

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(НИУ «БелГУ»)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Факультет дошкольного, начального и специального образования
Кафедра теории, педагогики и методики начального образования
и изобразительного искусства

**Использование учебного диалога в процессе формирования
коммуникативных навыков младших школьников
в ходе реализации ФГОС НОО**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование
профиль Начальное образование
заочной формы обучения, группы 02021666
Шапошник Анастасии Сергеевны

Научный руководитель:
к.филол.н., доц. Еременко О.И.

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Методические основы использование учебного диалога в процессе формирования коммуникативных навыков младших школьников в ходе реализации ФГОС НОО...	
1.1. Коммуникативные навыки младших школьников.....	
1.2. Характеристика понятия «учебный диалог». Типы учебного диалога.....	8 12
1.3. Роль учебного диалога в формировании коммуникативных навыков младших школьников в ходе реализации ФГОС НОО.....	16
Глава 2. Содержание работы по формированию коммуникативных навыков младших школьников в ходе реализации ФГОС НОО (на материале учебного диалога).....	23
2.1. Методический опыт использования учебного диалога на уроках в начальной школе.....	23
2.2. Потенциал программы и учебников по русскому языку в формировании коммуникативных навыков младших школьников на материале учебного диалога (УМК «Ритм).....	31
2.3. Организация экспериментальной работы по проблеме исследования.....	38
Заключение.....	57
Библиографический список.....	60
Приложение.....	64

ВВЕДЕНИЕ

С 2010 г. начальная школа перешла на новый Федеральный образовательный стандарт, который ставит перед учителем начальной школы разнообразные задачи, как в процессе обучения, так в и процессе воспитания. Важнейшая цель современного образования – обучение и воспитание всесторонне развитой личности, способной к творчеству. И поэтому репродуктивные методы, долгое время используемые в нашей школе, не отвечают современным требованиям, так как они направлены на формирование пассивной, инертной личности.

В современных условиях на первый план выходит содержательная, коммуникативная доминанта в обучении: учить нужно тому, что прежде всего понадобится в практике речевого общения говорящего и пишущего. Формирование, воспитание коммуникативной личности является главной целью языкового образования. Осознанная ориентация на коммуникативное, мотивированное обучение требует другого построения начального языкового образования, когда главным становится совершенствование речевой культуры, формирование умения общаться и вести диалог.

Анализ педагогической и методической литературы показывает, что главной тенденцией современного образования является его коммуникативная направленность, предполагающая организацию учебного процесса с опорой на формирование у обучающихся умений и навыков речевого общения. Обусловлено это тем, что в современном обществе хорошо развитая способность к коммуникации служит одним из важнейших средств активной деятельности человека, главным показателем уровня его культуры, мышления, интеллекта. Умение грамотно выстраивать общение с собеседниками становится решающим фактором полноценного развития ребенка, а также ведущим средством самореализации и успешного личностного роста современного человека. А для учеников начальных классов грамотная речь служит, прежде всего, средством успешного обучения в школе. И поэтому в последние десятилетия заметно усилились тенденции развития речи учащихся. В

процессе начального языкового образования изучаются сейчас такие понятия, как «общение, диалог, монолог, письмо и чтение, текст, виды связи в тексте, адресат речи, жанры речи» и т.п.

В последнем Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования выделены, кроме регулятивных и познавательных УУД, коммуникативные учебные действия, в связи с чем современное языковое образование характеризуется ярко выраженной коммуникативной направленностью.

Сформированность коммуникативных навыков сложна и многоаспектна, и поэтому мы в своем исследовании остановимся на одном аспекте данной проблемы – формировании коммуникативных навыков в области диалогической речи. Анализ лингвистической и методической литературы показывает, что проблема обучения диалогической речи представляет значительный теоретический и практический интерес по ряду причин:

- «наиболее употребительной формой социально-речевого общения является диалог» (В.В. Виноградов);
- диалогическая речь является неподготовленной, и поэтому трудна для усвоения младшим школьникам;
- проблема обучения диалогической речи до настоящего времени не нашла серьезного теоретического и практического решения.

Проблема формирования у учащихся навыков ведения диалога рассматривается такими авторами, как Н.А. Песняева, М.П. Воронина, Е.Ю. Типишкина, Е.А. Рябухина, С.П. Лавлинский, В. Абасов, С.Ю. Курганов, И.С. Назмкtdинова, Е.А. Кисти др. В связи с вышесказанным особую **актуальность** приобретает идея развития именно диалогической речи младших школьников, в процессе которой происходит обогащение словарного запаса учащихся, формированию речевых умений и навыков.

В лингвометодических исследованиях отмечается, что за период языкового образования у младших школьников не вырабатываются навыки диалогической речи, что проявляется в том, что обучающиеся затрудняются в

составлении диалогов на знакомые ситуации, у них не развиты коммуникативные навыки оформления диалогической речи. Осознавая особое место диалогической речи в формировании коммуникативных универсальных учебных действий, мы обратились к следующей **теме исследования**: «Использование учебного диалога в процессе формирования коммуникативных навыков младших школьников в ходе реализации ФГОС НОО». Считаем, что именно уроки русского языка благодаря своей специфике (изучение языка как средства общения) является основной базой для формирования навыков учебного диалога у младших школьников.

В процессе анализа лингвистической, психолингвистической, методической литературы было выявлено **противоречие** между необходимостью развития диалогической речи младших школьников и отсутствием методического обеспечения данного процесса (пособий, дидактического материала и т.п.).

Проблема исследования: каковы возможности уроков русского языка в совершенствовании диалогической речи младших школьников. Решение данной проблемы является **целью** настоящей работы.

Объект исследования: процесс формирования коммуникативных навыков младших школьников (на материале диалога).

Предметом исследования является содержание работы по формированию коммуникативных навыков учащихся начальной школы (на материале диалога).

Гипотеза исследования: формирование коммуникативных навыков младших школьников на уроках русского языка будет проходить эффективно при соблюдении следующих условий:

- используются разнообразные методы и приемы организации учебного диалога;
- используются разные виды учебного диалога.

Исследование было направлено на решение следующих **задач**:

1. Охарактеризовать коммуникативные навыки младших школьников.

2. Дать характеристику понятия «учебный диалог» и описать типы учебного диалога.

3. Охарактеризовать роль учебного диалога в формировании коммуникативных навыков младших школьников в ходе реализации ФГОС НОО.

4. Проанализировать методический опыт использования учебного диалога на уроках в начальной школе.

5. Вывить потенциал программы и учебников по русскому языку в формировании коммуникативных навыков младших школьников на материале учебного диалога (УМК «Ритм»).

6. Провести экспериментальную работу по проблеме исследования.

Методологической базой нашего исследования является теория о роли языка в жизни и развитии общества, в речевой коммуникации. При разработке методологических основ исследования мы опирались на труды таких ученых, как М.Р. Львов, О.М. Казарцева, Е.С. Антонова, Н.А. Песняева, М.П. Воронина, Е.Ю. Типишкина, И.С. Назмкtdинова, Е.А. Кисть и др.

В ходе исследования нами были использованы следующие **методы**: изучение и анализ научной и методической литературы по проблеме исследования; наблюдение за речью школьников, экспериментальный (констатирующий и обучающий эксперименты).

Практическая значимость исследования заключается в том, что, был отобран дидактический материал, разработаны задания и упражнения, которые можно использовать на уроках русского языка в начальной школе в процессе формирования коммуникативных навыков учащихся при обучении учебному диалогу.

Исследование проводилось на **базе** 4 класса МОУ «Общеобразовательная средняя школа» № 27 г. Белгорода.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из Введения, двух глав, Заключения, Библиографического списка и Приложения. Содержание работы изложено на 64 страницах.

Во **Введении** обоснована актуальность темы исследования, определены

объект, предмет, цель, задачи, гипотеза и методы исследования.

В первой главе «Методические основы использования учебного диалога в процессе формирования коммуникативных навыков младших школьников в ходе реализации ФГОС НОО» проведен анализ лингвистической, психолого-педагогической и методической литературы, на основе которого представлено описание коммуникативных навыков учащихся, дана характеристика понятия «учебный диалог» и описаны типы учебного диалога и охарактеризована роль учебного диалога в формировании коммуникативных навыков младших школьников в ходе реализации ФГОС НОО.

Во второй главе «Содержание работы по формированию коммуникативных навыков младших школьников в ходе реализации ФГОС НОО (на материале учебного диалога)» представлен обзор методической литературы по проблеме обучения диалогической речи, выявить потенциал программы и учебников по русскому языку в формировании коммуникативных навыков младших школьников на материале учебного диалога (УМК «Ритм»), описывается проведенная экспериментальная работа.

В Заключении обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы, подтверждающие гипотезу.

Библиографический список включает 42 наименования.

В Приложении содержатся материалы опытно-экспериментальной работы.

Глава 1. Методические основы использование учебного диалога в процессе формирования коммуникативных навыков младших школьников в ходе реализации ФГОС НОО

1.1. Коммуникативные навыки младших школьников

Сегодня стали общеупотребительными слова о том, что у детей необходимо развивать общеучебные навыки, или универсальные учебные действия, среди которых особенно выделяют коммуникативные. При этом «под наличием сформированных коммуникативных навыков подразумевается хорошо развитая речь, умение вступать в диалог, работать в группе, высказывать свою точку зрения и отстаивать ее, принимать чужую точку зрения и т.д.» (Песняева, 2011, 12). Несмотря на то, что всем этим аспектам уделяется внимание в процессе языкового образования в начальной школе, младшие школьники в большинстве своем не обладают перечисленными умениями. Такое положение говорит о необходимости дальнейшего совершенствования методики формирования коммуникативных навыков учащихся.

В процессе формирования коммуникативных навыков используются две формы речи: монологическая и диалогическая. В нашей работе мы остановимся на диалоге, который представляет собой беседу между учителем и учениками, между учениками. Выбор именно диалогической речи обусловлен тем, что диалог используется на уроке гораздо чаще, чем монолог. Организация беседы требует обучения учащихся правильному построению предложений, высказываний, приобщения учащихся к литературной речи. Именно потому в наше время актуальной становится проблема формирования у младших школьников навыков учебного диалога как эффективного средства их коммуникативного развития. Это сложный и многоаспектный вопрос для обсуждения. Исследованиями в этой области занимались такие ученые, как А.М. Алексюк, А.М. Беляев, Е.А. Барина, Е.Я. Голант, И.Я. Лернер. Также изучение проблемы формирования навыка учебного диалога представлено в работах И.Ф. Гудзик, А.П. Коваль, Н.А. Песняевой, М.М. Шкильник и др.

В процессе формирования коммуникативных навыков на материале

диалога основная цель, стоящая перед учителем, - научить детей пользоваться диалогом как формой общения. Для решения этой цели необходимо решение следующих задач:

- развить у обучающихся умений понимать обращения (сообщения, вопросы, побуждения), отвечать на вопросы и реагировать на побуждения в соответствии с правилами поведения;

- учить детей вступать в речевое общение различными способами: общаться о своих впечатлениях, переживаниях и т.п.; задавать вопросы; побуждать партнёра по общению к совместной деятельности, действию и пр.;

- формировать у детей умения целесообразно и уместно пользоваться интонацией, мимикой, жестами;

- познакомить учащихся с правилами речевого этикета, их назначением;

- формировать умение ориентироваться в разнообразных ситуациях общения;

- формирование умения следовать правилам ведения диалога.

Организация диалога на уроках русского языка - актуальной задачей современной начальной школы, поскольку «новые технологии и подходы ориентируют учителя и ученика на умение вести диалог, развивать речевую коммуникацию, общаться. Общение, в свою очередь, можно назвать двигателем человеческой жизни, без которого человек просто не может жить» (Чиндилова, 2012). В процессе диалога происходит обмен информацией между коммуникантами, устанавливаются и регулируются межличностные отношения между участниками диалога.

В основе учебного диалога всегда лежит какая-либо учебная речевая ситуация, и, следовательно, учебный диалог направлен на решение каких-либо учебных задач. Следовательно, учебный диалог обязательно строится на основе какого-либо предмета обсуждения, который в процессе развития диалога должен быть рассмотрен с разных точек зрения.

Учебный диалог понимается в педагогической и методической литера-

туре как сложное диалогическое единство, которое реализуется в определенной последовательности на всех этапах урока.

Диалог начинается с осмысления предложенной учителем темы учебного диалога. По мнению исследователей, «осмысление имеет свои этапы: экспликация (выявление) узкого и широкого содержания темы, выделение аспекта обсуждения предмета в диалоге, с предметом обсуждения в диалоге тесно связана его композиция, которая зависит от типа направленности диалога» (Чиндилова, 2012, 2).

