

0-753954

*На правах рукописи*

**Рудняева Елена Сергеевна**

**Обучение учащихся 5 - 6 классов текстообразованию  
на основе лексического речеведения**

13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (русский язык)

**Автореферат  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук**

*Рудняева*

Самара  
2005

Работа выполнена в ГОУВПО «Самарский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор  
**Пронина Елена Павловна**

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор  
**Мещеряков Валентин Николаевич**  
кандидат филологических наук, доцент  
**Огай Ольга Николаевна**

Ведущая организация ГОУВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

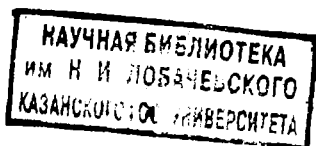
Защита состоится 16» мая 2005 года в 12<sup>00</sup> часов на заседании диссертационного совета К.212.216.02 по присуждению ученой степени кандидата педагогических наук в Самарском государственном педагогическом университете по адресу: 443010, г.Самара, ул. Л.Толстого, 47, ауд. 36.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Самарского государственного педагогического университета.

Автореферат разослан 12 октября 2005 года

Ученый секретарь диссертационного совета,  
кандидат педагогических наук, доцент

Л.А. Фейман



НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КГУ



0000203873

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Обучение связной речи – одна из актуальных задач преподавания русского языка в школе. Это обусловлено принципом коммуникативной направленности обучения, вызванным в свою очередь ведущей задачей школьного преподавания русского языка – необходимостью практического овладения им как средством общения.

Под речевым развитием учащихся понимается педагогически мотивированный процесс развития способности языковой личности адекватно воспринимать, а также создавать речевые произведения (тексты) в соответствии с целями и условиями речевой деятельности. При этом следует иметь в виду, что единицы всех уровней языковой системы (звуки, слова, словоформы, словосочетания, предложения) функционируют в органическом единстве: ни один из элементов языка не существует изолированно, каждый отдельный элемент структуры имеет лишь относительно самостоятельное значение, для выражения мысли используется комплекс языковых единиц разных уровней. Из сказанного следует, что важно подвести учащихся к осознанию того, что языковые единицы разных уровней используются в речевой деятельности как элементы единой системы, в иерархии которой одной из опорных, базовых единиц является слово.

Слово – одна из активных языковых единиц в акте речевой коммуникации, единица лексической системы языка, реализующая различные возможности в речевом высказывании, в тексте. В контексте анализа и продуцирования учебных текстов слово является не только единицей значения, но и единицей со структуро- и текстообразующим потенциалом.

**Актуальность исследования** обусловлена социальной значимостью и практической необходимостью создания научно обоснованной системы обучения текстообразованию как способу речевого развития учащихся.

В формате этой проблемы в современной методике утвердился коммуникативно-деятельностный подход к обучению, направленный на формирование коммуникативной компетенции учеников, под которой понимается способность человека решать языковыми средствами те или иные коммуникативные задачи в разных сферах и ситуациях общения, и поскольку высшей единицей коммуникации является текст, то именно он должен выступить и в качестве единицы обучения.

Но в преддверии текста обучаемые должны освоить семантический и текстообразующий потенциал слова. Актуальность этих аспектов методики лексической работы подтверждается и контролирующей статистикой: чуть ли не половина ошибок в ученических изложениях приходится на ошибки лексического характера.

Основной причиной этих затруднений учащихся можно считать недостаточное внимание учителей-практиков к лексической стороне текста.

В этой связи в методических трудах М.Т. Баранова, Т.К. Донской, В.И. Капинос, Т.А. Ладыженской, Т.И. Чижовой, М.Р. Львова, Н.А. Ипполитовой поставлен вопрос о коммуникативной направленности в обучении русскому языку, создана надежная система лексической работы с текстом, главным образом с художественным.

В последнее время эта методика работы с художественным текстом получила продолжение в сфере работы с «практическими» (нехудожественными) текстами на основе активно развивающегося лексического, логического, синтаксического, прагматического, генологического, текстового речеведения (В.Н. Мещеряков, Л.И. Дергуи, О.П. Конек, И.И. Пахненко, Т.И. Чорненко).

Опыт показывает, что речеведческие реалии могут быть использованы и при работе с художественным текстом.

Повышение речевой культуры учащихся, связанного с повышением уровня лексического развития, видится и нам в системе обучения текстообразованию с опорой на основы лексического речеведения.

