

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт менеджмента и права
Кафедра экономики и менеджмента

**Развитие коммуникативной компетенции обучающихся 9-х классов
на уроках русского языка**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой:
д.п.н, профессор

«__» _____ 20__ г. С.Л.Фоменко

Исполнитель:
Левинская Марина Кадировна,
студент МУИ -1502z группы
Направление подготовки:
«44.04.01 – Педагогическое
образование»

(подпись)

Нормоконтролёр:

Специалист кафедры Э и М

«__» _____ 20__ г. О.В.Смоленцева

Научный руководитель:
Симонова Ирина Александровна,
кандидат философских наук, доцент

(подпись)

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	
1.1.Понятие «коммуникативная компетенция» и её содержание.....	8
1.2.Формирование коммуникативной компетенции на уроках русского языка при подготовке к ОГЭ.....	17
1.3.Технологии формирования коммуникативной компетенции у обучающихся 9-х классов при работе с текстом.....	26
ГЛАВА 2. МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	
2.1. Описание модели коммуникативной компетенции	35
2.2. Промежуточные результаты апробации модели формирования коммуникативной компетенции.....	44
2.3. Методические рекомендации.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	86
ПРИЛОЖЕНИЕ 10.....	91
	92

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. На современном этапе развития образования огромное внимание уделяется проблеме овладения коммуникативными компетенциями, как ключевыми [1]. В последнее время всё чаще и чаще говорится о серьезных недостатках в развитии коммуникативной компетенции детей. Это связывают со снижением уровня читательской культуры, отсутствием у учителей педагогических навыков, приёмов, технологий, требующих от учеников речевой активности.

Политика России в области образования ставит перед современным педагогом новые задачи, которые связаны с обеспечением комплекса условия для развития коммуникативной компетенции. В настоящее время уделяется внимание инновационной деятельности педагога, приёмам и технологиям, которые позволяют подготовить человека, отвечающего запросам государства и общества [3].

Подготовка обучающихся к Государственной Итоговой Аттестации по русскому языку должна также соответствовать общей задачи – формированию коммуникативной компетенции. Развитие связной речи обучающихся – одна из самых актуальных проблем, которую выделяют учителя русского языка и литературы [17,35]. Требования к педагогу – создать условия для развития личности, умеющей свободно и грамотно излагать свои мысли, быть ответственным за свои поступки, отстаивать в диалоге свои интересы. Это запросы современного общества. Современные требования к урокам русского языка заключаются не только в развитии речевых навыков обучающихся, но и в усвоении знаний о языке как знаковой системе, знаний о правилах орфографии, пунктуации, синтаксиса и других разделов русского языка. Сформированность речевых и языковых умений и навыков выпускников проявляется не только на ОГЭ, ЕГЭ, но и в повседневной жизни. Поэтому задачей учителя-предметника будет не только обучение сочинениям и изложениям, но и умению ориентироваться на

социокультурные изменения, ситуацию общения и другие компоненты, которые позволят выстроить успешное общение.

Отсутствие навыков культуры общения способствует возникновению психологических особенностей – нерешительности, и как следствие снижение потребности в общении, ограниченная контактность, неумение вступить и поддержать беседу, выстроить свою речь в соответствии с правилами и нормами речевого этикета [7]. Следовательно, актуальность настоящего исследования определяется наличием противоречий между потребностью государства и общества, и низким уровнем развития данной компетенции у выпускников школ.

Можно выделить следующие противоречия:

- между требованиями Федерального Государственного образовательного стандарта образования, отражающими объективную необходимость овладения выпускниками ключевых компетенций, в том числе и коммуникативной, которая способна помочь ориентироваться человеку в окружающем мире;

- между накопленной практикой речевого обучения и недостаточным практическим использованием её в процессе обучения.

На основе выше изложенного тема настоящего исследования определена как «Развитие коммуникативной компетенции обучающихся 9-х классов на уроках русского языка».

Предмет исследования – условия формирования коммуникативных компетенций учащихся на уроках гуманитарного цикла – русского языка и литературы и др.

Объект исследования – процесс обучения 9-классников на уроках русского языка.

Цель исследования: выявить условия формирования коммуникативной компетенции, разработать модель и технологию, способствующую формированию коммуникативной компетенции у обучающихся 9 классов при подготовке к общему государственному экзамену по русскому языку.

