благоприятных взаимоотношений в группе. Написание сочинения осуществляется по определенному плану (Приложение 1).

По нашему мнению, необходимым условием развития творческих способностей учащихся является способность концентрировать внимание на объектах восприятия, дифференцировать полученные представления, систематизировать их, а значит – мыслить. Отсутствие названных условий не обеспечивает достижения поставленной цели.

Для практической работы мы выбрали урок обучения написанию сочинения на тему «Как я испугался» в разделе «Имя прилагательное» по программе под редакцией Т.А. Ладыженской для 5 класса.

Выбор темы осуществлён с учётом возраста обучающихся (10-11 лет). Мы уверены, что данная тема знакома всем школьникам и они смогут свободно рассуждать, обмениваться жизненным опытом.

Цели урока:

1. Развивать логическое и ассоциативно-образное мышление, чувство языкового чутья.
2. Совершенствовать умение написания сочинения смешанного типа (повествование с описанием).

Основные методические положения:

Опираясь на принцип интегрированного обучения русскому языку и речи на уроке обучения написанию сочинений по теме «Как я испугался», были использованы примеры из литературных произведений (сказок) для иллюстрации категории «страх», активации эмоциональной сферы и ассоциативного, образного мышления. Используются примеры из сказок «Дикие лебеди», «Русалочка».

Приемы и виды деятельности, которые могут быть использованы на уроке, отражены в таблице 1.

Таблица 1

Образовательно-воспитательная задача	Виды деятельности:	Методы и приемы
Постановка проблемы, формулирование темы сочинения	Иллюстрирование и выведение понятий: идея, тема проблема	Эмпатия, рефлексия, метод смыслового видения, метод открытых вопросов, метод конструирования понятий
Рассмотрение художественной типизации темы	Практическое иллюстрирование образных понятий,	Вживание, рефлексия, метод смыслового видения

«страх», «страшное» в литературе		
Актуализация средств и способов создания жанровой принадлежности произведения (сочинения): языковые характеристики жанра, повествование	Обучение анализу на уровне лингвистики, синтаксиса, фразеологии, жанровых характеристик	Иллюстрирование, пример, метод открытых вопросов
Практическое иллюстрирование эмоций: составные элементы портрета героя сочинения, актуализация ассоциаций,	Практическое иллюстрирование в сочинении: составные элементы портрета, особенности его выражений в художественной литературе. На занятиях может использоваться литературный источник и иллюстративный материал по данному литературному источнику	Метод смыслового видения, метод открытых вопросов, эмпатия, стимулирование образного мышления, воображения
Составные элементы развернутой лингвистической характеристики сочинения (слова		Иллюстрирование, пример, метод открытых вопросов

<p>разговорного языка, слова, свойственные фольклору, просторечные, фамильярные, общепонятные большое количество имён существительных, прилагательных, наречий, согласование сказуемого с подлежащим, выраженным именем существительным с собирательным значением</p>		
<p>Манера поведения героя как составной элемент общей идеи мини произведения (сочинения)</p>	<p>Анализ главного героя</p>	<p>Эмпатия</p>
<p>Детализация</p>	<p>Определение содержания понятий: контраст, эмоциональная насыщенность и ее воплощение, применение прилагательных в повествовании,</p>	<p>Анализ и синтез, метод открытых вопросов, эмпатия, иллюстрирование и др.</p>

	авторский замысел, способы создания контраста, детализация в изображении портрета героя повествования и т.д.	
--	---	--

В общем виде модель урока представляет собой трёхчастную структуру:

- 1) актуализация знаний;
- 2) анализ – интерпретация (целостное восприятие темы на более высоком уровне обобщения);
- 3) синтез-обобщение восприятия, переход к написанию сочинения.

Ход урока:

I этап - создание творческой мотивации

– Прочитайте слова на экране: «...Нет историй лучше тех, которые создает сама жизнь...».

– Кто их автор? Как вы думаете? (Г.Х.Андерсен).

– Какие сказки Г.Х.Андерсена вам уже известны? (Дети перечисляют сказки).