Использование речеведческого подхода к диссертационной проблеме диктуется рядом объективных противоречий между:

- ▶ растущими требованиями к языковой подготовке учащихся и отсутствием системных связей в процессе обучения текстообразованию;
- ▶ социальным заказом общества на формирование языковой личности и научно методической и технологической необеспеченностью процесса подготовки такой личности;
- ▶ необходимостью повышения речевой культуры учащихся и недостаточной подготовленностью учителя-практика к анализу основ этой культуры в целом и лексических ее составляющих в частности.

Стремление найти пути разрешения данных противоречий определило проблему исследования, суть которой состоит в необходимости разработки

системы обучения текстовой деятельности учащихся на основе лексического речеведения, которое представляет собой один из важнейших компонентов процесса обучения текстообразованию и нуждается в обосновании и разработке соответствующей технологии.

**Объектом** исследования является процесс формирования коммуникативно-речевых умений учащихся 5-6 классов в сфере текстообразования.

**Предмет** исследования - методическая система формирования у школьников коммуникативно-речевых умений аналитического, реконструктивного и продуктивного характера в ходе работы с текстом на основе лексического речеведения.

**Цель** исследования заключается в выявлении текстоориентированных знаний и умений, доступных учащимся 5-6 классов, и разработке научно обоснованной и экспериментально проверенной методической системы речевого развития учащихся при анализе, реконструировании и продуцировании текста на основе лексического речеведения.

**Гипотеза исследования.** Существующая система обучения русскому языку не решает в полной мере задачи формирования коммуникативно-речевых умений учащихся при анализе текста и не дает достаточно полного представления о текстообразующем потенциале слова. Сложившаяся практика школьного обучения русскому языку не в полной мере обеспечивает формирование таких важных коммуникативно-речевых умений, как умение определять тему текста, выделяя слова, непосредственно связанные с темой текста, умение определять основную мысль, умение озаглавливать текст.

Можно предположить, что все эти проблемы связаны с невостребованностью структуро- и композиционно-образующего потенциала заголовочных, тематически ориентированных, вектороорганизующих и регулятивных лексических средств языка, специфика которых была вытеснена из методики развития речи стилистическими аспектами обучения (проблемами синонимии, антонимии, многозначности, переносных значений слов и прочее) и не компенсирована речеведческими аспектами проблемы.

В связи с этим выдвигается предположение о том, что комплекс специальных упражнений аналитического, реконструктивного и продуктивного характера с использованием знаний по лексическому речеведению может способствовать формированию текстоориентированных коммуникативно-речевых умений, если:

- ▶ на основе анализа лингвистической, психолого-педагогической и методической литературы определить доступный для учащихся 5-6 классов объем теоретических знаний о тексте для работы над ним в рамках лексического речеведения;

- ▶ ввести в учебный процесс и адаптировать к возможностям учащихся представления о категориальных признаках текста и механизмах текстообразования;

- ▶ исчислить в программах развития речи знания и умения, связанные с лексическими и другими видами речеведения;

- ▶ организовать целенаправленное и поэтапное овладение учащимися теоретическими знаниями и практическими умениями в познании текстообразующего потенциала слова.

Цель, предмет и исходная гипотеза исследования оказались связанными с рядом задач, в процессе решения которых было необходимо:

- ▶ выявить уровень сформированности текстовых понятий и коммуникативно-речевых умений у школьников 5-6 классов через проведение и анализ данных констатирующего эксперимента;

- ▶ выделить принципы и методы, интенсифицирующие процесс формирования текстовых умений лексического характера;

- ▶ определить, уточнить и адаптировать объем и содержание базовых понятий речеведения: «информемные слова», «слова, фокусирующие тему текста», «заголовочные слова», «предметно-речевые слова», «контекстообразующие слова» - а также ограничить состав текстоориентированных знаний и умений учащихся в аспекте лексического речеведения;

- ▶ разработать систему обучения учащихся 5-6 классов текстообразованию на основе лексического речеведения;

- ▶ экспериментально проверить и оценить эффективность разработанной методической системы по обучению учащихся 5-6 классов текстообразованию с опорой на лексическую основу текста.

Для решения поставленных задач использовался комплекс взаимодействующих методов исследования:

- ▶ *теоретический*: анализ лингвистической, психолого-педагогической и методической литературы с целью установления теоретических предпосылок основы работы с текстом в аспекте лексического речеведения;

► **социолого-педагогический**: целенаправленное педагогическое наблюдение за учебной деятельностью учащихся 5 классов; изучение и обобщение педагогического опыта учителей; анкетирование; беседы с учителями, учащимися, письменные опросы учащихся;

► **экспериментальный**: констатирующий срез, организация и проведение обучающего эксперимента;

► **статистический**: сравнительно-сопоставительный анализ полученных данных в процессе контрольного и конечного срезов.