Следует отметить, что специфика учебного диалога определяется различными факторами, но прежде всего в процессе организация учебного диалога учитываются, конечно, те цели и задачи, которые ставит учитель перед началом проведения диалога.

Коммуникативные навыки учащихся, формируемые на уроках русского языка в процессе диалогического общения, проявляются через качественные показатели продукта его речевой деятельности (сочинения, изложения - в письменной форме, диалогического высказывания - в устной). Ценность и эффективность учебного диалога для формирования коммуникативных навыков состоит в том, что в процессе диалогового обучения дети учатся участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми, вследствие чего у них формируются важнейшие коммуникативные навыки.

Как отмечает, О.В. Чиндилова, «для того чтобы учебный диалог состоялся, необходимо предварительно подготовить его участников. Во-первых, требуется эмоционально-психологическая настройка. Педагог должен объяснить специфику такой формы работы, снять поведенческие барьеры и др. Во-вторых, надо обсудить организационные вопросы (регламент диалогического урока, время и очередность выступлений и т. п.). В-третьих, важно провести предметную (содержательную) подготовку, чтобы учащиеся владели учебным знанием, имели материал для дискуссии» (Чиндилова, 2012, 1).

Обучение ведению диалогу имеет не только обучающее, но и воспитательное значение. Обусловлено это тем, что диалогического общения обяза-

тельно предполагает уважение к говорящему, которое проявляется как в форме обращения к собеседнику, в выражении согласия или несогласия с точкой зрения участников диалога.

Анализ методической литературы по проблеме обучения диалогической речи показывает, что в процессе начального языкового образования рекомендуется формировать следующие коммуникативные умения: «умение выделять проблемы, поднимаемые автором в тексте, выделять среди них главную проблему, определять позицию автора, формулировать тезис. Главное в данной работе – показать учащимся на практике методику выделения проблемной информации в художественных и публицистических текстах и способы формулирования проблемы текста» (Кулюкина, 2013, 29).

Одни из приемов, который чаще всего рекомендуется использовать в учебном диалоге, – это прием аргументации. Реализация этого приема «от всех участников диалога требуется приведение аргументов. В процессе работы при использовании приема аргументации можно применять следующие виды заданий: анализ структуры доказательств, подбор аргументов к тезису и задания, отрабатывающие умение подбирать к тезису антитезис, правильно его аргументировать и подбирать необходимые примеры. Работу по формированию умения аргументации своего мнения необходимо начинать, прежде всего, с углубленного изучения теоретических сведений о самом понятии. Нужно рассмотреть структуру аргумента, способы аргументации (виды аргументированных процессов: доказательство, опровержение, критика и др.), типы аргументов (основанный на фактах и направленный на воздействие на эмоциональную сферу), порядок расположения сильных и слабых аргументов» (Клубович, 2011, 1).

Таким образом, проблема формирования у младших школьников навыков учебного диалога как эффективного средства их коммуникативного развития является актуальной. Учебный диалог, который представляет собой беседу между учителем и учениками или между учениками, позволяет формировать у обучаемых навыки эффективного общения, так как в процессе учеб-

ного диалога дети учатся правильному построению предложений, высказываний, приобщаются к литературной речи.

1.2. Характеристика понятия «учебный диалог». Типы учебного диалога

Формирование коммуникативных навыков учащихся происходит прежде всего на уроках русского языка, на которых в процессе решения проблемных вопросов, порождающих диалоги, происходит развитие диалогичности мышления школьников.

Для того, чтобы формирование коммуникативных навыков происходило успешно учитель должен создать на уроке ситуацию, близкую к ситуации живого общения. Помочь в этом может учебный диалог. Диалогическую речь младших школьников необходимо развивать на каждом уроке. Для формирования коммуникативных навыков учитель должен использовать различные методы и приёмы диалогового обучения, которые подразумевают хорошо развитую речь, умение вступать в диалог, работать в группе, высказывать свою точку зрения, отстаивать её, принимать чужую точку зрения.

В современной лингводидактике «учебный диалог рассматривается как субъект-субъектное взаимодействие учителя и учащихся, а также самих учащихся, которое перерастает в продуктивное учебное сотрудничество при организации внутригрупповой или общеклассной дискуссии при постановке и решении учебных задач» (Песняева, 2011, 18).

«Под учебным диалогом понимается не только особая форма обучения, при которой учебные задачи ставятся в виде нерешённых проблем, но и тип взаимоотношений в процессе совместной познавательной деятельности. В ходе учебного диалога возникает и развивается необычное общение между учителем и учениками» (Воронина, 2004, 45).

Анализ психолого-педагогической и методической литературы показывает, что в настоящее время диалог подвергается анализу с различных точек зрения и рассматривается как:

- метод построения новой культуры личности (М.М. Бахтин, В.С. Библер, С.Ю. Курганов, Р.Ф. Литовский, И.М. Соломадин);

- особая специфическая деятельность, в которой реализуется понимание, осмысление, эмоциональное воздействие субъектов процесса общения друг на друга (З.А. Васильева, В.С. Ильина);

- особая коммуникативная среда (Г.С. Батищев, М.М. Бахтин, В.В. Сериков);

- речевое общение (коммуникация), основу которой составляет речевая деятельность (Г.М. Андреева, Л.С. Выготский, А.Н. Ксенофонтова);

- спор, обмен аргументами, дискуссия (М.В. Кларин, В.Н. Курбанов, Л.Б. Туманова).

Объектом нашего внимания является особый вид диалога – диалог учебный, который рассматривается, во-первых, как особая форма личностно ориентированного освоения языковой действительности, во-вторых, как специально организованная учебно-познавательная деятельность, в которой приобретаются знания, формируются умения, навыки, развивается коммуникативная культура.

Для того чтобы организовать на уроке учебный диалог учитель должен иметь представление о его языковых особенностях. Основные языковые особенности диалога таковы: обилие вопросительных и побудительных предложений среди стимулирующих реплик, наличие повторов и переспросов в реагирующих репликах. Имеет место неполнота реплик, которая компенсируется за счет предыдущего высказывания.

Для того, чтобы овладеть спецификой учебного диалога, ученик должен овладеть следующими коммуникативными навыками: быстро и правильно ориентироваться в условиях общения; планировать свою речь, соотносить ее целям и условиям, времени и ситуации; верно выбирать содержание акта общения; найти соответствующие средства для передачи этого содержания; обеспечить обратную связь.

В лингвометодической литературе представлены различные классифи-

кации учебных диалогов. Представляет интерес классификация учебных диалогов, направленных на формирование коммуникативных навыков учащихся. В соответствии с названной классификацией выделяют следующие виды учебного диалога: репродуктивные (имитационные) диалоги (рассказы сказку от лица героев вместе с товарищами); реконструктивные диалоги (с элементами творческого включения в вариативной части учебника); творческие диалоги (это ролевые диалоги, которые направлены на стимулирование коммуникативной деятельности обучающихся) (Абасов, 1993).

Заслуживает внимания классификация учебных диалогов, разработанная М.В. Каминской. Автором выделяются следующие разновидности учебного диалога: диалог-беседа, диалог-диспут, диалог-дискуссия. Остановимся на характеристике названных учебных диалогов.

В диалоге-беседе «развитие темы происходит согласно авторитетной точке зрения взрослого (воспитателя, учителя) в четком направлении, от известного к новому. Постановка вопросов и сообщение нового сохраняются за педагогом. Взрослый в таком диалоге пребывает в роли героя-действителя. Сам педагог устанавливает и сообщает, что изучается, и что дети уже умеют делать (или знают). Он сам также оценивает то, как и в какой мере освоен изученный материал и обращается к детям с просьбой (заданием) помочь ему разобраться в новом вопросе. Через вопросы в микродиалогах педагог подводит детей к формулировке нового знания, а его вопросы выступают в качестве скрытых подсказок и прямых указаний» (Песняева, 2011).

В диалоге-диспуте «дети в процессе выяснения известного высказываются сами и узнают все имеющиеся точки зрения. Педагог выступает в роли героя-помощника. Своими репликами он побуждает детей к действию, задает им условия и обстоятельства действия. Педагог к детям с просьбой договориться, как следует действовать; он сообщает только то, что показывает недостаточную согласованность детей в своих действиях: он сам уточняет, резюмирует, переформулирует сказанное детьми. Этот уровень учебного

диалога автор характеризует как промежуточный» (Песняева, 2011).

Высший уровень учебного диалога – это диалог-дискуссия исследовательского характера. «Диалог строится уже на прояснении и понимании точек зрения, на дальнейшем утверждении одних точек зрения за счет опровержения других, которые неспособны решить учебную задачу или найти общий способ действия. В таком диалоге координируются все точки зрения. За учителем остается обращение к детям и побуждение их к действиям, а за детьми - обращение (к учителю и друг к другу), побуждение (взрослого, сверстников) и само сообщение» (Песняева, 2011).

Данный вид учебного диалога характеризуется М.В. Каминской как наиболее продуктивный, так как он «построен на принципах самостоятельного открытия и формулирования детьми научного знания; именно в таком диалоге дети приобретают способность к рефлексии своей деятельности» (Каминская, 2003).

Диалог-дискуссия рассматривается М.В. Каминской как учебный диалог высшего уровня. По мнению этого автора можно выделить следующие его виды этого диалога:

- 1) диалог продуктивного непонимания (диалог оценочного характера);
- 2) диалог продуктивного действия (преобразование действием) (Каминская, 2003).

В процессе начального образования, как правило, применяется диалог продуктивного непонимания или диалог оценочного характера. «Роль педагога в таком диалоге - удержать ситуацию открытого незнания, обучая детей умному спрашиванию» (Цукерман, 2000, 45).

Методист Н.А. Песняева, характеризуя такой диалог, указывает, что «диалог, построенный на оценочных действиях, имеет свой особый предмет - то, что еще недоопределено; в таком диалоге возникает задача - положить предел неопределенному. То есть надо учить детей сомневаться, не принимать всегда на веру слова взрослого или другого собеседника, спорить с ним, а в начальной школе спорить и с тем учебным материалом, который изучает-

ся. Иными словами - «продуктивно не понимать», оценивать себя – что и почему я не понимаю или не знаю» (Песняева, 2011, 19).

Другой вид диалога – диалог продуктивного понимающего действия, реже используется в начальной школе. «При таком диалоге дети преобразуют имеющийся, уже «открытый» учеными материал (который им открывать не имеет смысла), наблюдая за предметом исследования, устанавливая связи, закономерности и др., то есть дети продуманно, осмысленно, с пониманием производят действия с изучаемым материалом» (Песняева, 2011).

Анализ психолого-педагогической и методической литературы показывает, что учебный диалог можно считать специфическим видом педагогической технологии. В соответствии с современной парадигмой образования он предстает не только как один из способов организации обучения, но и как неотъемлемый компонент, внутреннее содержание любой личностно-ориентированной технологии обучения. Диалогичность в настоящее время рассматривается как одна из существенных характеристик учебного процесса.

1.3. Роль учебного диалога в формировании коммуникативных навыков младших школьников в ходе реализации ФГОС НОО

Одной из главных тенденций современного образования является его коммуникативная направленность, предполагающая организацию учебного процесса с опорой на формирование у обучающихся умений и навыков речевого общения. Подобное можно объяснить тем, что в существующем ныне информационном обществе хорошо развитая способность к коммуникации служит одним из важнейших средств активной деятельности человека, главным показателем уровня его культуры, мышления, интеллекта. Умение грамотно выстраивать общение с собеседниками становится решающим фактором полноценного развития ребенка, а также ведущим средством самореализации и успешного личностного роста современного человека. А для учеников начальных классов грамотная речь служит, прежде всего, средством

успешного обучения в школе.

Таким образом, образование в настоящее время характеризуется общей коммуникативной направленностью. При этом работа по формированию и развитию умений, необходимых для ведения диалога, несомненно, должна проводиться с самого начала обучения ребёнка в школе - с начальной школы. Ведущая роль в формировании личности, открытой для коммуникации, способной к сотрудничеству и взаимодействию с окружающими, принадлежит предмету «Русский язык», который является приоритетной дисциплиной в начальной школе. Изучение этого предмета обеспечивает формирование умений и навыков речевой деятельности, уровень освоения которых в значительной степени предопределяет успешность всего последующего обучения (ФГОС НОО, 2016).

Мы обратились к Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования и современным программам и учебникам для начальной школы с целью выяснения конкретных умений и последовательности их формирования для овладения учебным диалогом.

ФГОС НОО нацеливает учителя на развитие навыков сотрудничества младших школьников со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, что предполагает готовность слушать и слышать собеседника и вести диалог, признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; умение обосновывать свою позицию, излагать своё мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий, соблюдение правил речевого этикета (ФГОС НОО, 2016).