– Мы вспомнили про автора, потому что сегодняшняя ваша история (сочинение, которое предстоит написать) была создана самой жизнью.

– Какие чувства и эмоции вообще есть у человека? (радость, гнев, страх). А почему ситуации, которые эмоционально насыщены, мы хорошо запоминаем?

– А как в сказках авторы описывают страх? С помощью каких слов (образных понятий, сравнений, аллегорий и т.д.)?

Так вот сегодня нам предстоит стать немного писателями.

II этап –образно-ассоциативный (самоинструкция).

Задание: за одну минуту запишите ассоциации к слову «страх».

–Прочитайте слова-ассоциации (каждый ученик читает только те, которые еще не звучали). Прозвучавшие слова подчеркивайте. То, что не встретилось ни у кого из ваших одноклассников, — это ваше личное, собственное осмысление слова «страх».

III этап –словарный (работа со словарными статьями) – работа по группам.

–Познакомьтесь со словарными статьями и выпишите из них слова-попутчики страха (страх – боязнь – тревога – беспокойство – испуг). Подчеркните синоним к слову «страх» (ужас).

- Работа по формированию метафорического инструментария.

- Давайте представим страх и постараемся описать, какой он. Подберём эпитеты. Позовём на помощь 5 органов чувств:

-Посмотрим на страх. Какой он по форме, по размеру, по цвету?

-Попробуем страх на вкус. Какой он?

-Постараемся услышать страх.

-А теперь потрогаем страх. Какой он на ощупь?

-А какой у страха запах? (результаты обсуждения записываем в тетрадь).

- А теперь давайте подберём глаголы, которые называли бы действия, свойственные страху. Мы уже выяснили, что страх испытывают и он может «охватить». Какие глаголы вы можете ещё назвать? Что страх делает с человеком? (ответы фиксируем в тетради).

- Некоторые отрицательные чувства (а к ним относится и страх) в языке представляются как враждебная сила, извне завоевывающая человека. Постройте развёрнутое предложение, включив в него предмет страха и постарайтесь использовать глаголы и прилагательные, которые мы подобрали. Поделитесь результатами в группе.

IV этап –Совместное исследование и решение проблемы.

- Перейдём к созданию нашей истории. Как вы думаете, из чего складывается любое повествование? (из описания места, действий, персонажей, их поступков и событий).

- Кто в нашем сочинении будет главным героем? (Я сам). Что нужно будет описать? (Свой страх).

- Вспомним, из чего складывается портрет героя (из внешнего вида героя, жестов, манеры двигаться, говорить).

-А из чего складывается описание эмоционального состояния героя (страха) в литературном произведении (сказке)?

Далее предлагается работать с фрагментами сказок: *«...Увидав в воде своё лицо, Элиза совсем перепугалась, такое оно было чёрное и гадкое... Элиза углубилась в самую чащу леса. Там стояла такая тишина, что Элиза слышала свои собственные шаги, слышала шуршанье каждого сухого листка, попадавшего ей под ноги. Ни единой птички не залетало в эту глушь, ни единый солнечный луч не проскальзывал сквозь сплошную чащу ветвей. Высокие стволы стояли плотными рядами, точно бревенчатые стены; никогда ещё Элиза не чувствовала себя такой одинокой»* (Г. Х. Андерсен «Дикие лебеди»).

- Как вы думаете, что представлено в данном фрагменте? (характеристика местоположения героя).

«Внутри похолодело..., сердце забилося быстро-быстро и ...упало вниз...Русалочка испуганно приостановилась, сердечко её забилося от страха, она готова была вернуться...» (Г.Х. Андерсен «Русалочка») – внутреннее состояние и эмоции

«Вдруг, увидел, что лицо Эльзы становится бледным...руки ее были заломлены...девушка упала на руки другу» - оценка других персонажей.

- Мы видим, какую характеристику эмоционального состояния даёт автор своим героям.

V этап – творческий – индивидуальная работа.

- Напишите портрет-миниатюру страха, используя материалы урока, а затем представьте их в классе.