Цель, объект и предмет исследования определили постановку **гипотезы исследования**: формирование коммуникативной компетенции девятиклассников при подготовке к сдаче ОГЭ по русскому языку будет эффективной если:

- 1) Разработана структурная модель формирования коммуникативной компетенции, которая основана на принципах активности, системности, учета учебного и социального опыта учащихся, активных методах обучения и состоит из компонентов: целеполагающего, организационно-методического, результативно-оценочного;
- 2) Выявлены педагогические условия эффективного формирования коммуникативной компетентности: мотивация учебной деятельности, методы активного обучения.

Названные цель, объект, предмет и гипотеза диссертационного исследования предопределили необходимость постановки следующих **задач**:

- 1) Определить сущность понятия «коммуникативная компетенция».
- 2) На основе теоретического анализа существующих подходов к рассмотрению коммуникативной компетенции раскрыть сущность, структуру, уровни и критерии ее развития.
- 3) Рассмотреть потенциал экзаменационных заданий в развитии коммуникативной компетенции старшеклассников.
- 4) Разработать технологию развития коммуникативной компетенции и экспериментально доказать ее эффективность.

Для реализации указанных цели, задач, а также для проверки выдвинутой гипотезы были использованы следующие **методы исследования**:

- 1) теоретические: изучение, анализ, синтез и обобщение философской, педагогической и психологической литературы по проблеме исследования.
- 2) эмпирические: наблюдение за деятельностью учащихся, анкетирование, тестирование, индивидуальные беседы, анализ продуктов

исследовательской деятельности школьников, педагогический эксперимент по апробации эффективности технологии развития исследовательской компетенции старшеклассников.

3) методы математической статистики обработки полученных данных.

Теоретико–методологическую базу работы составили культурно–историческая концепция Л. С. Выготского [23]; теория личностного развития Л. И. Божович [14]; концепция развивающего обучения (Л. В. Занков, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин и др.); исследования понятия смысла, разработанного в русле деятельностного подхода А. Н. Леонтьева, А. Д. Асмолова, В. Я. Ляудис, Н. В. Кулагиной и др. [52; 3; 46], работы по изучению коммуникативной функции языка и развитию речи Т. А. Ладыженской, М. Т. Барановой, Ф. И. Буслаева, Ю. Н. Караулова и др. [47; 12]; компетентностный подход в образовании (И.А. Зимняя, В.И. Байденко, Дж. Равен, А.В. Хуторской) [41; 100].

Этапы исследования. Диссертационная работа состоит из нескольких этапов.

На первом этапе (2015-2016 гг.) была сформулирована проблема исследования, проведена работа по учебно-методической литературе по проблеме исследования, разрабатывались и уточнялись цель, задачи, объект, предмет и рабочая гипотеза исследования. Также разрабатывалась методика проведения опытно-экспериментальной работы, отобраны материалы для учебного сопровождения как уроков, так и элективных курсов.

Второй этап (2016-2017 гг.) включал проведение эксперимента по формированию компетенции девятиклассников, систематизацию и обобщение итогов опытно-экспериментального обучения, исследование эффективности проведенной работы; оформление результатов и текста исследования. Экспериментальная база исследования: средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов города Екатеринбурга.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1) Выявлены особенности организации учебной деятельности школьников в условиях федерального стандарта.

2) Представлена технология работы с текстом, способствующая развитию коммуникативной компетенции девятиклассников.

Практическая значимость работы заключается в разработке модели коммуникативной компетенции, позволяющей сформировать у учащихся высшие уровни коммуникативной компетенции. Данный материал можно использовать на уроках гуманитарного цикла, а также в подготовке учащихся к экзамену по русскому языку в форме ОГЭ.

На защиту выносятся следующие положения:

1) Разработана и обоснована модель формирования коммуникативной компетенции обучающихся 9 классов, включающая в себя перечень подходов, методов, условий для её реализации.

2) Представлена технология «Текста-стимула» как средство формирования коммуникативной компетенции и развития познавательного интереса обучающихся к предмету.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Понятие коммуникативной компетенции

В рамках модернизации современного образования осуществляется переход к компетентностной модели подготовки обучающихся. Данная

модель позволяет повысить адаптируемость выпускников к современным условиям жизни, помогает развить в них мобильности и другие качества, которые помогут успешно выстраивать общение. При этом ведущей стержневой компетенцией является коммуникативная, так как именно она лежит в основе развития всех других компетенций. Обратимся к понятию «коммуникативная компетенция».

Компетенция – (от лат. Competentis – способный) совокупность знаний, навыков, умений, которые формируются в процессе обучения языку. Следовательно, «язык» - это зеркало культуры, в котором видны не только окружающий человека мир, но и его менталитет, образ жизни, традиции и представление о мире [2]. Сам термин «компетенция» был введён в 1965 году американским лингвистом Н.Хомским, который определил её как некую способность, необходимую для выполнения в основном речевой деятельности на родном языке [99].