**Методологической основой** исследования являются:

► **основные лингвистические подходы к характеристике такого объекта изучения, как «текст» и текстообразующий потенциал слова** (М.В. Ломоносов, А.Х. Востоков, В.В. Виноградов, Ф.И. Буслаев, А.А. Потебня, И.И. Срезневский, Н.С. Поспелов, Л.М. Лосева, Н.Д. Зарубина, Т.М. Николаева, Г.Я. Солганик, И.В. Дмитриевская, О.И. Москальская, И.Я. Фигуровский, З.Я. Тураева и др.);

► **основные положения речеведения и текстоведения** (М.М. Бахтин, В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, И.Р. Гальперин, М.Р. Львов, Ш.А. Махмудов, В.Н. Мещеряков, Л.А. Новиков, Н.М. Шанский, Л.В. Щерба);

► **знания психологических особенностей школьников (возрастных, индивидуальных), специфики восприятия художественного текста, психологии речевой деятельности, словесного творчества** (Л.С. Выготский, Д.В. Эльконин, Л.И. Айдарова, Д.Н. Богоявленский, И.А. Зимняя, Т.М. Дридзе, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев, Н.И. Жинкин);

► **теория поэтапного формирования умственных действий** (П.Я. Гальперин);

► **общедидактические и методические принципы и методы развития речи учащихся** (В.И. Капинос, И.Я. Лернер, М.Р. Львов, Н.А. Ипполитова, Л.П. Федоренко, Е.П. Суворова);

► **системный, коммуникативно-деятельностный подход к процессу обучения связной речи** (М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Т.И. Чижова, В.В. Бабайцева, Н.И. Демидова, Т.К. Донская, В.И. Капинос, М.Р. Львов, В.Н. Мещеряков, Е.П. Пронина).

**Научная новизна исследования** заключается в следующем:

► **определен перечень актуальных для развития речи в 5-6 классах текстовых понятий по лексическому речеведению, в соответствии с которыми отобран, адаптирован и систематизирован необходимый объем теоретического**

материала о тексте (заголовочные слова, информемные, контекстообразующие, предметно-речевые и фокусирующие тему слова);

► установлена зависимость уровня сформированности коммуникативно-речевых умений от полноценного усвоения учащимися соответствующих речеведческих понятий умениями: выделять лексические языковые средства в тексте и выявлять их роль в зависимости от замысла автора, определять тему текста и основную мысль, уметь делить текст на структурные части, восстанавливать текст определенного типа, устранять повторы-недочеты в тексте, видоизменять (совершенствовать) текст в соответствии с речевой задачей (замыслом, стилем и жанром), определять замысел будущего высказывания (текста), отбирать и использовать языковые средства в соответствии с замыслом, стилистическими и жанровыми особенностями будущего текста);

► разработана классификация коммуникативно-речевых умений, формируемых в процессе работы над текстом в рамках лексического речеведения (аналитических, реконструктивных и продуктивных);

► дополнена существующая методическая система развития речи учащихся 5-6 классов в процессе работы над текстом в рамках лексического речеведения, которая предусматривает усвоение теоретических сведений о текстообразующем потенциале слова и включает в себя работу по овладению учащимися коммуникативно-речевыми умениями в ходе анализа лексической основы текста;

► доказана эффективность системы обучения текстообразованию на основе лексического речеведения, выявлена положительная динамика показателей уровня сформированности текстовых понятий и умений, связанных с анализом, переработкой готового текста и созданием собственного на основе теории лексического речеведения.

**Теоретическая значимость исследования.** Результаты исследования способствуют обогащению методической системы обучения текстообразованию на основе лексического речеведения, интеграции процесса овладения теоретическими знаниями и формирования на их основе коммуникативно-речевых умений, выражающихся в использовании учащимися приобретенных знаний для решения нестандартных задач в связи с изучаемым языковым явлением.



Результаты исследования открывают возможность нового подхода к анализу текста, при котором учитель в контексте традиционных приемов работы акцентирует внимание на текстообразующем потенциале слов, а ученик оказывается способным к самостоятельной аналитической, реконструктивной и продуктивной деятельности.

**Практическая значимость исследования** состоит в определении объема, тематики и последовательности введения теоретического материала в процесс обучения школьников; в создании методических средств обучения (заданий разных типов, иллюстративного материала, схем анализа лексической основы текста); в разработке комплекса упражнений, отвечающих поставленным учебным целям; в отборе специального дидактического материала для формирования коммуникативно-речевых умений.