VI этап – рефлексия (устно).

1. Какие чувства вы испытывали в начале урока? А с какими заканчивали работу?

2. С какими трудностями пришлось столкнуться в процессе урока, при выполнении заданий?

3. Лично для каждого, каков главный результат?

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Развитие коммуникативных интересов детей зависит от умения учителя создать дидактические и организационные условия в процессе обучения школьников. Для этого следует обеспечить продуктивное содержание развивающей окружающей среды, системный подход к организации активной познавательной деятельности детей на основе использования эффективных форм, средств и методов нестандартного типа для развития и стимулирования коммуникативных интересов, учета индивидуальности каждого учащегося и предоставления ему права реализации собственной инициативы.

Мастерская как локальная технология охватывает большую или меньшую часть содержания учебной дисциплины. Она состоит из заданий, которые направляют работу ребят в нужное русло, но внутри каждого задания школьники абсолютно свободны. Они каждый раз вынуждены осуществлять выбор пути исследования, выбор средств для достижения цели, выбор темпа работы.

Мастерская часто начинается с актуализации знаний каждого по предложенному вопросу, которые затем обогащаются знаниями товарищей по группе. На следующем этапе знания корректируются в разговоре с другой группой, и только после этого точка зрения группы объявляется классу. В этот момент знания ещё раз корректируются в результате сопоставления своей позиции с позицией других групп.

В технологии мастерских разработаны алгоритмы для типичных надпредметных задач, например: поиск подхода к решению проблемы, выполнение домашнего задания, аналогии, конструирование теорем, свобода творчества, способы обучения, способы саморегуляции. Мастерские могут соседствовать с более стандартными уроками, а традиционные уроки могут быть преобразованы в мастерские. Данная технология привносит ощущение свободы творчества, сочетает общение и учение и даёт хороший результат.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Педагогические возможности сочинения для развития у учащихся значимых качеств определяются его универсальным характером: коммуникативные навыки применимы во всех областях жизнедеятельности человека. Его специфика (постановка цели, планирование, определение оптимального соотношения цели и средств и др.) способствует развитию рефлексии на уровне привычного внутреннего действия, крайне необходимого для специалиста любого профиля, и является показателем зрелой личности с высоким уровнем сознания и профессионального самосознания.

В ходе исследования были решены следующие задачи:

1. Осуществлен комплексный анализ теоретических основ, выяснено содержание понятия «коммуникативная компетенция», выявлена структура коммуникативной компетенции школьников.

2. Определены критерии, показатели и уровни сформированности коммуникативной компетенции учащихся школы.

3. Выявлена совокупность дидактических условий, обеспечивающих формирование коммуникативной компетенции учащихся начального звена образования.

4. Разработана и экспериментально проверена эффективность предложенной технологии формирования коммуникативной компетенции школьников средствами уроков русского языка средствами написания сочинений.

Коммуникативные умения образуют дихотомическую оппозицию, которая лежит в основе системы науки о языке: коммуникативные умения адресата противопоставляются коммуникативным умениям автора. Указанное противопоставление нейтрализуется в языковой личности, которая в одних речевых ситуациях выступает адресатом речи, в других – ее продуцентом. Следовательно, эффективность речевой деятельности носителя

языка находится в прямой зависимости от качества сформированности как интросубъектных, так и экстрасубъектных коммуникативных умений, то есть как коммуникативных умений адресата, так и коммуникативных умений автора.

Современная методика преподавания языка в своем арсенале имеет исследование, содержащее целостную систему коммуникативных умений, которые формируются при дифференцированном и взаимосвязанном обучении школьников всем видам речевой деятельности. В существующих пособиях и учебниках по русскому языку делается акцент на необходимости коммуникативного развития школьников. Это проявляется в наличии специализированных упражнений, заданий, направленных на индивидуальный подход к речевому развитию детей. Стоит также отметить, что материалы подаются в игровой форме, что способствует максимальной эффективности избранного подхода.