В 1972 году американский социалингвист Д.Хаймс [98] предложил трактовать коммуникативную компетенцию как знание правил, которые позволяют понимать-создавать тексты. В его работах структура коммуникативной компетенции включает в себя следующие компоненты:

- лингвистическая компетенция. Данная компетенция включает в себя знание фонетики, орфоэпии, синтаксиса, лексики и других разделов русского языка;
- социалингвистическая компетенция, которая включает в себя умение учитывать специфику ситуации общения, социалингвистический контекст коммуникативного акта;
- социокультурная компетенция - знание этнокультурных особенностей страны, правил речевого и неречевого поведения;
- дискурсивная компетенция - освоение правил построения устного или письменного сообщения;
- стратегическая компетенция - умение использовать эффективные способы для решения различных коммуникативных задач;

- предметная компетенция - освоение предметной информации [98].

Под понятием «компетенция» в современной методике понимается совокупность знаний, умений и навыков, которые создаются в процессе обучения русскому языку и обеспечивают овладение им и, в конечном счете, служат развитию личности школьника.

В отечественной научной литературе термин «коммуникативная компетенция» был впервые введен в 1976 году на 3-м Конгрессе Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы. В основе данного понятия ставился акцент на том, что для обеспечения нормального общения недостаточно только языковой компетенции, также необходимы дополнительные, социальные знания, или же социолингвистическая компетенция, имеющая вне лингвистический характер [36].

Сравним несколько дефиниций коммуникативной компетенции:

1. «... для теории речи наиболее важна коммуникативная компетенция, которая охватывает и речь – говорение, и аудирование, и письмо, и чтение на изучаемом языке...» [3].

2. Под коммуникативной компетенцией рассматривается умение человека организовать свою речевую деятельность языковыми средствами и способами, адекватными ситуации общения» [7].

3. «Коммуникативная компетенция – это знания, умения и навыки, которые необходимы для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения. Она включает в себя: знание основных понятий лингвистики речи (речеведческие знания) и собственно коммуникативные умения» [26].

В работе Д. Изаренкова коммуникативная компетенция представлена следующими основными составляющими: речевая (демонстрирует знание всех уровней языка: фонетического, лексического, морфологического и синтаксического); лингвистическая (языковая) считает знание понятийного категориального аппарата науки о языке; прагматическая (полагает наличие

умений употреблять обороты в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и с ситуативными условиями речи) и предметная (содержательный план высказываний) [42].

Б.А. Глухов и А.Н. Щукин представляют компетенцию (от лат. *competens* - способный) - как совокупность знаний, навыков, умений, которые формируются в процессе обучения той или иной дисциплине, и как следствие способность личности к выполнению какой-либо деятельности на основе приобретенных знаний, навыков, умений [31].

Г.И. Бубнова и И.В. Морозова в статье «Компетентностный подход: методика оценивания речевой продукции» обозначают компетенцию как «формируемую в образовательном процессе способность, которая основывается на знаниях, ценностях, склонностях и даёт возможность, ресурс установить связь между знанием и ситуацией, обнаружить процедуру (знание и действие), подходящую для решения учебной, социальной или профессиональной проблемы [18].

В отечественной лингводидактике термин «коммуникативная компетенция» был введен в научный мир М.Н. Вятютневым. Он предложил рассматривать под коммуникативной компетенцией «выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; способность классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [26].

Ряд авторов считают, что коммуникативная компетенция – способность общаться устно или письменно с носителями изучаемого языка в реальных жизненных ситуациях [13; 26; 34].

Л.В. Меркулова в своей работе выдвигает следующее определение: «коммуникативная компетенция - выбор и осуществление программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуацию в

зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [72].

Коммуникативная компетенция - это сформированная коммуникативная культура, в которую входит знание теории речи, владение главными видами речевой деятельности, способность анализировать речевую ситуацию, организовывать свою речевую деятельность языковыми средствами и способами, адекватными ситуациям общения [34; 36; 42].

Конкретизируя данные понятия, А.В. Хуторской [100] определяет компетенцию как отчужденное, заранее заданное социальное требование к образовательному обучению ученика, которая необходима для его продуктивной деятельности в определенной сфере.

А.В. Хуторской выделяет в коммуникативной компетенции на первый план владение знаниями о языке, наличие умений соотносить языковые средства задачами и условиями общения, взаимоотношения, пониманием отношений между коммуникантами, умением организовывать общение с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности; это совокупность личностных качеств и возможностей к языковым знаниям и умениям, обеспечивающих коммуникативную деятельность.