Материалы диссертационного исследования могут быть использованы для совершенствования учебных пособий по русскому языку, подготовки методических рекомендаций для учителей, при подготовке спецкурсов и спецсеминаров по методике русского языка для филологических факультетов педвузов.

**Исследование проводилось в несколько этапов.**

*Первый этап* (2001-2003 гг.) был посвящен изучению и анализу педагогической, психологической и лингвистической литературы; накоплению эмпирического материала в ходе исследования особенностей учебной деятельности в рамках обучения русскому языку; выявлению противоречий между сложившейся практикой речевого развития учащихся и разработанными условиями для формирования коммуникативно-речевых умений; осмыслению опыта учителей, определению круга вопросов в методике развития речи, требующих дальнейшего изучения, проведению констатирующего эксперимента, который показал уровень сформированности теоретических сведений по тексту и лексических умений учащихся на уровне текстообразования. Все это позволило обосновать исходные позиции, проблему, объект, предмет, цель и задачи исследования, сформулировать его гипотезу.

*Второй этап* (2003-2004 гг.) был отведен разработке основ обучения текстообразованию на основе лексического речеведения; конкретизации условий, обеспечивающих формирование коммуникативно-речевых умений; конструированию модели обучения учащихся текстообразованию на основе лексического речеведения и апробации ее в школах; опытно-экспериментальной

работе по внедрению основных положений исследования; подготовке программы опытного обучения и разработке учебных материалов. Результатом этого этапа явилось обоснование необходимости анализа лексической основы текста и создание методической системы формирования коммуниктивно-речевых умений учащихся 5-6 классов в рамках лексического речеvedения.

*Третий этап (2004–2005 гг.)* связан с теоретическим осмыслением и обобщением результатов экспериментальной работы; проверкой эффективности анализа текста на основе лексического речеvedения; апробированием созданной методической системы обучения учащихся 5-6 классов текстообразованию на основе лексического речеvedения; оформлением диссертации.

**Обоснованность и достоверность научных положений, результатов и выводов исследования** обеспечивается, во-первых, опорой на достижения современных наук: педагогики, психологии, психолингвистики, лингвистики и методики развития речи учащихся; во-вторых, выбором и использованием комплекса теоретических и экспериментальных методов, адекватных цели, задачам и логике проведения исследования; в-третьих, положительными результатами, полученными в ходе эксперимента. В результате развития и совершенствования коммуниктивной компетенции на уровне лексического речеvedения значительно повысился уровень сформированности лексических умений учащихся, связанных с текстообразованием.

**Апробация результатов исследования** осуществлялась в виде докладов на внутривузовских и межвузовских региональных научно-практических конференциях в г. Самаре (Самарский государственный педагогический университет, Самарский институт повышения квалификации работников образования), на заседаниях и теоретических семинарах кафедры русского языка, культуры речи и методики их преподавания Самарского государственного педагогического университета, а также отражена в четырех публикациях автора исследования.

**На защиту выносятся следующие положения:**

- методическая система работы по обучению текстовой деятельности, построенная на основе использования лексических средств языка, обеспечивает более успешное формирование языковой, лингвистической и коммуниктивной компетенции учащихся;

- изучение теоретических понятий по лексическому речеведению, включающие такие компоненты, как информема, предметно-речевые слова в корпусе текста, информема в тематических предложениях текста, контекстообразующие слова, позволяет сформировать у школьников соответствующие этим понятиям коммуникативно-речевые умения лексического уровня;
- сферы теоретических знаний по лексическому речеведению, рассматриваемые в концепте языковой личности, предполагают изменение способности воспринимать художественный текст, оценивая целесообразность использования языковых единиц, и создавать собственный текст, отбирая средства языка в соответствии с речевой задачей;
- императивы расширения сферы лексического речеведения предполагают включение в него логического, синтаксического речеведения в дидактических материалах опытного (экспериментального) обучения;
- специально разработанная система аналитических, реконструктивных и продуктивных текстовых упражнений включается как органическая часть в процесс изучения разделов русского языка, при этом учитывается взаимосвязь этапов ориентировки, планирования, этап внешней реализации и контроль и умений, обслуживающих каждый из этапов; поэтапное формирование аналитических, реконструктивных и продуктивных коммуникативно-речевых умений во взаимосвязи и планомерность включения в учебный процесс аналитических, реконструктивных и продуктивных упражнений позволяют формировать у школьников умение усваивать содержание текста на лексическом уровне, умение работать со словами, которые требуют расшифровки их содержания, и словами, составляющими основу каждой микротемы, видеть средства связи, определять тему и основную мысль текста, учитывая роль слов, фокусирующих тему текста, работать с заголовочными словами и озаглавливать текст;
- обучение учащихся 5-6 классов текстообразованию на основе лексического речеведения способствует адекватной оценке текстообразующего потенциала слова, развивает логическое мышление учащихся, формирует приемы анализа текста с лексической стороны, влияет на такие качества интеллекта учащихся, как способность осуществлять перенос знаний, оценивать лексические средства языка с точки зрения их текстообразующего потенциала.