«В Примерной программе по русскому языку» в разделе «Развитие речи» отмечается, что «к концу обучения в начальной школе будет... достигнут необходимый уровень их (младших школьников. – М.А.) речевого развития, которое включает умение участвовать в учебном диалоге, строить беседу с учётом ситуации общения при соблюдении норм речевого этикета» (Примерные программы по учебным предметам, 2010, 30-31).

По замыслу авторов «Примерной программы по русскому языку», обу-

чение предмету должно строиться таким образом, чтобы у учащихся формировалось «позитивное эмоционально-ценностное отношение к русскому языку, стремление к его грамотному использованию, понимание того, что правильная устная и письменная речь является показателем общей культуры человека» (Примерные программы по учебным предметам, 2010, 11-12).

Содержание «Примерной программы по русскому языку» предусматривает овладение учащимися всеми видами речевой деятельности: говорение, чтение, письмо, аудирование; обучение говорению, в свою очередь, предполагает развитие у учащихся всех форм устной речи (монологической и диалогической). Также программой предусмотрено освоение диалогической речи школьниками: осознание учащимися ситуации общения, овладение умениями, необходимыми для успешного решения коммуникативных задач (выражать собственное мнение и аргументировать его с помощью средств языка; пользоваться нормами речевого этикета, принятыми в определённых ситуациях общения; начать, поддержать, закончить разговор и др.) (Примерные программы по учебным предметам, 2010).

Кроме того, Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования ориентирован на особый результат обучения ребёнка в начальной школе (средствами разных предметов), которым являются личностные, метапредметные и предметные результаты освоения основной образовательной программы. Среди метапредметных умений дисциплины «Русский язык» названо следующее: «умение выбирать средства для успешного решения коммуникативных задач с учётом особенностей видов речи, ситуаций общения» (Примерные программы по учебным предметам, 2010, 12).

Как мы уже отмечали в предыдущем параграфе, ссылаясь на определение Н.А. Песняевой, учебный диалог представляет собой субъект-субъектное взаимодействие учителя и учеников, а также учащихся друг с другом, которое должно перерасти в продуктивное учебное сотрудничество при организации внутригрупповой или общеклассной дискуссии в процессе постановки

и решения учебных задач. Данное определение понятия «учебный диалог» считаем наиболее точным, так как в нем подчеркивается мысль о том, что именно учебный диалог лежит в основе сотруднических отношений субъектов образовательного процесса (учителя и ученика, а также и самих обучающихся между собой), который строится на базе системно-деятельностного подхода. А именно системно-деятельностный подход является методологической основой ФГОС НОО.

Системно-деятельностный подход предполагает организацию учебно-познавательной деятельности обучающихся, где они являются не пассивными «приемниками» информации, а активными участниками учебного процесса. Учебный диалог рождается в результате организации подлинной учебной деятельности и, в целом, определяет ее характер. Все это подчеркивает важность и необходимость последнего для успешной реализации учебного процесса, что подтверждается в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, основанного на системно-деятельностном подходе.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы показывает, что эффективность учебного диалога зависит от ряда факторов:

- 1) предмета и цели высказываний его участников (под которыми понимаются ответы на вопросы: о чем и для чего они строят свой диалог?);
- 2) отношений между собеседниками: формальных (напрямую связанных с учебной деятельностью) и неформальных (неофициальных);
- 3) компетентности участников диалога в обсуждаемых вопросах (как уровня знаний и опыта, необходимых для их успешного коммуникативного взаимодействия);
- 4) конкретной обстановки общения (то есть, совокупность условий, в которых оно протекает).

Предпринятое нами аналитическое изучение научной литературы показало, что в современных условиях диалог выступает не просто педагогическим методом и формой, но становится приоритетным принципом образова-

ния. Образование и воспитание духовно развитой и ответственной личности, возможно только в диалоге, который способствует формированию коммуникативных навыков учащихся. При целенаправленном использовании учебного диалога у обучающихся формируются коммуникативные умения, составляющие основу коммуникативной компетенции: умение четко излагать свои мысли, формулировать проблему и выдвигать гипотезу, умение внимательно слушать и наблюдать, задавать вопросы и участвовать в обсуждении, а также владеть разными видами диалога, умение определять точку зрения автора, выделять аргументацию; главную мысль текста; выделять причинно-следственные связи в устных и письменных высказываниях; структурировать материал; создавать устные и письменные тексты различных стилей с учетом замысла, адресата и ситуации общения; участвовать в дискуссии. Следовательно, овладение учащимися навыками владения учебным диалогом вооружает младших школьников языковым инструментарием, который поможет быть коммуникативно грамотным, успешным и социально адаптированным членом социума.

Таким образом, в соответствии с требованиями, предъявляемыми к языковому образованию ФГОС НОО, интерес к проблеме обучения детей диалогической речи не ослабевает. Учебный диалог обеспечивает достижение метапредметных результатов обучения, и прежде всего формирование коммуникативных навыков, и, следовательно, является эффективным средством реализации ФГОС НОО.

Выводы по первой главе

Основная цель формирования коммуникативных навыков на материале диалога - научить детей пользоваться диалогом как формой общения. Задачи, решаемые учителем в процессе такой работы: содействовать развитию умений понимать разнообразные инициативные обращения, отвечать на вопросы и реагировать на побуждения в соответствии с правилами поведения; учить детей вступать в речевое общение различными способами: сообщать о своих впечатлениях, переживаниях и т.п.; задавать вопросы; побуждать партнёра по

общению к совместной деятельности, действию и пр.; формировать у детей умения целесообразно и уместно пользоваться интонацией, мимикой, жестами; познакомить учащихся с правилами речевого этикета, их назначением; формировать умение ориентироваться в разнообразных ситуациях общения; формирование умения следовать правилам ведения диалога.

В современной лингводидактике учебный диалог рассматривается как субъект-субъектное взаимодействие учителя и учащихся, а также самих учащихся, которое перерастает в продуктивное учебное сотрудничество при организации внутригрупповой или общеклассной дискуссии при постановке и решении учебных задач.

Учебный диалог обладает следующими языковыми особенностями: обилие вопросительных и побудительных предложений среди стимулирующих реплик, наличие повторов и переспросов в реагирующих репликах. Имеет место неполнота реплик, которая компенсируется за счет предыдущего высказывания.

Выделяют следующие виды учебных диалогов, направленных на формирование коммуникативных навыков учащихся: репродуктивные (имитационные) диалоги (расскажи сказку от лица героев вместе с товарищами); реконструктивные диалоги (с элементами творческого включения в вариативной части учебника); творческие диалогами (ролевые диалоги, стимулирующие коммуникативную деятельность обучающихся). В соответствии с другой классификацией выделяют диалог-беседу, диалог-диспут, диалог-дискуссию.

Учебный диалог в соответствии с современной парадигмой образования рассматривается как один из способов организации обучения и как неотъемлемый компонент, внутреннее содержание любой личностно-ориентированной технологии обучения.

Работа по формированию и развитию умений, необходимых для ведения диалога должна проводиться с начальной школы. ФГОС НОО нацеливает учителя на развитие навыков сотрудничества младших школьников со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, что предполагает

ет готовность слушать и слышать собеседника и вести диалог, признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; умение обосновывать свою позицию, излагать своё мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий, соблюдение правил речевого этикета. Учебный диалог обеспечивает достижение метапредметных результатов обучения, и прежде всего формирование коммуникативных навыков, и, следовательно, является эффективным средством реализации ФГОС НОО.

Глава 2. Содержание работы по формированию коммуникативных навыков младших школьников в ходе реализации ФГОС НОО (на материале учебного диалога)

2.1. Методический опыт использования учебного диалога на уроках в начальной школе

В последние десятилетия актуальной становится проблема формирования у младших школьников навыков учебного диалога как эффективного средства их коммуникативного развития. Этот сложный и многоаспектный вопрос является предметом обсуждения на страницах психолого-педагогических и лингвометодических журналов. Исследованиями в этой области занимались такие ученые, как А.М. Алексюк, А.М. Беляев, Е.А. Барина, Е.Я. Голант, И.Я. Лернер. Также изучение проблемы формирования навыка учебного диалога представлено в работах И.Ф. Гудзик, А.П. Коваль, Н.А. Пашковской, М.М. Шкильник и многих других.

В методике обучения младших школьников связной речи проблема организации учебной деятельности, направленной на овладение учащимися диалогом как важнейшим коммуникативным навыком является в настоящее время одной из наиболее актуальных. Различные аспекты данной проблемы анализируются такими авторами, как Н.А. Песняева, М.П. Воронина, Е.Ю. Типишкина, Е.А. Рябухина, С.П. Лавлинский, В. Абасов, С.Ю. Курганов, И.С. Назмкtdинова, Е.А. Кисть и др. Проанализируем публикации, в которых представлен методический опыт формирования навыков учебного диалога на уроках в начальной школе.

Е.Ю. Типишкина рассматривает диалогизацию образовательного процесса как средство активизации познавательной деятельности учащихся. Она отмечает, что диалог учителя и ученика строится нередко на признании того, что ученик не понимает, ошибается, не знает, хотя у ученика - своя логика. Игнорирование этой логики приводит к тому, что ученик стремится угадать, чего хочет от него учитель, и угодить ему, поскольку учитель «всегда прав». Чем старше становится ученик, тем меньше задает вопросов, повторяя за

учителем схемы, образцы действий в том виде, в котором они задаются. Несостоявшийся диалог превращается в скучный монолог учителя. Игнорирование субъектного опыта ученика приводит к искусственности, к отчуждению ученика от процесса познания и ведет к нежеланию учиться и потере интереса к знаниям (Типишкина, 2003).

Педагогическое сотрудничество, по мнению автора, выступает как двусторонний процесс, успешность которого зависит от совершенствования как личностных качеств ученика, так и деятельности и личности самого учителя. Таким образом, в этом процессе происходит личностное воздействие и взаимодействие учителя и учащихся. Это является важнейшим условием педагогического сотрудничества, второе условие - самостоятельная активность ученика, а третье - гуманизация педагогического процесса. Е.Ю. Типишкина подчеркивает, что учитель, исповедующий идею диалога, сталкиваясь с искажениями и дефектами личностного развития ученика, будет стремиться найти адекватный его индивидуальным возможностям, склонностям и интересам подход и строить общение с учетом индивидуальных характеристик.

Психологический смысл педагогического общения состоит в том, чтобы найти самый верный для каждого конкретного ученика метод взаимодействия, который пробудил бы у него добрые чувства, доверие и желание разобраться в себе и способствовал принятию правильных решений и совершенствованию своих поступков.

Диалог, по мнению автора, является наиболее распространенным типом общения, где лучше всего может развернуться и проявиться равноправие взаимосвязанных субъектов. Применительно к обучению диалог можно определить как соприкосновение двух (или более) несовпадающих, но равноправных сторон (голосов, смыслов, точек зрения, сознаний).

Е.Ю. Типишкина считает, что в младшем школьном возрасте учебный диалог начинается с погружения в сознание ребенка культурологического собеседника, роль которого играет учитель. Овладевая тем или иным предметным содержанием, учащиеся вступают в спор. В этом споре выкристалли-

зовывается точка зрения каждого ученика и вместе с тем обнаруживаются границы ее применения. Требуется большая работа учителя по диалогизации предметного содержания учебного материала, чтобы учащиеся могли высказаться по нему.

Учитель в учебном диалоге 1) ставит учебную проблему, задавая последовательность работы, т.е. реализует определенную программу диалогического обучения; 2) является активным участником диалога. Он не играет в незнание и непонимание. Диалог продуктивен лишь тогда, когда выводит его участников на уровень вечных проблем, окончательного решения которых не знает не только ученик, но и учитель; 3) помогает детям оформить свою мысль о предмете (Типишкина, 2003).

Автор подчеркивает, что диалог не возникает спонтанно. Опыт диалогического общения накапливается постепенно и на начальных этапах неизбежно включает элементы формальной организации: изложение сценария, распределение ролей и т.п.

В статье «Диалог на уроке в начальной школе» М.П. Воронина предлагает развивать диалогическую речь на каждом уроке, используя в работе различные методы и приёмы диалогового обучения. М.П. Воронина перечисляет особенности учебного диалога:

- наличие единой, интересной для всех участников диалога проблемы;
- наличие двух и более собеседников, связанных отношениями взаимопонимания;
- возможность свободного изложения материала, отстаивания своей точки зрения;
- наличие цели организации диалога;
- наличие обратной связи;
- наличие диалоговых взаимоотношений между учителем и классом, учителем и учеником.

По мнению М.П. Ворониной, главное условие возникновения учебного

диалога на уроке - наличие проблемной ситуации, которую автор, ссылаясь на С.Л. Рубинштейна, называет «начальным моментом мыслительного процесса».