По мнению О. М. Казарцевой: «Коммуникативная компетенция — это знания, умения и навыки, нужные для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения. Она содержит в себе: знание основных понятий лингвистики речи (речеведческие знания) — стили, типы, способы связи предложений в тексте и т. д.; умения и навыки анализа текста, и, наконец, собственно коммуникативные умения — умения и навыки речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения, с учетом адресата, цели» [43].

Уникальным синтезом внутреннего наполнения термина коммуникативная компетенция служит определение, которое принадлежит

педагогу, методисту по русскому языку, член-корреспонденту РАО М. Р. Львову [61]. В Словаре-справочнике по методике преподавания русского языка он пишет: «Коммуникативная компетенция – термин, обозначающий знание языка (родного и неродного), его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими средствами языка и механизмами речи – говорения, аудирования, чтения, письма – в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека». В методике преподавания языка коммуникативная компетенция рассматривается в качестве способности и настоящей готовности к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию.

Одним из самых важных толчков для выбора темы опыта явилась дидактическая система работы методиста Г.П. Соколовой, состоящая в совершенствовании правописных навыков, речевого, интеллектуального, нравственного развития учащихся в единстве [93], т.е. в формировании коммуникативной личности выпускника.

Существуют попытки рассмотрения внутри компетенции различных уровней (форм), аспектов, видов. Обозначение аспектов и уровней социокультурной компетенции представляется более оправданным, чем выделение только лишь вербального и невербального уровней и форм. Информация (если речь идет об информационном аспекте социокультурной компетенции) может предъявляться обучающемуся и в вербальной, и в невербальной форме. В свою очередь, лингвистический аспект представлен вербальными средствами [82].

Традиционно в научной литературе компетенция рассматривается в терминах «знания», «умения» и «навыки». В основе любой компетенции лежат знания и умения их использовать, но компетенция отличается от умения тем, что всегда рядом с психологической готовностью к сотрудничеству и взаимодействию в процессе решения различных проблем, с наличием определенных морально-этических установок и качеств личности.

Как показывают исследования Ж.Л. Витлина и Р.П. Мильруда, в практическом плане очень трудно разделить умения и навыки [29].

В своей работе в составе коммуникативной компетенции мы рассматриваем социокультурную компетенцию, которую подробно рассматривает Е.Н. Гром [30]. В понятие «компетенции» он вкладывает следующее:

1) знания о:

а) соотношении между единицами языка;

б) социокультурных реалиях, которые могут встретиться в различных функциональных типах текстов;

в) социокультурных правилах речевого поведения в условиях общения (маркеры социальных взаимоотношений, правила вежливости, моделях общения).

2) умения:

а) осуществлять анализ различных функциональных текстов;

б) выбирать приемлемый в социокультурном плане стиль речевого вербального и невербального поведения.

С точки зрения теории речевой деятельности, основными составляющими коммуникативной компетенции были названы компетенции в говорении, чтении, письме, аудировании. Компетенция в говорении дополняется произносительной компетенцией, компетенция в письме – орфографической компетенцией, компетенция в аудировании – умением различать звучащие знаки, компетенция в чтении – умением различать графические знаки.

В понятие коммуникативной компетенции входит как и овладение важным набором речеведческих и языковых знаний, так и формирование умений в области практического использования языка в процессе речевой деятельности. Это соотносится и с реализацией воспитательных задач по формированию социально активной личности, которая ориентируется в современном мире. Коммуникативная компетенция в данном случае

выступает в роли части культурной компетенции, ведёт к повышению общей гуманитарной культуры личности, формированию у неё высоких творческих, мировоззренческих и поведенческих качеств, необходимых для включения её в разнообразные виды деятельности.

Преподаватель Тамбовского университета Radislav Millrood выделяет, что все компоненты коммуникативной компетенции также могут быть измерены с помощью тестирования и объективно оценены. Наименее разработанным пока еще остается тестирование социокультурной компетенции учащихся. Эти составляющие обнаруживаются на более высоком — личностном уровне и включают в себя интеллект, общий кругозор, систему межличностных отношений, специальные профессиональные знания, а также потенциал личностного развития и роста в овладении языком и коммуникативной деятельностью [3].