**Структура диссертационной работы** соответствует логике исследования и включает введение, две главы, заключение и список литературы.

Во введении обосновывается выбор темы и ее актуальность; определяется объект и предмет научного поиска; формулируются цель, гипотеза и задачи исследования; характеризуются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы; называются методы исследования и его основные этапы; излагаются основные положения, выносимые на защиту, содержатся сведения о достоверности результатов исследования, сфере их апробации и внедрения.

В первой главе «Теоретические основы работы с текстом в аспекте лексического речеведения» осуществляется теоретический анализ проблемы, связанной с понятием «текст», раскрывается сущность и структура базовых речеведческих понятий, связанных с текстообразующим потенциалом слова; рассматривается роль слова в основных категориях текста; определяются психолого-педагогические предпосылки работы со словом в рамках текста на уроках русского языка в 5-6 классах; обзревается опыт рассмотрения текстообразующего потенциала слова в трудах отечественных лингвистов, теоретически обосновывается необходимость включения в методический арсенал приемов формирования текстовых умений учащихся 5-6 классов основ речеведения

Во второй главе «Система обучения текстообразованию на основе лексического речеведения» характеризуются текстоориентированные знания и умения учащихся в сфере лексического речеведения; описывается констатирующий эксперимент, определены цели и задачи его проведения; приведены и описаны принципы работы по обучению текстообразованию на основе лексического речеведения; раскрываются структура и содержание экспериментального обучения; рассмотрен ход обучающего эксперимента, приведены и описаны данные контрольного эксперимента; представлен сравнительный анализ результатов констатирующего и обучающего экспериментов.

В заключении обобщены результаты исследования, формулируются основные выводы, определяющие направления дальнейшего научного поиска в избранной сфере дидактики.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Исследование лингвистической литературы с целью определения текстообразующего потенциала слова позволило сделать выводы о том, что слово как лексическая единица выполняет важную роль при определении таких категорий текста, как информативность, связность, цельность и модальность. При этом учитывается как его эксплицитная, так и имплицитная роль:

- с понятием информативности текста связаны понятия «тема» и «основная мысль текста»;

- связность как один из важнейших признаков текста обуславливает необходимость анализа текста на уровне текстовых связей, вследствие чего оказывается целесообразным знакомить учащихся с разнообразными эксплицитными средствами создания связности, активизировать типичные для русского языка лексические средства создания семантического единства текста;

- наличие мотива и цели речевой деятельности при создании текста, которые определяют предмет речи, тот или иной фрагмент действительности, выражаемый словом, что делает необходимым внимание к лексической основе текста и ее текстообразующей роли;

- смысловнесущей категорией в тексте является модальность, позволяющая осознать коммуникативные функции лексических единиц и указывающая на то, что языковые единицы живут не в системе, а в тексте, который представляет собой живое бытие многогранного, вечно изменяющегося языка.

В рамках лексического речеведения существенную роль играют труды психологов (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.И. Айдарова, Д.Н. Богоявленский, И.А. Зимняя, Т.М. Дридзе, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев, Н.И. Жинкин), которые установили, что научные знания (понятия) должны усваиваться в определенной системе, обнаруживающей связи между составляющими ее элементами. Эти понятия нельзя заучивать – они должны формироваться у школьника под руководством учителя.

Психологи (Л.С. Выготский, Д.В. Эльконин, Л.И. Айдарова, Д.Н. Богоявленский) акцентируют внимание педагогов на том, что ученики приходят в школу, практически владея речью и что к школьному возрасту, по словам Д.Н. Богоявленского, у детей вырабатывается понятийный тип мышления. Следовательно, школьники в определенной степени владеют

лексическими средствами языка, и обучение в школе должно подкреплять и обогащать развитие речи, неразрывно связанное с мышлением.

Но развитие, по словам Л.С. Выготского, присутствует прежде всего там, где есть новый предмет освоения для субъекта. На уроках развития связной речи таким предметом является текст.