М.П. Воронина считает, что в школьном обучении возможны разные виды учебного диалога: учитель - класс; учитель - ученик; ученик - класс; ученик - ученик. Самым распространенным видом диалога в начальной школе является диалог «учитель – класс», который требует определенного мастерства от педагога. Желательно, чтобы этот диалог вылился в непринужденную беседу по вопросам, интересующим не только учителя.

Автором предлагается следующая структура учебного диалога «учитель- класс»:

1. Сообщение темы.
2. Постановка учебной задачи.
3. Совместный поиск решения учебной задачи: осуществление обратной связи; выслушивание разных точек зрения собеседников.
4. Получение совместного окончательного решения (если оно возможно).
5. Обобщение.

По мнению автора, наиболее важным представляется первый этап, поскольку сама формулировка темы может заключать в себе проблему. При этом автор подчеркивает, что тема учебного диалога формулируется всегда шире, чем учебная задача.

Первый и второй этапы могут быть объединены, например, когда тема задана в виде вопроса. Вопрос-тема должен побуждать учащихся к поиску новых знаний, содержать в себе затруднение или противоречие, которые необходимо решить на уроке. Так, например, по рассказу В. Осеевой «Волшебное слово» можно предложить для беседы тему «Был ли старик волшебником?». По мнению М.П. Ворониной, интерес представляют незаконченные формулировки тем, например, «Обман – это...» (по рассказу В.Драгунского «Старый Мореход»).

На третьем этапе, содержащем совместный поиск решения учебной задачи, учитель может применять разные методические приёмы, которые будут способствовать организации учебного диалога. Одним из главных приемов учебного диалога, по мнению М.П. Ворониной, являются проблемные вопросы, а также вопросы, направленные на установление причинно-следственных связей. Автор предлагает ряд интересных приемов: «дразнящий собеседник» (термин С.Ю. Курганова), заставляющий школьников мыслить «от себя»; поддержка учителем позиции ученика, выдвигающего смелую идею; прием опровержения ожидания слушающего (нетрадиционное начало диалога); сравнение произведений, героев; решение литературных задач; «прогнозированное» чтение (термин С.П. Лавлинского).

Следующий этап - совместный поиск учебной задачи идёт на этапе анализа произведений. Здесь можно применить традиционные для методики чтения приёмы (словесное рисование, система вопросов, рассказ о прочитанном, сопоставление героев и др.). Автор статьи считает, что обобщение в учебном диалоге «учитель-класс» делает педагог, подводя итог высказываниям учащихся на уроке. Если проблема осталась до конца не решённой, то учитель предоставляет право выбора ученикам, предлагает подумать над трудными вопросами и вернуться к поиску ответа на них уже в другой форме.

В заключение автор подчеркивает, что современная школа ставит основной целью обучение общению, при этом «учитель на уроке должен создать учебный диалог как творческое взаимодействие, как диалог равноправных сознаний, в ходе которого происходит не усвоение готовых знаний, а поиск истины» (Воронина, 2004).

В аспекте проблемы нашего исследования значительный интерес представляют работы Н.А. Песняевой. Статья «Развитие речевой деятельности младшего школьника в учебном диалоге» посвящена проблеме создания учебного диалога на основе теории учебной деятельности Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, поскольку при осуществлении любого вида деятельности че-

ловек пользуется речью, т.е. он всегда осуществляет деятельность речевую (внутреннюю или внешнюю).

Понимая под учебным диалогом субъект-субъектное взаимодействие учителя и учащихся, Н.А. Песняева указывает, такое взаимодействие будет служить цели развития речевой деятельности младших школьников при определённых условиях. Таковыми условиями являются: учет возрастных, психофизиологических особенностей становления речевой деятельности детей младшего школьного возраста; психологическая и педагогическая готовность учителя начальных классов к организации учебного диалога и дальнейшему обучению учащихся вести диалог; учет роли сверстников в речевом развитии младших школьников.

Н.А. Песняева предполагает поэтапную организацию учебного диалога с 1 по 4 класс. При этом содержательными компонентами деятельности учителя по организации учебного диалога на протяжении четырёх лет начального обучения является: 1) организация полноценной учебной деятельности на каждом уроке любого предмета; 2) организация усвоения учащимися речеведческих знаний; 3) формирование у учащихся саморефлексии.

Обучение учащихся ведению учебного диалога включало в себя 3 этапа: обучение учащихся постановке вопросов; обучение учащихся работе в парах, группах; обучение учащихся ведению групповой и общеклассной дискуссии.

В заключение автор обращает внимание на то, что за учителем остаётся только обращение и побуждение, в то время как за учеником (учениками) – обращение, побуждение и само сообщение.

В другой статье Н.А. Песняева пишет об эффективности развития речевой деятельности младших школьников в учебном диалоге, Ею были проведены замеры устной (монологической и диалогической) и письменной речи выпускников начальной школы, которые обучались по разработанной авторами экспериментальной методике. Уровень развития устной диалогической речи и культура ведения диалога анализировались на основе видеозаписей

уроков и включенного наблюдения. Автор отмечает значительное превосходство уровня развития речевой деятельности у детей экспериментального класса, для которых характерна активность в речевой деятельности – сформированы умения формулировать своё знание и незнание и запрашивать недостающую информацию; владение правилами и культурой ведения диалога. Манеры ведения диалога у детей соответствуют общекультурным нормам, дети обращаются непосредственно друг к другу, при этом смотрят в глаза, жесты мягкие, дружественные, корректные. В необходимых ситуациях учащиеся с успехом применяют юмор, иронию, не обижая, и не оскорбляя друг друга, с пониманием относятся друг к другу; удачной мысли искренне радуются, а при неудаче вместе огорчаются. Учащиеся умеют учитывать точку зрения другого, координировать имеющиеся мнения; они инициативны в выборе решения, способны анализировать и рефлексировать.

Кроме того, М.П. Песняева является автором пособия «Возможности учебного диалога для формирования универсальных учебных действий младших школьников». В анализируемом пособии показаны особенности учебного диалога как продуктивного учебного сотрудничества, которое возникает при организации внутригрупповой или общеклассной дискуссии. Автором рассмотрены методы организации учебного диалога, постановка и решение детьми учебных задач; охарактеризованы типы и виды учебного диалога, а также способы организации учебного диалога и обучения учащихся умению его вести. М.П. Песняева приводит примеры из практики, иллюстрирующие возможности учебного диалога для формирования универсальных учебных действий младших школьников (Песняева, 2011).

В статье «Некоторые исторические аспекты использования диалогической речи в обучении младших школьников», авторами которой являются И.С. Назметдинова и Е.А. Кисть, раскрываются некоторые методические приёмы обучения и развития диалогической речи от XVIII в. до наших дней в современном аспекте внедрения и реализации ФГОС начального общего образования. Авторы отмечают, что многие современные учебники содержат

варианты заданий и упражнений, соответствующих методикам М.В. Ломоносова, Н.Ф. Кошанского, Л.Н. Толстого и К.Д. Ушинского.

И.С. Назметдинова и Е.А. Кисть, подчеркивают, что в современном образовательном процессе имеет решение проблемы формирования коммуникативных УУД, в том числе – обучение детей самостоятельному составлению вопросов к любому текстовому содержанию или в любом общении (в соответствии с требованиями ФГОС). Данную работу можно проводить и в парах, и в малых группах, и (в зависимости от текстового содержания) с целым классом. Авторы статьи рекомендуют следующую классификацию вопросов в зависимости от их познавательного смысла.

1. Событийные вопросы – по фактам и событиям, изложенным в тексте («Кто...?», «Откуда...?», «Что...?», «Когда?...»).

2. Причинно-следственные вопросы – размышления по поводу («Почему...?», «Зачем...?», «Для чего...?»).

3. Эмоционально-чувственные вопросы – определение испытываемых героями чувств и эмоций («Какие чувства испытывал...?», «Какие эмоции овладели героем...?», «Как данное событие повлияло на отношения...?»).

4. Оценочно-критические вопросы («Как можно оценить...?», «Как относиться к ... после...?», «Как можно поступить в ...?», «Почему...?»).

5. Идентификационные вопросы – представление себя на месте героя («Как бы я ...?», «Что бы я ...?», «Когда бы я ...?», «Кем бы я ...?»).

6. Эмоционально-оценочные вопросы – выявление личного эмоционального отношения к событиям и героям («Понравился ли мне...?», «Кого я считаю...?», «Кто мог...?», «Какие чувства я...?»).

7. Гипотетические вопросы – предположения по фактам, событиям, поступкам, мыслям, чувствам («Кто ещё мог так поступить...?», «Что они могли почувствовать по отношению...?», «Где могло происходить...?», «Куда мог отправиться...?», «Что мог испытывать...?», «Какие чувства могли мешать...?»).

8. Ассоциативные вопросы – обращение к личному опыту, к прочитан-

ным ранее произведениям; вопросы, требующие сопоставления, сравнения, поиска аналогий и обобщений («Чем похожи...?», «Какие герои у вас вызывают...?», «Какие характеры вам показались...?», «Поступки каких героев...?», «Что объединяет...?»).

Авторы подчеркивают, что «созданию вопросов надо учить. Учить посредством диалога, с использованием тех приёмов, что дошли до нас из глубины веков. Сначала можно опираться на п. 1 и 9 классификации, а затем постепенно переходить к более сложным вариантам – п. 2-8 и, возможно, 10, но обязательно выслушивая разные варианты детских вопросов и совместно корректируя их. Только в совместной деятельности можно добиться успехов» (Назметдинова, 2013, 68-69). В заключении авторы подчеркивают, что развитие умения ставить вопросы – не только важный момент в процессе формирования познавательных, регулятивных УУД, но и основа формирования коммуникативных УУД, в том числе и развития диалогической речи.

Таким образом, анализ методического опыта подтверждает значимость диалога в формировании коммуникативных навыков учащихся и необходимость большего применения диалогового обучения в образовательном процессе в начальной школе.

2.2. Потенциал программы и учебников по русскому языку в формировании коммуникативных навыков младших школьников на материале учебного диалога (УМК «Ритм»)

Для современного этапа развития методики начального языкового образования характерно наличие вариативных методических систем, базирующихся на разных подходах к содержанию, отбору методов и приёмов обучения. Результатом данного процесса стало появление различных учебно-методических комплексов, в каждом из которых предложен собственный вариант реализации коммуникативных задач. Однако следует отметить, что проблема развития речи младших школьников средствами русского языка была предметом исследования учеными-методистами задолго до осознания

обществом необходимости решения этого вопроса. Одним из ведущих ученых, создавших учебники по русскому языку для начальной школы на основе взаимосвязи языкового образования и речевого развития школьника, была Т.Г. Рамзаева. Уже более 20 лет учебники Т.Г. Рамзаевой, в настоящее время входящие в УМК «Ритм», используются в начальной школе и признаются учителями как одни из наиболее понятных и эффективных для обучения языку и речи.

С целью выявления возможностей, заложенных в учебно-методических пособиях по русскому языку Т.Г. Рамзаевой для организации работы по обучению младших школьников учебному диалогу, нами был проведен его углублённый анализ. В процессе этого анализа предстояло решить следующие задачи: 1) выявить установки программы в отношении работы по развитию диалогических умений учащихся; 2) определить дидактический потенциал учебников по русскому языку для работы по развитию коммуникативных навыков младших школьников; 3) выявить содержание методических рекомендаций, пособий для учителя в направлении решения задач в области развития диалогических умений учащихся.

Обратимся к программе по русскому языку анализируемого УМК. В Пояснительной записке программы по русскому языку Т.Г. Рамзаевой цели, направления и содержание обучения определены с учётом роли языка в жизни человека, поскольку именно «язык является важнейшим средством познания окружающего мира, общения людей и взаимного влияния их друг на друга» (Рамзаева, 2017, 3). Методистом названы шесть базовых принципов, положенных в основу начального языкового образования. Принцип интегрированного обучения русскому (родному) языку на речевой основе, развитие речи и личностное развитие школьника как языковой личности реализуется посредством разнообразных заданий учебника, познавательный характер которых побуждает учащихся обращаться к пособиям УМК, к дополнительным источникам информации, к окружающим людям, к личному опыту. Таким образом изучаемые явления языка приобретают для ребёнка личностную

значимость и оказывают непосредственное влияние на развитие его личности (Рамзаева, 2006).

Коммуникативно-деятельностный принцип обусловлен самим содержанием современного образования, которое имеет общую коммуникативную направленность. При этом Т.Г. Рамзаевой «коммуникация» понимается более широко: как общение не только между людьми, но и как общение ребёнка с учебником, с различными пособиями (Рамзаева, 2006).