Несмотря на то, что абсолютно все специалисты говорят о многокомпонентном составе коммуникативной компетенции, нет единообразия в выделении этих компонентов, поэтому в структуру коммуникативной компетенции входят следующие компетенции:

1) Языковая (Н.Хомский,1965, Д.И.Изаренков,1990, В.В.Сафонова,1996), или грамматическая (M.Canale, M.Swain, 1980; S.J. Savignon, 1983), или лингвистическая (J.A. van Ek 1974, 1990; И.Л.Бим, 1995,1996) компетенция определяет знание единиц языка фонетического, грамматического, лексического уровней, знание правил владения языковыми средствами и процессами порождения и распознавания текста [99; 42]. Лучше других отражает комплекс знаний, навыков и способностей, позволяющий понимать и продуцировать адекватно оформленную (фонетически, грамматически и лексически) речь, термин «языковая компетенция», так как он учитывает все стороны речи и помогает избежать (в отличие от термина «лингвистическая компетенция») двоякого толкования его в русском языке [100].

Термин «языковая компетенция», который является синонимом понятия «языковая способность», принадлежит Н. Хомскому [99]. Он определяет языковую компетенцию как: а) «определенную систему интеллектуальных способностей, совокупность знаний и убеждений, которая развивается в раннем детстве и во взаимодействии со многими другими факторами определяет те виды поведения, которые мы наблюдаем»; б) «систему правил, которую мы освоили и которая позволяет нам понимать новые предложения и производить новые предложения в каждом подходящем случае».

2) Прагматическая компетенция заключается в знании соответствий между коммуникативными намерениями и реализующими их высказываниями; между вариативной формой высказывания и ситуативными условиями речевого акта; в умении реализовывать коммуникативное намерение путем выбора речевых действий в соответствии с требованиями ситуации и логикой протекания речевого акта [86].

3) Стратегическая компетенция реализуется как способность отобрать необходимые языковые единицы для реализации коммуникативного акта. Стратегическую компетенцию можно рассматривать как отдельную компетенцию, так и часть языковой компетенции. Речевая компетенция «осознание общего и специфического в правилах речевого поведения в изучаемых сферах бытового и социально значимого общения, а также оперативное владение этими правилами, порождать и варьировать речь и коммуникативно подстраивать ее под ситуацию взаимодействия» [74].

4) Социокультурная компетенция – это совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка [92].

5) Дискурсивная компетенция – это способность человека понимать разные виды коммуникативных высказываний, а также строить целостное,

связанное и логическое высказывание разных функциональных стилей (статья, письмо, эссе и др.) [96]. Дискурсивная компетенция демонстрирует умение организовывать языковой материал в композиционно оформленное и завершенное речевое произведение в условиях социально, культурно, профессионально и идеологически детерминированной ситуации речевого взаимодействия, направленного на решение поставленной коммуникационной задачи.

б) Социолингвистическая компетенция - способность языковой личности организовывать свое речевое поведение адекватно ситуациям общения, учитывая коммуникативные цели, намерения, социальных статусов, ролей коммуникантов и обстановки общения в соответствии с социолингвистической нормой и установками конкретного национально-лингво-культурного сообщества». Социолингвистическая компетенция рассматривается в качестве самостоятельной составляющей коммуникативной компетенции понимается как знания, умения, навыки использования и преобразования языковых форм в зависимости от ситуации общения, коммуникативных задач, темы, места общения, социальных ролей общающихся [36].

В свете выше изложенного мы признаем, что коммуникативная компетенция является многокомпонентной и представляет собой совокупность языковой, дискурсивной, социолингвистической, прагматической, стратегической, социокультурной составляющих. Такой подход удачно сочетает существующие отечественные и общеевропейские попытки определить суть данной компетенции. Обобщая вышесказанное, в нашем исследовании коммуникативную компетенцию мы понимаем, как комплекс знаний, умений и навыков, направленных на создание как собственных текстов, так и интерпретацию готовых продуктов речевой деятельности.

Таким образом, структуру коммуникативной компетенции мы рассматриваем как комплекс, состоящий из лингвистической, дискурсивной и социокультурной компетенций.

1.2. Формирование коммуникативной компетенции на уроках русского языка у обучающихся 9-х классов при подготовке к ОГЭ

Говоря о роли ОГЭ в процессе обучения русскому языку, следует рассматривать понятие цели исключительно с практической позиции, отмечая, что основной целью обучения языку становится овладение нормами языка, которое достигается при помощи различных методов и средств. Обязательным условием для реализации цели становится социальный заказ общества и возможности ученика справиться с этими заказами [45].

Рассмотрим следующие виды целей:

1) Практическая цель выражается в овладении обучающимися знаниями о языке как средстве общения, а также формирование у обучающихся навыков работы с информацией, которая включает умение последовательно и логично излагать мысли, использовать современные технологии в получении знаний.