Формирование речевой культуры в процессе освоения текстовых умений предполагает большую аналитическую, интегративную, обобщающую мыслительную работу. Совершаемые учениками действия носят осмысленный характер, и на определенном этапе учения их реализацию следует понимать как умения продуцировать текст, которые никогда не становятся навыком, потому что процесс речетворчества невозможно свести до бессознательного уровня.

Умения учащихся – это и показатель, определяющий критерий уровня их речевого развития. В методике обучения связной речи принято рассматривать речевые умения как коммуникативные на всех уровнях общения, включая и текстовый уровень.

Применительно к тексту существенными являются категории: 1) целостности; 2) модальности, являющейся основой 3) коммуникативности, которая является ведущей. Если иметь в виду, что слово является категориеобразующей материей в этой сфере, внимание к его потенциалу в этом смысле является императивом, а лексическое речеведение необходимой основой развития речи.

Под лексическим речеведением в работе понимается составная часть школьного речеведения, предметом которого является изучение текстообразующих возможностей слова. Оно характеризует заголовочные информемы (слова, требующие расшифровки их содержания), предметно-речевые слова в корпусе текста (слова, составляющие основу каждой микротемы текста), информемы в тематических предложениях текста и контекстообразующие слова (слова, раскрывающие содержание информемных и предметно-речевых слов в корпусе текста).

Для определения оптимальных условий, способствующих совершенствованию наличных знаний учащихся, выяснения показателей их сформированности необходимо было получить исходные данные относительно уровня текстовых умений школьников.

В этих целях был проведен констатирующий эксперимент, который разрабатывался в соответствии с гипотезой исследования.

В констатирующем эксперименте приняло участие 230 школьников 5-6 классов учебных заведений города Самары: средних школ № 28 и №125 и гимназии «Перспектива».

Целью констатирующего эксперимента было:

► установление уровня текстоориентированных знаний учащихся 5-6 классов и уровень сформированности их коммуникативно-речевых умений лексического характера;

► подтверждение актуальности темы исследования.

Реализация поставленной цели оказалась связанной с необходимостью:

► проанализировать состояние знаний учащихся 5-6 классов по «теории текста», необходимых для обучения текстообразованию на основе лексического речеведения;

► установить уровень сформированности текстовых понятий у учащихся 5 классов, умений, связанных с лексическим анализом готового текста, а также умений, связанных с созданием собственного текста;

► наметить пути и условия формирования коммуникативных умений лексического характера в ходе работы с текстом.

Задачи констатирующего эксперимента обусловили характер срезовых заданий трех типов, в контексте которых проверялась степень сформированности опорных текстовых понятий и умений.

Анализ материалов констатирующего эксперимента позволил установить следующее – у школьников 5-6 классов в теоретическом плане не сформированы знания, которые необходимы при работе с текстом в русле лексического речеведения (учащиеся смешивают понятия основной мысли и темы текста, затрудняются в определении понятия «предметно-речевое слово» и не принимают во внимание лексические средства связи предложений в тексте).

Невысок уровень сформированности умений, связанных с анализом текста (учащиеся не могут выделить слова, которые фокусируют тему текста, затрудняются при определении темы всего текста, не понимают основной мысли, роли предметно-речевых, контекстообразующих слов в тексте, неосознанно подходят к оценке языковых средств); низка сформированность коммуникативных умений (особенно отчетливо это проявляется у школьников при создании собственного текста: здесь нарушаются логические отношения

между контекстобразующими словами, допускаются ошибки в передаче содержания исходных текстов, раскрытии темы и основной мысли, обнаруживают беспомощность в оформлении связи между частями текста, большое количество ошибок отмечается при словоупотреблении).

Результаты констатирующего эксперимента позволили наметить задачи, решение которых позволяло перейти к следующему этапу исследования - экспериментальное обучение, в преддверии которого необходимо было:

- ▶ определить и уточнить объем и содержание ключевых понятий в сфере лексического речеведения и разработать методику их изучения на уроках русского языка в 5-6 классах;
- ▶ разработать систему упражнений, направленных на развитие коммуникативно-речевых умений учащихся в процессе выполнения данных упражнений;
- ▶ наметить пути управления речевым развитием учащихся в аналитических и синтезирующих видах речевой деятельности, в той ее части, которая связана со структуро- и текстообразующим потенциалом «функционально нагруженных» слов;
- ▶ сформировать систему коммуникативных умений учащихся лексического характера, способствующих адекватному восприятию текста и целенаправленному его продуцированию;
- ▶ организовать обучение рациональным приемам продуцирования текста на лексической основе.