Мастерская как локальная технология охватывает большую или меньшую часть содержания учебной дисциплины. Она состоит из заданий, которые направляют работу ребят в нужное русло, но внутри каждого задания школьники абсолютно свободны. Они каждый раз вынуждены осуществлять выбор пути исследования, выбор средств для достижения цели, выбор темпа работы.

Мастерская часто начинается с актуализации знаний каждого по данному вопросу, которые затем обогащаются знаниями товарищей по группе. На следующем этапе знания корректируются в разговоре с другой группой, и только после этого точка зрения группы объявляется классу. В этот момент знания ещё раз корректируются в результате сопоставления своей позиции с позицией других групп.

В технологии мастерских разработаны алгоритмы для типичных надпредметных задач, например: поиск подхода к решению проблемы, выполнение домашнего задания, аналогии, конструирование, свобода творчества, способы обучения, способы саморегуляции.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белова Н.И. Я знание построю в мастерской. Из опыта работ — СПб.,1994. –С. 7 – 17.
2. Бодалев, А. А. Психологическое общение / А. А. Бодалев. – Москва: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: Н.П.О, «Модек», 2006. – 256 с.
3. Божович Е. Д. Возможности и ограничения коммуникативной компетенции подростков / Е. Д. Божович, Е. Г. Шеина // Психологическая наука и образование. - № 2. - 1999. - С. 64-76.
4. Бондаренко М.А. Приемы работы над сочинением-рассуждением // Русский язык в школе. – 2013. - № 10. – С. 41-45.
5. Гаспаров Б. М. Устная речь как семиотический объект / Б. М. Гаспаров // Слово устное и слово книжное: [сборник статей]. - Москва: РГГУ, 2009. - С. 469-538.
6. Голодованская И. Б. Коммуникативная компетентность с позиций педагогики / И. Б. Голодованская// Педагогика. – 2008. – № 1. – С. 121 – 123.
7. Григорьева Т. Ю. Коммуникативная компетенция как основа коммуникативного подхода при обучении иноязычной коммуникативной деятельности / Т. Григорьева // Сборник трудов Северо-Кавказского государственного технического университета. - Серия «Гуманитарные науки». - Вып. №10. - Ставрополь, 2003.
8. Джурицкий А. Н. Новые технологии в системе образования Франции // Советская педагогика.№ 4, 1991. С. 132-136.
9. Езова, С. А. Коммуникативная компетенция / С. А. Езова // Научные и технические библиотеки. – 2008. – № 4. – С.173.

10. Емельянов, Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Санкт-Петербург: Питер, 2005. – 166 с.
11. Ерёмина Т.Я. Ещё раз о педагогической мастерской // Литература. № 3, 2007. – С. 31 – 35.
12. Ерёмина Т. Я. Как понять текст? Мастерская построения знаний // Литература. № 8, 2008. – С. 56
13. Жамбеева Э. Э. Индивидуальные различия в коммуникативных способностях / Э. Э. Жамбеева // Психологическая наука и образование. – 2007. – №4. – С. 4 – 12.
14. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении: Практическое пособие / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. - Киров: ЭНИОМ, 1991. - 94 с.
15. Зотова, И. Н. Характеристика коммуникативной компетентности / И. Н. Зотова // Известия ТРГУ. Тематический выпуск «Психология и педагогика». – 2006. – №13(68). – С.225-227.
16. Кабардов, М. К. Языковые и коммуникативные способности и компетенция / М. К. Кабардов, Е. В. Арцишевская // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 43-48.
17. Курбанова Н.К. Система мини-сочинений на нравственную тему (VI класс) // Русский язык в школе. – 2013. - № 9. – С. 32-38.
18. Ладыженская Т. А. Методика развития речи на уроках русского языка. Книга для учителя. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Просвещение, 1991. — 240 с.
19. Ладыженская Т. А. Русский язык. 5 класс: учебник / Т. А. Ладыженская. – М., 2012. – 320 с.
20. Макаровская, И. В. Диалог как средство саморазвития личности / И. В. Макаровская // Саморазвитие и самореализация личности в условиях конкурентной среды. Материалы международной научно-практической конференции. – Елец, 2012. – С. 72-76.