2) Общеобразовательная цель предполагает использование языка для формирования полноценно-развитой личности. Эта цель достигается, как правило, в процессе работы над текстами, групповой и личностной беседой с учащимися.

3) Воспитательная цель обучения выражается через отношение обучающегося к языку и культуре его носителей. На уроках русского языка через работу с текстом мы формируем уважительные отношения к народу, закладываем определённую систему моральных ценностей, воспитываем положительные отношения как к языку, так и культуре народа.

4) Развивающая цель может быть рассмотрена, с одной стороны, как целенаправленное развитие учеников преподавателем, а, с другой, как активная деятельность ученика, направленная на получение знаний.

5) Стратегическая (или глобальная) цель. Её смысл ее заключается в том, чтобы сформировать языковую личность, которая могла бы настолько хорошо знать язык, чтобы вступать во взаимодействие с людьми в условиях современного глобального мира.

Все данные цели направлены на развитие коммуникативной компетенции как для совершенствования лингвистической компетенции, так и социокультурной, и дискурсивной.

В качестве основной единицы, используемой для развития коммуникативной компетенции, выступает текст, при работе с которым обучающиеся достигают следующих возможностей:

1) учащиеся овладевают новой областью языкознания – лингвистикой текста;

2) возникают новые возможности понимания слова, оборотов речи, грамматических форм, конструкций в выражении мысли [32];

3) создается единое пространство для изучения русского языка и литературы;

4) используются новые типы заданий, такие как: тренировочные упражнения, тесты, индивидуальные карточки, письмо стихов по памяти, сочинение-миниатюра и т.д.

Для формирования коммуникативной компетенции обучающихся используются формы, методы и приемы работы, которые направлены на то, чтобы содержание учебного материала было источником для самостоятельного поиска решения проблемы. В качестве основного подхода используется компетентностный подход. Безусловно, возникает необходимость в использовании инновационных педагогических технологий, методов, приёмов: исследовательский метод, дискуссии, мозговой штурм, технология развития критического мышления, интерактивные, групповые

формы и методы, коллективный способ обучения, - всё это позволяет развить творческую активность, сформировать личность активную, готовую на мыслительную деятельность и глубокое понимание материала. Рассмотрим основные методы и формы работы на уроке, ориентированные на устную коммуникацию:

- Пересказ;
- Все формы учебного диалога;
- Доклады и сообщения;
- Ролевые и деловые игры;
- Учебные исследования и учебные проекты, требующие проведения опросов;
- Обсуждения, дискуссии, диспуты;
- Выступления в качестве ведущих на мероприятии.

Методы, ориентированные на письменную коммуникацию:

- Сочинения и изложения;
- Подготовка заметок и статей в СМИ;
- Телекоммуникационные тексты, сообщения [88].

Формы, методы и приемы работы направлены на то, чтобы содержание учебного материала было источником для самостоятельного поиска решения проблемы (Приложение 9). При развитии коммуникативной компетенции необходимо использовать компетентностный подход, который ориентирован на то, что обучаемые знают язык, демонстрируют коммуникативные умения и способны успешно действовать вне школы, т.е. в реальном мире. Вторым подходом – деятельностный. Данный подход также лежит в основе формирования коммуникативной компетенции. Он обеспечивает самостоятельную творческую деятельность каждого ученика. Не стоит забывать и об условиях формирования коммуникативной компетенции. Чтобы создать оптимальные условия необходимо учитывать учебные возможности обучающихся данного возраста.

В нашей работе возраст обучающихся – 14-15 лет, обучение и общение для них являются ведущими видами деятельности, поскольку в ближайшей судьбе школьника именно коммуникативная компетенция начнет играть основополагающую роль, помогая в профессиональной подготовке и трудовой деятельности.

В работах по педагогической психологии Л. С. Выготский [24] выделяет основные стадии становления речи в детском возрасте. В контексте нашей темы мы остановимся на последней стадии становления речи у старшего подростка.

Как видно из таблицы (Приложение 1) наступление стадии «рефлексивной речи» характеризуется самостоятельным выбором содержания и способов организации речевой деятельности. Задача учителя-предметника научить строить коммуникацию с учётом требований, предъявляемых той или иной средой.

Исходя из оснований культурно–исторической теории Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин и др. [24; 27; 52], а также деятельностного подхода, мы разработали концепцию урочного обучения, где воспитательный процесс представлен активной трехсторонней учебной деятельностью и состоит из активности ученика, развивающегося в партнерстве со сверстниками, активности учителя, как организатора учебной деятельности, и активности социальной развивающей среды, заключенной между ними.