Для проведения обучающего эксперимента была составлена программа, которая включала в себя три этапа:

- 1) выполнение упражнений аналитического характера;
- 2) выполнение упражнений реконструктивного характера, направленных на видоизменение языкового материала текста;
- 3) выполнение упражнений на продуцирование или конструирование текста.

Для каждого раздела были отобраны и распределены по изучаемым темам теоретические понятия; сформулированы коммуникативные умения лексического характера, которые программировались у школьников в процессе работы над данными понятиями; составлены упражнения, целью которых было формирование умений аналитического, реконструктивного и продуктивного характера.



В экспериментальную программу с целью расширения осознанных умений по лексическому речеведению были введены понятия, предложенные группой тольяттинских ученых, разработавших теорию школьного речеведения: заголовочных слова, слова, фокусирующие тему текста, предметно-речевые слова (требующие детализации или рассмотрения), информемные (требующие расшифровки их содержания), а также контекстообразующие слова (все речеведческие понятия предлагались в упрощенных формах).

Упражнения, включенные в программу предполагали работу над теоретическими понятиями по тексту, анализ его лексической стороны, создание собственных текстов с учетом заданной речевой ситуации, исправление и редактирование предложенных учителем текстов.

Система заданий имела следующий вид:

- ▶ упражнения для формирования метатекстовых знаний по «теории» текста с использованием знаний по лексическому речеведению;
- ▶ упражнения аналитического характера;
- ▶ упражнения реконструктивного характера;
- ▶ упражнения продуктивного характера.

Содержание каждой группы упражнений, предлагавшихся учащимся в ходе экспериментального обучения, представлено в таблице № 1.

Таблица №1

Аналитические упражнения	Реконструктивные упражнения	Продуктивные упражнения
<ul style="list-style-type: none"> <li>- анализ лексической стороны текста;</li> <li>- озаглавливание текста;</li> <li>- определение темы текста;</li> <li>- устранение тавтологии;</li> <li>- определение средств связи предложений</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- сравнение двух текстов;</li> <li>- выбор заголовка;</li> <li>- замена повторяющихся слов синонимами;</li> <li>- доказательство оправданности или неоправданности лексического повтора в тексте;</li> <li>- устранение неоправданного лексического повтора;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- составление текста с использованием предложенных слов с тем, чтобы получился связный текст;</li> <li>- составление текста с предложенным заголовком;</li> </ul>

В рамках исследования выделены три основные группы коммуникативных умений лексического характера:

1) умения, связанные с анализом лексической основы готового текста (определять тему текста, выделяя слова, непосредственно связанные с темой текста, определять основную мысль, озаглавливать текст);

2) умения, связанные с переработкой данного текста (устранять повторы и недочеты в тексте, устанавливать последовательность предложений в тексте);

3) умения, связанные с созданием текста (точно передавать содержание, полно раскрывать тему и основную мысль, конструировать связный текст, конструировать текст по опорным словам).

Знания по разделу лексического речеведения, представленные в виде метатекстовых сведений, служили основой для формирования следующих коммуникативно-речевых умений лексического характера, которые проверялись в поисковом эксперименте:

- выделять лексические языковые средства в тексте и определять их роль в зависимости от замысла автора,
- определять тему текста и основную мысль,
- делить текст на структурные части,
- устранять повторы-недочеты в тексте,
- видоизменять и совершенствовать текст в соответствии с речевой задачей (замыслом, стилем и жанром),
- определять замысел будущего высказывания (текста),
- отбирать и использовать языковые средства в соответствии с замыслом, стилистическими и жанровыми особенностями будущего текста.

В заключение экспериментального обучения был проведен контрольный срез, в котором приняло участие 70 учеников 6-ых классов.

Сформированность уровня теоретических понятий по тексту и коммуникативно-речевых умений в контрольном срезе проверялась по тем же заданиям, которые выполнялись до экспериментального обучения.

Материалы контрольного эксперимента подверглись качественному и количественному анализу. Результаты выполнения заданий контрольного среза приведены в таблице № 2 в сравнении с результатами констатирующего эксперимента. Они демонстрируют динамику роста знаний и умений учащихся, обучающихся по экспериментальной программе.

Сравнительный анализ результатов контрольных срезов в экспериментальных классах показал повышение уровня сформированности теоретических понятий по тексту в среднем на 33%, а повышение уровня сформированности коммуникативно-речевых умений лексического характера в среднем на 49%.