Системно-концентрический принцип стал основой для определения структуры курса русского языка. При распределении материала по классам автор программы исходит из того, что все подсистемы языка взаимосвязаны, поэтому в каждом классе предполагается изучение всех областей лингвистики, при этом учёный подчеркивает, что «каждая из них изучается не изолированно, а как составная часть такого сложного явления, какое представляет собой язык» (Рамзаева, 2017, 6). Следует подчеркнуть, что при отборе содержания программы автором учтен тот факт, что дети 7 - 11 лет овладевают теми лингвистическими знаниями, которыми наиболее часто пользуются в процессе речевого общения (Рамзаева, 2017).

Функционально-семантический принцип нашел отражение в отборе содержания курса русского языка. Автором программы, направленной на решение задачи «заложить основы культурного общения, формировать коммуникативные умения, а главное - доброжелательное отношение как к взрослым, так и к своим сверстникам», содержание определено с учётом тех функций, которые язык выполняет в жизни общества. Среди базовых функций методистом названы следующие: коммуникативная, когнитивная и эмоциональная (Рамзаева, 2008). В связи с этим изучение детьми языковых явлений происходит посредством осознания функций данных явлений и языка в целом как средства общения, что обязательно предполагает опору на ситуацию общения. При отборе содержания программы автором учтен тот факт, что дети 7-11 лет овладевают теми лингвистическими знаниями, которыми наиболее часто пользуются в процессе речевого общения (Рамзаева, 2017).

Личностно ориентированный принцип нашел отражение в цели обучения русскому языку, которая в программе Т.Г. Рамзаевой обозначена как развитие личности школьника, рост его самосознания, формирование познавательных способностей, нравственное, умственное, эстетическое, эмоциональное и речевое развитие. Всё это обеспечивается через овладение учащимися коммуникативной функцией языка. В то же время русский язык рассматривается автором программы и в качестве средства обучения другим дисциплинам, так как на уроках русского языка происходит формирование у младших школьников общеучебных умений (Рамзаева, 2017).

В пояснительной записке программы также перечислены конкретные задачи обучения русскому языку, реализующие данные цели. Среди них: овладение всеми видами речевой деятельности (чтение, письмо, говорение, слушание); формирование навыков письменной речи, а также речевых умений, обеспечивающих восприятие, воспроизведение и создание собственных высказываний в устной и письменной форме (Рамзаева, 2017).

Принцип ориентации на развитие у младших школьников системности знаний, самостоятельности и интереса к творческому поиску в программе и учебниках по русскому языку Т.Г. Рамзаевой проявляется в следующем: в структуре курса русского языка, во взаимосвязи изучаемых тем, в заданиях учебников и учебных тетрадей по русскому языку, входящих в УМК «Ритм», в способе организации материала учебников. Методист подчеркивает, что теоретические сведения, представленные в учебниках, становятся результатом познавательной деятельности младших школьников по поиску ответа на вопросы учебника, вследствие чего не являются материалом для заучивания (Рамзаева, 2006). Таким образом, следует отметить, что программа по русскому языку Т.Г. Рамзаевой имеет явную направленность на развитие речи учеников начальной школы, т.е. формирование и развитие знаний и умений детей в области диалога и монолога. Установки программы реализуются в учебных и методических пособиях данного УМК.

С целью выявления возможностей учебных пособий для организации

систематической работы по совершенствованию диалогических умений младших школьников нами были проанализированы учебники по русскому языку данного УМК. Обучение по учебнику - тетради «Русский язык» в 1 классе начинается во втором полугодии, после завершения обучения по «Русской азбуке», и представляет собой «пропедевтический этап начального курса русского языка» (Рамзаева, 2010, 9).

В 1-м классе проводится проведение наблюдений за языковыми единицами, их функционированием в речи, практическое использование учащимися знаний и умений, полученных в результате наблюдений, в собственной речевой и учебно-познавательной деятельности. Анализ текстового материала учебника позволил обнаружить, что формированию коммуникативных навыков учащихся автор учебника уделяет значительное внимание: упражнения, содержащие тексты, оставляют 46,5% от количества всех заданий. Представленные на страницах учебника тексты интересны, познавательны и могут быть использованы с целью развития умений младших школьников в области диалога. Между тем следует отметить, что большинство текстов - монологи. Анализ иллюстративного материала показал, что в учебнике есть сюжетные картинки, которые могут быть использованы для проведения работы по развитию диалогической речи.

Анализ учебника для 2-го класса выявил введение авторами «сквозного» персонажа - маленького мальчика, вступающего в диалог с учениками в рубрике «Вопрос Почемучки». Такой приём позволяет создать речевую ситуацию для общения ученика с автором учебника, ученика с одноклассником на уроке. Следует заметить, что использование данного приёма предусмотрено и в остальных учебниках (3-4-ый класс). Кроме того, мы положительно оцениваем наличие в учебнике раздела «Речь», в рамках которого ученики получают сведения об устной и письменной речи, о знаках препинания.

Анализ текстового материала позволил обнаружить, что развитию речи школьников в учебнике 2-го класса уделяется большее внимание, чем в учебнике 1-го класса. Мы положительно оцениваем введение на страницах

учебного пособия материала по обучению речевому этикету (например, упр. 41, 75, 159, 187, 290). Учащиеся знакомятся с правилами, необходимыми для ведения диалога с собеседниками разного возраста: начала, окончания разговора, формулами благодарности, обращения. Например: «Прочитай текст. Какими словами Настя приветствовала бабушку, маму?» (упр. 41); «Какие слова можно употребить, прощаясь со своим товарищем? С какими словами можно обратиться к учителю или другому взрослому человеку?» (упр. 75); «Прочитай. Спиши. В какое время суток произошла встреча?» (упр. 159).

Нами были обнаружены весьма ценные задания, в которых на основе описанной ситуации предлагается составить собственный диалог: «Представь: ты оставил около крыльца свой велосипед, а сам ушел домой. Когда возвратился, то увидел, что на твоем велосипеде катается незнакомый мальчик. Как бы ты повел себя? Составь текст» (упр. 346). Анализ иллюстративного материала выявил, что для обучения младших школьников диалогу могут быть использованы сюжетные картинки.

Центральное место в системе обучения русскому языку занимает 3-й класс. В третьем классе углубляются знания о предложении как единице языка и речи, продолжается работа с текстом, работа по развитию устной и письменной речи, то важно для обучения диалогу. Анализ языкового материала учебника показывает, что в нем представлен богатый материал по развитию речи, в частности, диалогической: больше половины упражнений содержат тексты разных стилей, жанров.

Четвертый класс является завершающим этапом обучения в начальной школе. Содержанием учебника по русскому языку для 4-го класса предусмотрено обобщение и систематизация знаний, полученных учащимися за 4 года в области языка и речи. В разделе «Связная речь» подводятся итоги работы, направленной на овладение совокупностью речевых умений, обеспечивающих восприятие и воспроизведение текста, создание собственных высказываний. Анализ текстового материала учебника позволяет констатировать: количество упражнений, содержащих тексты, в сравнении с учебником для 3

класса, увеличилось (их 318, то есть 55%).

В ходе исследования был проведен анализ заданий к упражнениям учебников по русскому языку Т.Г. Рамзаевой с целью выяснить, какими они располагают возможностями для создания ситуаций сотрудничества между учениками и проведения учебного диалога. К подобным заданиям относятся задания на взаимопроверку, выполнение которых требует от младших школьников не только умений устанавливать с собеседником контакт, взаимодействовать, но и умений культурного, вежливого общения. Такие задания в учебниках есть: в 1-м и 3-м классах - по 1%, во 2-м классе - 3%, в 4-м классе - 2%. Приведем примеры. В учебнике первого класса детям предлагается загадать друг другу загадки (упр. 149).

Во втором, третьем и четвертом классах к совместной деятельности учащихся побуждают упражнения на взаимопроверку (упр. 249, 283, 324 и др.); задания на обсуждение заголовка текста (упр. 254, 267 и др.); задания на проведение наблюдения за собеседником в процессе общения (упр. 345). В учебнике четвертого класса формулировки некоторых заданий имеют форму второго лица множественного числа («сравните», «напишите», «прочитайте», «подберите» и др.). Представляется целесообразным рассматривать такие обращения не только с формальной точки зрения, как элемент вежливости, но и в качестве предложения младшим школьникам выполнить задание совместно, что способствует развитию диалогических умений учащихся.

Рабочие тетради по русскому языку (авторы Т.Г. Рамзаева, Л.П. Савинкина) в полной мере соответствуют темам и разделам программы и учебника, следовательно, расширяют образовательные возможности УМК Т.Г. Рамзаевой. Они позволяют закрепить полученные знания и умения в заданиях несколько иного характера, но основанных на той же лексике, грамматике, учитывающих объём знаний младшего школьника на каждой ступени обучения.

Анализ упражнений рабочих тетрадей по русскому языку показал, что в них содержится достаточно большое количество интересных, познавательных текстов, а также заданий, направленных на развитие речи учащихся (276

упражнений из 504, что составляет 55%), в том числе, диалогической. Анализ книг для учителя, содержащих рекомендации по подготовке и проведению уроков русского языка, показал, что в них присутствуют указания по развитию речи младших школьников, однако в большей степени это относится к совершенствованию монологических, а не диалогических умений учащихся.

В УМК Ритм» входит также справочник, целью создания которого стало предоставление расширенного и всестороннего материала «по русскому языку и речи за курс начальной школы в соответствии с федеральным компонентом стандарта и авторской учебной программой по русскому языку для начальной школы» (Рамзаева, 2009, 3). В данной книге в увлекательной форме - в виде вопросов и ответов - организуется речевое взаимодействие, общение ученика с автором. Учебный материал расположен в справочнике по трем разделам, соответствующим основным единицам языка и речи: «Слово», «Предложение», «Текст». Такая структура позволяет находить ответы на наиболее часто возникающие в учебном процессе вопросы.

Таким образом, результаты анализа УМК по русскому языку Т.Г. Рамзаевой позволяют утверждать, что данный комплекс обладает значительным потенциалом для организации работы по обучению младших школьников диалогу. Несмотря на преимущественную направленность упражнений и заданий учебника на развитие у учащихся устной и письменной речи монологического характера, текстовый и иллюстративный материал, с необходимыми дополнениями, может быть использован и с целью совершенствования коммуникативных навыков на материале диалога.

2.3. Организация экспериментально-методической работы по формированию коммуникативных навыков младших школьников в процессе использования учебного диалога

Экспериментально-методическая работа была организована на базе 3-го класса МОУ «СОШ № 27» г. Белгорода. В классе обучается 25 человек. Класс занимается по программам и учебникам Т.Г. Рамзаева (УМК «Ритм»).

Экспериментальная работа включала два этапа:

- диагностический, на котором выявлялся исходный уровень сформированности коммуникативных навыков обучающихся, готовность к диалоговому взаимодействию;
- формирующий, на котором определялись цели и содержание учебных диалогов, место их проведения в плане урока, разрабатывались сценарии конкретных учебных диалогов, которые использовались на уроках русского языка.

Цель констатирующего этапа - выявление уровней сформированности коммуникативных навыков младших школьников в учебном диалоге. Для этого ученикам экспериментального класса был предложен ряд заданий, которые должны были выявить навыки учащихся вести диалог. Задания представлены в Приложении 1. Всего ученики должны были выполнить четыре задания, каждое из которых преследовало определенную цель. Так, в первом задании требовалось составить диалог по заданному началу, и целью задания в этом случае было определить уровень владения навыками ведения диалога на знакомую тему. Во втором задании необходимо было составить диалог по предложенной ситуации, и целью этого задания было выявить навыки ведения диалога на основе новой тематики. В третьем задании ученики должны были восстановить в предложенном диалоге пропущенные реплики, и, следовательно, проверялось умение младших школьников восстанавливать недостающие в диалоге реплики. В четвертом задании ученики должны были найти в предложенных диалогах ошибки. Это задание преследовало цель - выявить умения находить и исправлять в диалогах грамматические и речевые ошибки.

При анализе выполненных заданий применялись следующие критерии оценки: 1) правильность речи, соответствие литературным нормам; 2) количество реплик; 3) логика и последовательность в изложении мыслей; 3) богатство словаря, использование оценочной лексики, выразительно-образительных средств языка; 4) умение употреблять неполные предложения.

Анализ выполнения заданий учениками показал, что составлять диалог по началу могут 11 учеников класса (55 %), шестеро учеников (30 %) не смогли составить законченный диалог, и трое младших школьников (15%) не выполнили первое задание.

По заданной ситуации составили диалог восемь школьников, что составляет 40%, остальные 12 детей с этим заданием не справились (60 %). Несколько детей (5 человек) составили рассказ вместо диалога.

Результаты выполнения учениками первого и второго задания показывают, что большинство детей экспериментального класса не умеют пользоваться неполными предложениями.

Большинство диалогов невелико по объему. Так, в среднем диалог содержит 8-10 слов, количество реплик в диалоге 2-4. Как видим, и объем диалога, и наполняемость реплик незначительны.