Рис. № 1. Модель концепции урочного обучения

Разработанная нами концепция предполагает взгляды многих учёных, которые в структуре педагогической деятельности выделяют уровни деятельности, начиная от примитивных действий по образцу до самостоятельных действий и партнерства. Итогом деятельности является высшая степень формирования коммуникативной компетенции - творческая личность, которая стремится к поиску истины и созданию продукта, несущего пользу другому (Приложение 2).

Для этого, на наш взгляд, создавать на уроке творческую среду, где в своих устных высказываниях и письменных сочинениях субъект сможет транслировать свой личный опыт. В рамках уроков русского языка эта прекрасная возможность для подготовки обучающихся к написанию сочинения 15.3 (Приложение 3). При этом не стоит забывать о роли преподавателя, который уходит от авторитарного, менторского тона и требований «исключительно правильных» ответов. Напротив, учитель развивает познавательный спор, создает интерес за счет появления новых точек зрения, новых способов решения, новой обобщенной истины.

Для того, чтобы сформировать коммуникативную компетенцию на уроках русского языка в 9 классе и при этом подготовить обучающихся к

успешной сдаче экзамена по русскому языку необходимо внедрять в задания ОГЭ приёмы формирования коммуникативной компетенции.

Обратимся к структуре ОГЭ по русскому языку и посмотрим, какие приёмы возможны (Приложение 4).

Экзаменационная работа по русскому языку состоит из трёх частей. Первая часть работы – это написание сжатого изложения по прослушанному тексту. Этот тип задания требует от школьника не только мобилизации памяти, но и умение четко структурировать текст, умения выделять в нём микротемы, определять в них главное, существенное, исключать второстепенное. По сути, работа ученика по тексту является ничем иным, как его информационной обработкой текста, но также главным умением при работе в написании изложения отводится владению обучающимся приёмами компрессии текста и понимания темы и идеи текста.

При обучении сжатому изложению формируем следующие коммуникативно-речевые умения [90]:

- 1) умение сокращать текст разными способами;
- 2) умение правильно и логично излагать свои мысли, сохраняя тему, микротемы и идею текста;
- 3) умение точно использовать языковые средства.

Наиболее распространены три способа сжатия текста:

- 1) исключение подробностей, деталей;
- 2) обобщение однородных явлений;
- 3) сочетание исключения и обобщения, слияния.

Естественно, что востребованными становятся не только репродуктивные типы деятельности, но и продуктивные коммуникативные умения, и, прежде всего, синтаксические и грамматические средства, которые могут воссоздать ситуацию текста. Здесь полностью задействована лингвистическая компетенция, которая проявляется в речевых и языковых умениях обучающегося.

Вторая часть работы состоит из 11 заданий, которые позволяют проверить уровень успеваемости учеников и уровня владения языковыми навыками. Все задания имеют практическую направленность и составляют необходимую лингвистическую базу владения орфографическими, пунктуационными и языковыми нормами.

Третья часть работы содержит творческое задание (задание 15), которое проверяет коммуникативную компетенцию школьников, в частности умение строить собственное высказывание в соответствии с заданным типом речи. Если первый текст (для сжатого изложения) носит обобщённо-отвлечённый характер, то текст для написания сочинения проверяют глубину и точность понимания экзаменуемыми содержания исходного текста, позволяют проанализировать степень понимания текста и умения работать с ним.

Важное значение имеет то, что учащемуся предлагаются 3 варианта сочинения. В каждом варианте может быть реализована разная установка (исследовательская, аналитическая, ценностная), которая соответствует как разным видам восприятия текста, так и разным формам личностной направленности учащегося. Такая дифференциация позволяет ученику выбрать более адаптируемый для себя вариант.

Огромное внимание, при этом, уделяется умению рассуждать и строить свои умозаключения на основании предложенной темы: воспитание культуры доказательного аргументированного рассуждения выступает важнейшей задачей современной школы.

Обратимся к сочинению 15.1 (Приложение 3), которое направлено на лингвистическую компетенцию. Очень важным оказывается умение актуализировать полученные на уроках теоретические знания и умение использовать эти знания в соответствии с заданием. Работа над алгоритмом создания связного текста, развитием умения устанавливать причинно-следственные связи требует понимания смысла высказывания и актуализации теоретических знаний. Все навыки формируются и развиваются в единстве, в гармоничном сочетании. Данное сочинение является наиболее сложным, так

как учащимся бывает трудно понять предложенную цитату, они часто просто ее повторяют, повторяют отдельные слова высказывания, не понимая сути, а без этого невозможно выстроить объяснение.