На диаграммах отражены изменения в уровне сформированности теоретических знаний по тексту (Диагр.1) и уровне сформированности коммуникативно-речевых умений лексического характера (Диагр.2) учащихся экспериментальных классов в сравнении с контрольными классами.

Таблица №2

Текстовые понятия и умения	Верно выполнили	
	констатирующий	обучающий
Дефиниция текста	20%	52%
Определение темы текста	5%	44%
Формулирование основной мысли текста	17%	44%
Установление роли заголовка	87%	95%
Определение предметно-речевых слов	3%	56%
Определение основных средств связи	26%	63%
Умение определять тему текста, выделяя слова, непосредственно связанные с темой текста	25%	85%
Умение определять основную мысль	32%	59%
Умение озаглавливать текст	78%	85%
Умение делить текст на структурные части, учитывая предметно-речевые слова каждой части	15%	79%
Умение точно передавать содержание текста	50%	94%
Умение исчерпывать тему при создании текста	24%	76%
Умение раскрывать основную мысль при создании текста	36%	76%
Умение конструировать связный текст	33%	71%



Диагр. 1



Диагр. 2

Выполненное исследование проблемы обучения учащихся 5-6 классов текстообразованию на основе лексического речеvedения вносит определенный вклад в развитие методики речевого развития, а полученные результаты позволяют сделать основополагающие выводы.

1. Методическая система работы по обучению текстовой деятельности, построенная на основе использования лексических средств языка, обеспечивает более успешное формирование языковой, лингвистической и коммуникативной компетенции учащихся.

2. Изучение теоретических понятий по лексическому речеvedению, включающие такие компоненты, как информема, предметно-речевые слова в корпусе текста, информема в тематических предложениях текста, контекстообразующие слова, позволяет сформировать у школьников соответствующие этим понятиям коммуникативно-речевые умения лексического уровня.

3. Основным видом учебных действий при обучении учащихся текстообразованию на основе лексического речеведения следует признать упражнения аналитического, реконструктивного и продуктивного характера, поскольку подобная работа позволяет реализовать на практике коммуникативно-деятельностный подход к обучению русскому языку.

4. Обучение учащихся 5-6 классов текстообразованию на основе лексического речеведения способствует адекватной оценке текстообразующего потенциала слова, развивает логическое мышление учащихся, формирует приемы анализа текста с лексической стороны, влияет на такие качества интеллекта учащихся, как способность осуществлять перенос знаний, оценивать лексические средства языка с точки зрения их текстообразующего потенциала.

Реферлируемое исследование не исчерпывает всех аспектов обучения текстообразованию учащихся 5-6 классов. В дальнейшей разработке нуждается определение места работы по лексическому речеведению в общей системе школьного речеведения; создание методической системы подготовки учителей-практиков к обучению учащихся текстообразованию на основе теории речеведения, в частности лексического.

**По теме диссертации опубликованы следующие работы:**

1. Развитие речевых умений учащихся в ходе работы над устаревшими словами // Педагогический процесс как культурная деятельность: Материалы и тезисы докладов IV-ой международной научно-практической конференции. В 2-х частях. - Самара: «Самарский научный центр Российской Академии наук», 2002.
2. Проблема восприятия и продуцирования текста учащимися в методической литературе // Преподавание филологических дисциплин: поиски, идеи, перспективы: Сборник научных трудов, посвященный 75-летию доктора педагогических наук, профессора Е.П.Прониной.- Самара: СГПУ, 2004.
3. Нравственное воспитание учащихся через слово славянское // Славянский мир: общность и многообразие: XXVII Кирилло-Мефодиевские чтения Материалы областной научно-методической конференции преподавателей истории, языка и культуры славянских народов. – Самара: Самарская гуманитарная академия, 2004 (в соавторстве).
4. Формирование коммуникативно-речевых умений учащихся 5-6 классов через речевые упражнения на основе лексического речеведения // Педагогический процесс как культурная деятельность: Материалы и тезисы докладов VII-ой международной научно-практической конференции. В 2-х частях. – Самара: «Самарский научный центр Российской Академии наук», 2005.

*К исходу 2011*



Подписано в печать 22.07.2005. Формат 60x84/16. Бумага офсетная.

Печать оперативная. Объем 1,4 усл. печ. л.

Тираж 100 экз. Заказ 811.

Отпечатано с готового оригинал-макета

в типографии ООО «Офорт»

443068, г. Самара, ул. Межсвая, 7.

Тел.: 279-08-22, 335-37-45, 335-37-01.



105