Анализ диалогов свидетельствует о том, что словарный состав учащихся беден, учащиеся практически не используют оценочной лексики, практически во всех диалогах отсутствуют изобразительно-выразительные средства языка. Для диалогов, составленных учащимися, характерно значительное количество речевых и грамматических ошибок. Самыми многочисленными являются ошибки в построении предложений. Среди грамматических ошибок преобладают следующие: неправильный порядок слов (самая частотная ошибка – нарушение порядка расположения второстепенных членов предложения); неправильное построение сложных предложений, нарушение границ предложений в составе сложного; пропуск членов предложения.

Среди речевых ошибок преобладают: а) неоправданные повторы, тавтология; б) употребление просторечных слов; в) неверная лексическая сочетаемость.

Задания констатирующего этапа оценивались нами в баллах. Если задание было выполнено полностью, то выставлялось три балла, если задание выполнено частично - один или два балла, если задание было не выполнено, то один балл. Следовательно, максимальное количество баллов, которое уче-

ник мог получить за работу, составляло 12 баллов. Для оценки уровня сформированности ведения навыков ведения диалога были разработаны уровни (высокий, средний и низкий), в соответствии с тем, сколько баллов набрал ученик при выполнении заданий: низкий уровень – 1-4 балла, средний уровень – 5-8 баллов, 9-12 баллов – высокий уровень.

На констатирующем этапе были получены следующие результаты: высокий уровень сформированности навыков диалога отмечен у пятерых учеников (25%), средний уровень – у восьми школьников (40%), низкий уровень у семерых учеников (35%). Как видим, у большинства детей экспериментального класса отмечен средний и низкий уровень сформированности навыков диалога.

Кроме того, на констатирующем этапе эксперимента проводилось анкетирование учащихся, которое должно было выявить готовность младших школьников к диалоговому взаимодействию. Анкета содержала 6 вопросов. Приведем образец анкеты, которая использовалась на констатирующем этапе эксперимента.

Анкета для младших школьников (констатирующий этап)

Здравствуй! Мы просим тебя ответить на несколько вопросов. Подписывать анкету не надо. Это не проверка знаний и никак не скажется на твоей успеваемости. Любой ответ, который ты дашь, будет верным и значимым для нас.

1. Что такое, на твой взгляд, диалог?
2. Владеешь ли навыками ведения диалога?
3. Хотел бы ты знать больше о ведении диалога?
4. Считаешь ли ты, что все должны соблюдать правила ведения диалога?
5. Часто ли ты перебиваешь собеседника (взрослого человека, друга, одноклассника, учителя)?
6. Если тебе что-нибудь нужно, заведешь ли ты первым диалог?

Для каждого вопроса предполагается два варианта ответа, положительный, или ибо отрицательный. Анализ анкет показал, что большинство детей

(70 %) дали положительные ответы на вопросы анкеты, что говорит о том, что ученики экспериментального класса готовы к диалоговому взаимодействию, стремятся к нему. Большинство детей, отвечая на вопросы, указали, что они хотели бы больше узнать о ведении диалога и отметили, что все люди должны соблюдать правила ведения диалога.

Таким образом, данные констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что уровень сформированности навыков диалогической речи у большинства детей находится на среднем и низком уровнях. Однако успешное выполнение некоторыми детьми заданий констатирующего эксперимента говорит о том, что навыки диалогической речи могут быть сформированы у всех детей. К тому анкетирование, проведенное на констатирующем этапе, свидетельствуют о готовности младших школьников к диалогическому взаимодействию. Значит, необходима специальная работа, направленная на формирование навыков ведения диалога.

Следующий этап нашей работы – формирующий эксперимент. Работая по программе и учебникам «Русский язык» Т.Г. Рамзаевой (УМК «Ритм»), мы стремились выстроить последовательную систему взаимосвязанных действий учителя и учащихся в учебном диалоге. В процессе формирующего этапа мы работали над формированием следующих коммуникативных навыков детей: 1) отвечать на вопросы в соответствии с коммуникативной ситуацией; 2) формулировать и задавать вопросы в соответствии с учебной целью; 3) выбирать языковые средства в соответствии с целью и условиями для решения коммуникативной задачей; 4) формулировать и аргументировать собственное мнение, позицию в диалоге.

Используя диалог как метод обучения по комплекту «Ритм», нами перед началом урока определялась тема диалога, прогнозировалось течение диалога и его результат. Свою задачу мы видели в том, чтобы организовать общение участников учебного процесса таким образом, чтобы у детей появлялось желание в течение урока реализовать свои коммуникативные потребности, в процессе чего формировались их коммуникативные навыки.

Организуя учебный диалог, мы учитывали, что он, во-первых, возникает на основе учебной речевой ситуации, во-вторых, решает те или иные учебные задачи, а, в-третьих, во время учебного диалога всегда происходит обмен информацией. В основе учебного диалога всегда должен находиться предмет обсуждения, который можно рассмотреть с различных точек зрения. При проведении учебных диалогов мы учитывали ряд организационных моментов:

- ни одна реплика такого диалога не может остаться без ответа;
- учебный диалог строго ограничен по времени;
- если ученик не активен, значит, он испытывает недостаток знаний;
- речевые характеристики учебного диалога связаны с требованием полных ответов;
- учебный диалог требует предварительной подготовки.

В начале экспериментального обучения мы познакомили учащихся с правилами ведения диалога, к которым периодически возвращались в ходе эксперимента. Это следующие правила:

- соблюдать очерёдность в разговоре;
- выслушивать собеседника, не перебивая;
- поддерживать общую тему разговора, не отвлекаться от неё;
- проявлять уважение и внимание к собеседнику, слушая, смотреть ему в глаза или в лицо;
- не говорить с полным ртом;
- говорить спокойно, с умеренной громкостью, доброжелательным тоном;
- использовать литературную лексику;
- строить своё высказывание так, чтобы не обидеть собеседника.

В процессе экспериментального обучения мы стремились максимально использовать потенциал учебника «Русский язык» Т.Г. Рамзаевой для организации учебного диалога. Примеры заданий из учебника, которые исполь-

зовались нами для организации диалога:

1. Учёные называют интонацию и пунктуацию «сёстрами, дочерьми одного отца – смысла». Можешь ли ты примерами подтвердить или опровергнуть это высказывание?

2. Правильно ли построены словосочетания? Если есть нарушения, установи их причину. Запиши словосочетания верно, в скобках укажи, что было нарушено.

Спелая жёлудь, о сизокрылым голубе, наблюдать за малыш, ехал на метро.

3. Ученикам предлагается упражнения, когда на доске записаны два столбика слов (словосочетаний, предложений), и они должны их сравнить. Вначале учитель задаётся обобщённый вопрос: «Что заметили?» Учащиеся высказываются. Учитель слушает учащихся, «цепляется» за более интересные реплики и развивает их. В случае затруднения используются такие приёмы, как наводящие вопросы, дозированная подсказка, живая наглядность. Заканчивается анализирующее наблюдение обобщением результатов в виде какой-то схемы, опоры, плана, «изобретением» нового термина, словесной формулировкой вывода и чтением вывода в учебнике.

Использование такого подхода помогает переориентировать обучение с усвоения и запоминания готовых форм знаний на навыки слушания, чтения, говорения, письма, поиска информации в разных источниках, особенно в словарях разного типа, навыки организации учебной деятельности.

Необходимо отметить, что в учебнике «Русский язык» Т.Г. Рамзаевой одним из приёмов является постановка перед детьми вопроса, который дает возможность высказывать противоположные точки зрения. При этом поиск решения ученики осуществляют в ходе специально выстроенного учителем диалога. Таким образом формируются коммуникативные навыки младших школьников.

Кроме того, в учебнике предлагается работа в малых группах, парах и другие формы групповой работы. Это имеет большое значение для формиро-

вания коммуникативных навыков учеников таких, как: организовывать взаимодействие в группе, прогнозировать последствия коллективных решений, оформлять свои мысли в устной и письменной речи, отстаивать свою точку зрения, аргументируя ее.

В процессе экспериментального обучения использовалась следующая структура учебного диалога:

1. Сообщение темы.
2. Постановка учебной задачи.
3. Совместный поиск решения учебной задачи: осуществление обратной связи; выслушивание разных точек зрения собеседников; корректировка.
4. Получение совместного окончательного решения (если оно возможно).
5. Обобщение.

В нашей экспериментальной работе были выделены несколько этапов, в ходе которых мы обучали младших школьников сначала постановке вопросов, а потом работе в парах и группах. Содержание каждого этапа представлено в Таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Содержание этапов работы по формированию навыков учебного диалога на уроках русского языка

Этап обучения	Содержание
1-ый этап	Обучение умению задавать вопросы учителю, запрашивая недостающую информацию (разграничение области знания и незнания – первичная рефлексия); работа в парах: диалог детей между собой при выполнении совместных действий; обучение устному высказыванию: элементарное рассуждение.
2-ой этап	Обучение умению задавать вопросы учителю, товарищам; работа в парах: планирование совместных действий, само- и взаимооценка.

3-ий этап	Работа в группах по 3-4 человек по поводу совместного решения учебной задачи (под руководством учителя).
4-ый этап	Самостоятельная постановка вопросов по содержанию учебной проблемы; работа в парах по решению учебной задачи: планирование, выполнение, контроль и оценка совместных действий, само- и взаимооценка; самостоятельная работа в группах по поводу решения учебной задачи; обучение связному высказыванию (рассуждение, высказывание смешанного типа).
5-ый этап	Работа в группах, самостоятельный диалог учащихся по поводу решения учебной задачи (планирование, распределение ролей, выполнение, контроль и оценка совместных действий); ведение групповой, общеклассной дискуссии; устный монолог-рассуждение, монолог-доказательство; письменный монолог

Далее приведем некоторые приемы формирования коммуникативных навыков младших школьников в процессе обучения диалогической речи, которые использовались нами на уроках русского языка. Так, например, младшим школьникам в процессе экспериментальной работы предлагалось следующее задание:

Учитель: Ребята, сейчас мы с вами поработаем в парах. Вместе со своим товарищем по парте вспомните, как проверить безударное окончание прилагательного. Попробуйте составить алгоритм написания безударного окончания прилагательного.

Ученик 1: Давай подумаем и постараемся ответить на вопрос: сколько же всего существует способов написания безударного окончания имен прилагательных?

Ученик 2: Я знаю, что всего существует два способа.

Ученик 1: Попробуем их вспомнить? Первый способ – подобрать имя прилагательное с ударным окончанием. Второй способ – определить окончание имени прилагательного по вопросам.

Ученик 1: А сейчас давай постараемся составить алгоритм.

1. Определить, ударное или безударное окончание.
2. Найти имя существительное, к которому относится имя прилагательное.
- 3.

От существительного поставить вопрос к прилагательному.

4. По ударному окончанию вопроса определить окончание имени прилагательного.

Вторым эффективным приемом развития навыков учебной диалогической речи младших школьников на уроках русского языка является организация общения «ученик – ученики», которое представляет собой еще один вид учебного диалога. В этом случае происходит взаимодействие между одним учеником и группой (классом). Здесь мы предлагали детям проектную форму работы, в ходе которой младшим школьникам необходимо самостоятельно (или с помощью родителей, учителя) разрабатывать свои проекты и представлять их результаты перед классом. Подобную форму мы использовали при закреплении или обобщении каких-либо крупных тем (тематических разделов). Так, например, на этапе закрепления темы «Имя существительное» младшим школьникам была предложена домашняя работа по созданию собственного ЛОС (листа опорных сигналов), в котором необходимо будет систематизировать и обобщить знания об именах существительных, полученные учениками на прошлых уроках. ЛОСы могут оформляться как на доске, так и бумаге или на слайдах презентации (в зависимости от возможностей класса, условий и целей урока). При этом сама защита проекта происходит в диалоговой форме «ученик – ученики». Приведем пример такой защиты.

Ученик 1: Посмотрите внимательно на схему (ЛОС), которая изобра-

жена на слайде. О какой части речи мы будем сейчас говорить?

Класс (ученик 2): Об имени существительном.

Ученик 1: Что обозначает имя существительное?

Класс (ученик 3): Имя существительное обозначает предмет.

Ученик 1: А на какие вопросы отвечает эта часть речи?

Класс (ученик 4): Эта часть речи отвечает на вопросы «Кто?» и «Кто?».

Ученик 1: Итак, правильно, я представляю свой проект в виде схемы (ЛОС) на тему «Имя существительное», в которой показано, что имя существительное – это часть речи, обозначающая предмет и отвечающая на вопросы «Кто?» и «Кто?».