21. Морева, Н. А. Тренинг педагогического общения/ Н. А. Морева. – Москва: Просвещение, 2006. – 304 с.
- 22.Музиянова Л. А. Творческие мастерские // РЯШ – 2003. № 6. – С. 31-34.
- 23.Муравьева О. И. Психология коммуникативной компетентности. Теоретические аспекты / О. И. Муравьева // LAMBERT AcademicPublishing. – 2011. – 146 с.
24. Мухина И.А. Педагогические мастерские. Теория и практика / И. А. Мухина. – Новое Образование, 1998.
- 25.Нагимова, Н. И. Формирование и развитие у учащихся базовых компетентностей / Н. И. Нагимова// Профессиональное образование. – 2009. – № 8. – С.21-29.
26. Пантелеева Н. В. Проблемно-диалогическое обучение как средство формирования универсальных учебных действий на уроках русского языка и литературы в 5-6 классах.// Сфера. – 2018. – С. 62
27. Педагогические мастерские; интеграция отечественного и зарубежного опыта. – СПб, 2005.
- 28.Петровская Л. А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская - М., Изд-во МГУ, 1989. - 216 с.
- 29.Пометун Е. И. Дискуссия украинских педагогов вокруг вопросов введение компетентного подхода в украинском образовании / Е. И. Пометун // Компетентностный подход в современном образовании: мировой опыт и украинские перспективы. Библиотека образовательной политики; под общ. ред. А. В. Овчарук. - М.: «К.И.С.», 2004. - 112 с. - С. 66-72.
- 30.Почепцов Г. Г. Теория коммуникации / Г. Почепцов. - М.: Издательский центр «Киевский университет», 1999. - 308 с.

31. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж Равен; пер. с англ. - М.: Когито-Центр, 2002. - 396 с.
32. Савченко А.Я. Цель и результат урока в контексте компетентностного подхода / О.Я.Савченко // школа. - 2015. - №3. - С.10-16.
33. Селевко, П. К. Компетентности и их классификация / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С.138-149.
34. Селевко П. К. Современные преподавательные технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование 1998.
35. Селевко Т. К. Альтернативные технологии. - Москва, 2006 г.
36. Сидоренко Е. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Сидоренко Е. - СПб. Речь, 2004. -206 с.
37. Хабермас Ю. Теория коммуникативного действия / Ю. Хабермас // Вестник МГУ. - Серия 7.: Философия. - 1993. - № 4. - С. 43-63.
38. Шишов С. Е. Компетентностный подход к образованию как необходимость / С. Е. Шишков, И. Г. Агапов // Мир образования - образование в мире. - 2001. - № 4. - С. 8-19.
39. Щедровицкий Г. Технология мышления / Г. Щедровицкий // Известия. - 1961. - 20 октября (№ 234). - [Электронный ресурс] - Режим доступа: www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/7/gp61b.doc
40. Щитовая И. Ю. Коммуникативная компетентность как составляющая социальной компетентности личности / И. Ю. Щитовая // Развитие образования в полиэтнических регионах: материалы международной научно-практической конференции (20-23 апреля 2005, г. Ялта). - Сб. ст. - Вып. 1 [ред. : А. В. Глушман]. - Ялта: РИО КГУ, 2005. - 276 с. - С. 263-267.
41. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология как учебная дисциплина // Педагогика. № 2, 1993. стр.66-70.

42. Фиалковская В.П. Технология педагогических мастерских на уроках русского языка и литературы как совместный процесс творчества учителя и ученика.- [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://nsportal.ru/fialkovskaya-veronika-petrovna>.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1.

Памятка для написания сочинений

1. Конкретизируйте тему (если это необходимо) и определите основную мысль сочинения.

2. Подумайте, кого, в чем и как вы будете убеждать своим сочинением.

3. Соберите нужный материал.

4. Определите, какой тип речи будет основным в вашем сочинении.

5. Подумайте об особенностях стиля сочинения.

6. Составьте план.

7. Напишите черновик сочинения.

Проверьте и перепишите.