Также нами использовался и такой вид учебного диалога, как «учитель – ученики». В ходе такого диалога общение осуществляется между учителем и классом. Наиболее оптимальным приемом развития учебной диалогической речи младших школьников с помощью коммуникации типа «учитель – ученики» является фронтальная беседа, которая может предлагаться на разных этапах урока (определение темы, проблемы, постановка целей и задач урока; актуализация ранее усвоенных знаний; открытие нового знания и т. д.).

Приведем пример такой беседы на этапе актуализации усвоенных знаний.

Учитель: Ребята, давайте вспомним, о какой части речи мы говорили на прошлом уроке?

Ученик 1: На прошлом уроке мы говорили о глаголе.

Учитель: Все верно. А кто знает, что обозначает глагол?

Ученик 2: Глагол – это часть речи, которая обозначает действие. Учитель: Правильно! Подскажите, пожалуйста, а на какие же вопросы отвечает данная часть речи?

Ученик 3: Данная часть речи отвечает на вопросы «Что делать?» и «Что сделать?»

Ученик 4: А еще – на вопросы «Что делает?» и «Что сделает?».

Ученик 5: И на вопросы «Что делал?», «Что сделал?».

Наиболее важным этапом нашей работы было обучение младших школьников работе в группах. Групповая работа - это самостоятельная форма организации обучения. Уникальность групповой работы обеспечивается такими ее признаками, как непосредственное взаимодействие между учащимися (дети выполняют учебное задание совместно в составе малой группы) и опосредованное руководство деятельностью ученика со стороны учителя. В процессе такой работы учитель руководит работой всей группы в целом: предъявляет ей задание, инструкцию по его выполнению, оценивает результаты. Руководство же деятельностью каждого ученика осуществляется самими детьми внутри группы.

В проведении и организации групповой работы мы выделяли несколько этапов. На первом этапе мы учили детей сотрудничать друг с другом. Сначала такое обучение происходило во фронтальной работе учащихся. Здесь нами использовались следующие приемы: в случае затруднения при ответе ученик сам вызывает себе помощника; для оценки своего ответа ученик сам назначает «учителя». Учитель задает вопрос, вызывает ученика, желающего высказаться, выслушав ответ, не оценивает его, а спрашивает детей: «Кто согласен?» Выслушивается следующий ученик, и снова учитель, не комментируя ответ, организует обсуждение высказанных мыслей. После такой работы учитель вместе с детьми анализирует: как прошло обсуждение, что помогло в достижении результата, что мешало.

Как видим, основными достоинствами совместной деятельности в группах является следующее: возникновение различных мнений и необходимость обоснования доказательства своей точки зрения, объяснения того, что другим непонятно, возможность получить помощь в случае неудачи.

На следующем этапе нашей работы проводилась работа в парах, которая, несомненно, играет важную роль в формировании коммуникативных навыков. В процессе такой работы свою задачу мы видели в том, чтобы создать атмосферу доверия, как в паре, так и в классе в целом, так как равноправный и успешный диалог возможен только в обстановке доброжелатель-

ности. Для формирования доверительных и доброжелательных отношений между детьми применялись разнообразные игры и упражнения. При этом следует подчеркнуть, что в учебнике Т.Г. Рамзаевой представлено много упражнений, направленных на формирования умения работать в паре. Организация работы в паре, работа над коллективными проектами, которых достаточно много в учебниках комплекта «Ритм», нацелены не только на развитие познавательных действий, но и на формирование коммуникативных умений, а именно: умение договариваться с партнером, распределять роли, устанавливать очередность действий, находить общее решение. В процессе выполнения заданий учебника у учащихся формируется умения слушать другого, высказывать собственное мнение, дополнять другого, участвовать в обсуждении, приходиться к общему мнению, задавать вопросы. Чтобы выполнить задания, предлагаемые в учебнике, учащиеся должны решить, как будут действовать, распределить между собой обязанности: кто, какую работу будет выполнять, в какой очередности или последовательности, как будут проверять выполнение работы. Подобные задания очень важны, так как способствуют формированию коммуникативных умений, обеспечивают возможность каждому ученику высказать своё личное мнение, сопоставлять его с мнением других.

Работа в паре – это деятельность, при которой два ученика в течение заданного времени осуществляют совместную работу над учебным материалом. Роли при этом, как правило, неравноправны, поэтому мы постоянно меняли: сначала один выступает в роли «обучающегося», другой – «отвечающего», а затем, наоборот. У каждого ученика есть задание, которое он получает от партнера и которое надо выполнить, и задание, предложенное им самим второму человеку в паре. Кроме того, в процессе экспериментальной работы нами использовались и другие варианты организации работы в паре: учитель предлагает младшими школьникам найти и обосновать правильный ответ на вопрос, и пара должна выработать общий ответ.

В процессе экспериментальной работы, обучаю учащихся работе в па-

рах, мы считали, что главным является выработка умения договориться, умения общаться. Чтобы выработать у школьников данные умения, мы знакомили их с правилами общения: при разговоре смотри на собеседника, тихо говори в паре, называй товарища по имени. Мы объясняли детям, как соглашаться, как возражать, как помогать, как просить о помощи. Также объясняли учащимся, как внимательно выслушивать ответ, тактично исправлять и дополнять, справедливо оценивать. Приведем один из фрагментов урока, проведенного в процессе экспериментальной работы.

На доске запись:

Рука – ручонка, ручонка – ручей.

Ножонка – нож, ножонка – нога.

Учитель: Посоветуйтесь в парах и решите, какие из записанных слов являются однокоренными, а какие – нет.

В процессе формирования умения сотрудничать в парах нами использовались взаимодиктанты. В ходе такой работы каждый ученик получал один из вариантов текста, отличный от всех. Все учащиеся работают в парах сменного состава в следующем порядке:

- 1) один из работающих в паре читает по предложениям текст, другой записывает;
- 2) следующий ученик читает, а первый записывает;
- 3) ребята обмениваются тетрадями и проверяют работы друг друга;
- 4) далее учащиеся открывают карточки и по ним совместно проверяют второй раз записанный текст;
- 5) работа над ошибками.

После того, как задания выполнены, друг у друга проверены, пара распадается. Освободившиеся ученики образуют новые пары. Учащиеся свободно перемещаются по классу, образуя новые диалогические сочетания, обучают друг друга по своим карточкам.

При организации работы в парах нами учитывались следующие особенности: 1) каждый участник занятий попеременно выступает в роли то

«ученика», то «учителя»); 2) ближайшая цель «ученика» и «учителя» – учить всему тому, что он знает сам; 3) деятельность каждого участника занятий имеет общественно-полезную окраску, потому что он не только учится, но и обучает других; 4) основной принцип работы – все по очереди учат каждого и каждый всех; 5) каждый отвечает не только за свои знания, но также за знания и успехи товарищей; 6) полное совпадение и единство коллективных и личных интересов: чем лучше и больше я обучаю других, тем больше и лучше знаю сам.

Приведем примеры карточек по теме «Имя существительное», которые использовались для организации работы в парах.

Карточка №1

1. Что обозначают имена существительные?
2. Какие слова отвечают на вопрос кто? Приведите примеры.
3. Какие слова отвечают на вопрос что? Приведите примеры.
4. Выпиши слова, которые отвечают на вопрос кто? Поставь ударение.

Медведь, малина, лисица, пенал, ученик, завод, дорога, карандаш, заяц, девочка.

Карточка №2

1. На какие вопросы отвечают имена существительные?
2. Приведите три имени существительных, которые отвечают на вопрос кто? Запишите их в первый столбик.
3. Приведите три имени существительных, которые отвечают на вопрос что? Запишите их во второй столбик.
4. Выпишите из предложений имена существительные. Докажите.

Пришла зима. Мороз сковал землю. Выпал первый снег. Дует холодный ветер. Птицы мерзнут и голодают. Сделай кормушку и подкорми пернатых друзей!

Таким образом, в процессе экспериментальной работы мы использовали различные приемы формирования навыков учебного диалога у младших школьников на уроках русского языка.

Проведенная работа позволяет сделать следующие выводы: необходимо проводить целенаправленную работу по формированию у младших школьников навыков учебной диалогической речи, так как именно в учебном диалоге младший школьник может высказать свою точку зрения, задать вопрос товарищу или учителю. Учебный диалог позволяет целенаправленно обогащать речь школьников новыми языковыми формулами, способствует усвоению образцов речи учителя, позволяет проводить коррекцию коммуникативных навыков учащихся. Именно в учебном диалоге совершенствуется логика изложения мысли, точность и целесообразность использования языковых средств.

Наблюдение за учащимися в процессе экспериментального обучения показало, что младшие школьники вполне овладели диалоговой формой речи, о чем свидетельствует сформированность у них следующих коммуникативных навыков, а именно: дети стали учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций при работе в паре; договариваться и приходить к общему решению; формулировать собственное мнение и позицию; задавать вопросы, уточняя непонятое в высказывании; адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач. Также можно отметить, что при работе в парах и группах младшие школьники научились с учётом целей коммуникации достаточно точно, последовательно и полно передавать партнёру необходимую информацию для построения действия; осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь; адекватно использовать речь и речевые средства для эффективного решения разнообразных коммуникативных задач.

Таким образом, диалогизация взаимоотношений учителя и учащихся обогащает возможности процесса обучения в плане реализации его коммуникативной направленности, формирования коммуникативных навыков.

Выводы по второй главе

Проблема формирования навыка учебного диалога анализируется в работах И.Ф. Гудзик, А.П. Коваль, Н.А. Пашковской, М.М. Шкильник и др. В

методике обучения младших школьников связной речи данная проблема является одной из наиболее актуальных. Различные ее аспекты рассматриваются такими авторами, как Н.А. Песняева, М.П. Воронина, Е.Ю. Типишкина, Е.А. Рябухина, С.П. Лавлинский, В. Абасов, С.Ю. Курганов, И.С. Назмкитдинова, Е.А. Кисть и др. Анализ методического опыта подтверждает мысль о значимости диалога в формировании коммуникативных навыков учащихся начальной школы.

В процессе аспектного анализа программы и учебников «Русский язык, автором которых является Т.Г. Рамзаева, решались следующие задачи: 1) выявить установки программы в отношении работы по развитию диалогических умений учащихся; 2) определить дидактический потенциал учебников по русскому языку для работы по развитию коммуникативных навыков младших школьников; 3) выявить содержание методических рекомендаций, пособий для учителя в направлении решения задач в области развития диалогических умений учащихся.

Результаты анализа показали, что учебники Т.Г. Рамзаевой обладают значительным потенциалом в организации работы по обучению младших школьников диалогу. Несмотря на преимущественную направленность упражнений и заданий учебных пособий на развитие у учащихся устной и письменной речи монологического характера, текстовый и иллюстративный материал, с необходимыми дополнениями, может быть использован и с целью совершенствования коммуникативных навыков на материале диалога.

Экспериментальная работа включала два этапа: диагностический и формирующий. На констатирующем этапе выявлялись уровни сформированности у детей экспериментального класса навыков диалога и были получены такие результаты: высокий уровень - 25% детей, средний уровень - 40% учеников, низкий уровень - 35%. Проведенное на констатирующем этапе анкетирование показало, что большинство детей готовы к диалоговому взаимодействию.

В процессе формирующего этапа эксперимента, используя диалог как

метод обучения, мы перед началом урока определяли тему диалога, его течение и результат. Наша задача состояла в том, чтобы организовать общение учеников в ходе учебного процесса, причем так, чтобы у детей появлялось желание в течение урока реализовать свои коммуникативные потребности.

В процессе организации учебного диалога мы учитывали следующие методические положения: учебный диалог возникает на основе учебной речевой ситуации и, следовательно, решает те или иные учебные задачи, во время учебного диалога всегда происходит обмен информацией. В основе учебного диалога находится предмет обсуждения, который можно рассмотреть с различных точек зрения.

При проведении учебных диалогов мы учитывали ряд организационных моментов: ни одна реплика такого диалога не может остаться без ответа; учебный диалог строго ограничен по времени; если ученик не активен, значит, он испытывает недостаток знаний; речевые характеристики учебного диалога связаны с требованием полных ответов; учебный диалог требует предварительной подготовки.

В процессе экспериментального обучения нами использовался потенциал учебника «Русский язык» Т.Г. Рамзаевой для организации учебного диалога, а для этого при выполнении упражнений учебника нами разрабатывались задания, которые были направлены на создание ситуаций для организации учебного диалога.

В процессе экспериментального обучения использовалась следующая структура учебного диалога: 1. Сообщение темы. 2. Постановка учебной задачи. 3. Совместный поиск решения учебной задачи: осуществление обратной связи; выслушивание разных точек зрения собеседников; корректировка. 4. Получение совместного окончательного решения (если оно возможно). 5. Обобщение. Экспериментальная работа состояла из нескольких этапов, в процессе которых происходило обучение младших школьников постановке вопросов, а потом работе в парах и группах. В процессе экспериментальной работы использовались различные приемы формирования навыков учебного

диалога у младших школьников. Целенаправленная работа по формированию навыков учебной диалогической речи оказалась эффективной, учебный диалог способствовал обогащению речи учащихся новыми языковыми формулами и формированию коммуникативных навыков.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность развития коммуникативных навыков учащихся подтверждается требованиями Федерального государственного образовательного стандарта общего образования второго поколения, где в качестве основных результатов обучения и воспитания, наряду с личностными, регулятивными, познавательными, выделяются и коммуникативные.

В современном обществе востребована образованная личность, способная творчески мыслить, чётко выражать своё мнение, отстаивать свою точку зрения. Основы развития такой личности закладываются в начальной школе. В соответствии с требованиями ФГОС НОО, выпускник начальной школы должен уметь организовать собственную учебную деятельность, т.е. уметь учиться. Такие цели образования предполагают использование особых методов организации учебной деятельности. Сегодня у детей необходимо развивать общеучебные навыки, среди которых выделяют и коммуникативные.

Сформированные коммуникативные навыки предполагают среди прочего готовность обучаемого получать в диалоге необходимую информацию, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и публичном выступлении на основе признания разнообразия позиций и уважительного отношения к ценностям других людей.

Формирование коммуникативных навыков осуществляется в рамках диалогового общения между учителем и учащимися и между учащимися. В связи с чем в последнее время в педагогике и методике серьезное внимание уделяется диалогу, что объясняется потребностями и запросами современного этапа модернизации российского образования. Проблема общения и диалога между людьми имеет большую теоретическую и практическую значимость в становлении индивидуально – личностного развития ребенка. Тем более что в современной школе придается большое значение личностно - ориентированному взаимодействию учителя с учеником.

Проблема применения диалога в учебном процессе является весьма ак-

туальной для современной начальной школы, так как диалогизация учебного процесса ориентируют учителя на решение следующих важных задач: формирование у обучаемых умений вести диалог, развивать их коммуникативные навыки и умение общаться. А именно данное умение в настоящее время считается двигателем человеческой жизни, без которого человек просто не может жить.

Проведенный нами анализ научной литературы по проблеме исследования показал, что методы, приемы и формы развития у обучаемых навыков учебного диалога являются предметом рассмотрения многих авторов. В методике обучения младших школьников различные аспекты данной проблемы исследуются Н.А. Песняевой, М.П. Воронинной, Е.А. Рябухиной, Е.Ю. Типишкиной, И.С. Назмкtdиновой, Е.А. Кисть и др. Анализ психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы показал, что учебный диалог – это сложное целое, диалогическое единство, которое требует от учителя серьезной подготовки при его проведении на уроках у начальной школе. Организация учебного диалога предполагает постановку решения определенных целей и задач, которые в свою очередь определяют специфику диалога.

Предпринятый в процессе исследования аспектный анализ программы и учебников «Русский язык» Т.Г. Рамзаевой показал, что учебники обладают значительным потенциалом в организации работы по обучению младших школьников диалогу. Несмотря на преимущественную направленность упражнений и заданий учебных пособий на развитие у учащихся устной и письменной речи монологического характера, текстовый и иллюстративный материал, с необходимыми дополнениями, может быть использован и с целью совершенствования коммуникативных навыков на материале диалога.

Мы убедились, что у младших школьников в течение урока появляется желание реализовать свои коммуникативные потребности. И это как раз и можно делать в диалоге, эффективность которого зависит от того, насколько учитель знает методику организации учебного диалога, знает особенности и

типы учебных диалогов и, самое главное, может создать на уроке диалогическую обстановку. Анализ психолого-педагогических исследований, обзор литературы по данному вопросу и собственный опыт использования учебного диалога в учебном процессе позволили нам выявить и учесть его педагогические возможности в развитии личности обучающегося, раскрыть методологические аспекты теории диалога как средства формирования коммуникативных навыков учащихся при работе по УМК «Ритм».

Проведенная экспериментальная работа показала, что, используя учебный диалог на уроках русского языка, учителю необходимо определить его тему, спрогнозировать результат, подготовиться к диалогу, наметить продолжение диалога, в котором происходит общение детей. Учебный диалог всегда возникает на основе учебной речевой ситуации, и, следовательно, направлен на решение различных учебных задач. В основе учебного диалога находится предмет обсуждения, который можно рассмотреть с разных точек зрения. И практически большинство тем, изучаемых на уроках русского языка, позволяют организовать тот или иной вид диалогического общения.

Однако во время учебного диалога не только происходит обмен информацией, в процессе диалога регулируются межличностные отношения, формируется умение общаться и договариваться. В ходе диалогового обучения учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. А именно это в современных условиях является важным условием самореализации, социализации личности и востребованности в жизни. Таким образом, можно утверждать, что учебный диалог является не только эффективной формой обучения, но и оптимальным способом развития личности обучающихся и может активно применяться в сочетании с другими методами, средствами и формами организации обучения, воспитания и развития.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абасов В. Диалог в учебном процессе / В. Абасов // Народное образование. - 1993. - № 9. – С. 34-39.
2. Абасов В. Диалог в учебном процессе / В. Абасов // Народное образование. - 1993. - № 10. – С. 56-61.
3. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие / Е.С. Антонова. – М.: Кнорус, 2017. – 464 с.
4. Арушанова А.Г. Развитие диалогического общения: метод. пособие / А.Г. Арушанова. – М.: Мозаика-синтез, 2008. – 126 с.
5. Бахтин М.М. Проблемы диалогической речи / М.М. Бахтин // Собрание сочинений: В 7 т. - Т. 5. - М., 1996. - С. 201-211.
6. Белова С.В. Диалог – основа профессии учителя / С.В. Белова. – М.: Изд-во Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2002. – 149 с.
7. Воронина М.П. Диалог на уроке в начальной школе / М.П. Воронина // Начальная школа. – 2004. – № 6. – С. 45-50.
8. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
9. Клубович О.В. Формирование коммуникативных навыков в условиях нового ФГОС / О.В. Клубович // Начальная школа плюс До и После. – 2011. - № 10. – С. 1-2.
10. Кулюкина Т.В. Как младшему школьнику овладеть учебным диалогом / Т.В. Кулюкина // Начальная школа плюс До и После. – 2013. - № 13. – С. 29-33.
11. Курганов С.Ю. Психологические проблемы учебного диалога / С.Ю. Курганов // Вопросы психологии. - 1988. - № 2. - С. 89-90.
12. Курганов С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге / С.Ю. Курганов. - М.: Просвещение, 1989. – 131 с.
13. Лавлинский С.П. Учебный диалог и проблемы литературного образо-

- вания / С.П. Лавлинский // Литература в гуманитарных школах: сборник науч. тр. - М., 1992. – С. 67-72.
- 14.Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся / Т.А. Ладыженская. - М.: Просвещение, 1995. – 231 с.
 - 15.Лурия Л.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 416 с.
 - 16.Львов М.Р. Основы теории речи / М.Р. Львов. – М.: Академия, 2000. – 211 с.
 - 17.Назметдинова И.С. Диалоги в младшем школьном возрасте: типы, варианты реплик / И.С. Назметдинова, Е.А. Кисть // Начальная школа плюс До и После. – 2012. - № 11. – С. 1-7.
 - 18.Назметдинова И.С. Некоторые исторические аспекты использования диалогической речи в обучении младших школьников / И.С. Назметдинова, Е.А. Кисть // Начальная школа плюс До и После. – 2013. - № 11. – С. 64-69.
 - 19.Педагогическая риторика / Л. В. Ассуирова, Н. Д. Десяева, Т. И. Зиновьева и др.; под ред. Н. Д. Десяевой. – М.: Академия, 2013. – 256 с.
 - 20.Педагогическое речеведение: Словарь-справочник; под ред. Т. А. Ладыженской, А. К. Михальской. – М.: Флинта; Наука, 1998. – 312 с.
 - 21.Песняева Н.А. Возможности учебного диалога для формирования универсальных учебных действий младших школьников / Н.А. Песняева. – М.: АПКИППРО, 2011. – 116 с.
 22. Песняева Н.А. Развитие речевой деятельности младшего школьника в учебном диалоге / Н.А. Песняева // Начальная школа. – 2004. - №12. – С. 95-104.
 - 23.Песняева Н.А. Учебный диалог – желаемое или действительное / Н.А. Песняева. – М.: АПКИППРО, 2008. – 76 с.
 24. Песняева Н.А. Эффективность развития речевой деятельности младших школьников в учебном диалоге / Н.А. Песняева // Начальная школа. – 2005. - №5. – С. 54-63.

- 25.Плескацевич Н.М. Эвристическая беседа и ее роль в процессе обучения: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Н.М. Плескацевич. - Минск, 1969. – 19 с.
- 26.Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа: В 2-х ч. Ч. 1. - 4-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 2010. – 121 с.
- 27.Рамзаева Т.Г. Избранные труды по проблемам современного начального языкового образования. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.
- 28.Рамзаева Т.Г. Лингвометодические принципы авторских учебников «Русский язык» для современной начальной школы // Начальная школа. - № 5. - 2006. - С. 31 -40.
- 29.Рамзаева Т.Г. Методическое письмо «О роли учебника русский язык в развитии письменной связной речи младших школьников» / Т.Г. Рамзаева // Начальная школа. - 1995. - № 8. – С. 66-71.
- 30.Рамзаева Т.Г. Русский язык в начальной школе: справочник к учебникам Т.Г. Рамзаевой для I – IV классов / Т.Г. Рамзаева. - М.: Дрофа, 2018. - 80 с.
- 31.Рамзаева Т.Г. Русский язык: учебник для 2-го класса четырёхлетней начальной школы / Т.Г. Рамзаева. - М.: Дрофа, 2018. - 211 с.
- 32.Рамзаева Т.Г. Русский язык: учебник для 3-го класса четырёхлетней начальной школы / Т.Г. Рамзаева. - М.: Дрофа, 2018. – 256 с.
- 33.Рамзаева Т.Г. Русский язык: учебник для 4-го класса четырёхлетней начальной школы / Т.Г. Рамзаева. - М.: Дрофа, 2018. – 231 с.
- 34.Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования / С.Л. Рубинштейн. - М., 1968. – 321 с.
- 35.Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - М.: Педагогика, 1973. – 321 с.
- 36.Русский язык в начальной школе: Справочник к учебнику Т.Г. Рамзаевой «Русский язык» для 1-4 кл. / Т.Г. Рамзаева. - 8-е изд., стереотип. - М.: Дрофа, 2009.

- 37.Русский язык. 1-4 классы: Программа для общеобразовательных учреждений / Т.Г. Рамзаева. - 5-е изд., стереотип. - М.: Дрофа, 2018. – 124 с.
- 38.Рябухина Е.А. Развитие и коррекция профессионально-педагогических умений организации и ведения учебного диалога: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Е.А. Рябухина. – Калуга, 1996. – 21 с.
- 39.Соболева О.В. Обучение диалогу с текстом: взгляд психолога и учителя / О.В. Соболева // Начальная школа: плюс До и После. – 2002. - №8. – С. 18-22.
- 40.Тепищина Е.Ю. Диалогизация образовательного процесса как средства активизация познавательной деятельности учащихся / Е.Ю. Тепищина // Начальная школа. – 2003. – № 2. – С. 72-75.
- 41.Чиндилова О.В. Роль диалога в решении задач современного образования / О.В. Чиндилова // Начальная школа плюс До и После. – 2012. - № 2. – С. 1-4.
- 42.Юртаев С.В. Основы совершенствования речевой деятельности младших школьников: учебное пособие / С.В. Юртаев. – М.: Флинта: Наука, 2014. – 320 с.

Приложение 1.

Задания для констатирующего этапа эксперимента

Задание 1. Составить диалог по началу.

- Дима, тебя спрашивали сегодня на уроке? – спросила мама у сына.

- Спрашивали, - ответил Дима.

Задание 2. Составить диалог по заданной ситуации.

Коля и Сережа, ученики 4-го класса, после уроков решили проведать своего друга. Передайте их возможный разговор в форме диалога.

Задание 3. В диалоге пропущены некоторые реплики. Восстановите пропущенные реплики.

Учитель: Ребята, какую часть речи мы изучали на прошлом уроке?

Учащиеся: Имя существительное и глагол.

Учитель: Напомни мне, что называется именем существительным?

Учащиеся: Имена существительные – это слова, которые называют предметы.

Учитель: На какие вопросы отвечают имена существительные?

Учащиеся:

Учитель: Если обозначают живой предмет, как будет называться такое имя существительное?

Учащиеся:

Учитель:?

Учащиеся: Неодушевленное.

Задание 4. Исправьте ошибки в диалогах.