Следующий вид сочинение - 15.2 (Приложение 3), который связан с анализом текста и проверяет понимание художественного текста и элементарные навыки его анализа. Обучающийся должен объяснить смысл предложенного в задании фрагмента, опираясь на понимание всего текста в целом, не выходя за его содержательные рамки. Данное сочинение имеет также определённую структуру:

- 1) вступление-тезис, ваше мнение по заданной проблеме;
- 2) основная часть – аргумент 1;
- 3) основная часть – аргумент 2;
- 4) заключение-вывод.

Особое внимание необходимо обратить на то, что обучающиеся должны продемонстрировать понимание содержания фрагмента, умение интерпретировать содержание предложенного в задании фрагмента, объяснить его смысл, опираясь на понимание всего текста. Приведём пример задания к сочинению 15.2. Объясните, как Вы понимаете смысл фразы текста: «Письма, пользуясь её слепотой, вынули не из шкапулки, а из сердца». Проблемой при написании сочинения 15.2 зачастую связано с неумением анализировать текст, понимать авторскую позицию, поэтому чаще всего они просто пересказывают его на уровне сюжета. Помимо правильной интерпретации фразы важным является и умение подтверждать свою мысль примерами из текста. Необходимо привести из текста 2 примера, которые подтверждают заявленный тезис, соответствуют объяснению содержания данного фрагмента.

При подготовке обучающихся к данному виду сочинения возможно использование следующих приёмов (Приложение 5):

- 1) Приём «Толстых и тонких вопросов», который способствует осмыслению текста. Рекомендуется задавать вопросы, помогающие

восстановить основную логику событий (что происходило?), необходимы и вопросы, помогающие оценить поступки героев, понять, как обучающиеся относятся к героям и как к поступкам героев относится автор.

2) Приём «Ромашка Блума» (Приложение 6). В данном приёме можно использовать оценочные вопросы, направленные на выяснение критериев оценки, и практические вопросы, направленные на установление взаимосвязи между теорией и практикой.

Следующий вид сочинения - 15.3. В этом виде сочинения необходимо учитывать, что экзаменуемый должен дать определение предложенному понятию, используя для этого различные методы приёмы, такие как:

1) Составление ментальных карт или интеллект-карт (Приложение 5), которые позволяют обучающимся активизировать внимание на слове, поможет увидеть характерные черты данного понятия, после чего обучающийся сможет не только дать определение, но и написать комментарий из 1-2 предложений.

2) Приём ключевых слов или смысловой модели «имя». Есть определённый список слов, который может послужить базисом при работе с определением смысла того или иного понятия: явление, свойство, способность, качество, признак и др. Например, доброта – это качество, дружба – способность.

3) Использование местоимения «это то, что» при понятийной обработке слова-понятия в сочинении 15.3. Например, доброта – это то, что помогает сделать мир лучше.

Вторая и третья части сочинения требуют правильного подбора аргументов, подтверждающих справедливость данного определения. Один пример-аргумент из прочитанного текста, а второй – из жизненного опыта. Необходимо научить школьников использовать примеры из жизненного опыта, избегая примитивных примеров.

При анализе ОГЭ становится очевидно, что основная цель, которая ставится для экзамена - это цель практическая. При этом в настоящий момент

наблюдается переход на более сложную ступень, когда язык становится не только учебным предметом, но и способом взаимодействия между людьми разных культур. С этой целью в модель коммуникативной компетенции мы включили социокультурную компетенцию.

Для формирования коммуникативной компетенции мы решили взять за основу работу с текстом. Текстцентрический подход — необходимое условие развитие всех уровней коммуникативной компетенции на уроках русского языка.

1.3. Технологии формирования коммуникативной компетенции у обучающихся 9-х классов при работе с текстом

В программе по русскому языку в рамках ФГОС ООО цели обучения обозначены следующим образом: 1) воспитание уважения к родному языку, сознательного отношения к нему как явлению культуры; средства освоения морально-этических норм, принятых в обществе; 2) овладение русским языком как средством общения в повседневной жизни и учебной деятельности; развитие готовности и способности к речевому взаимодействию и взаимопониманию, потребности в речевом самосовершенствовании; 3) овладение видами речевой деятельности, практическими умениями нормативного использования языка в разных ситуациях общения, нормами речевого этикета; развитие способности опознавать, анализировать, сопоставлять, классифицировать и оценивать языковые факты; обогащение активного и потенциального словарного запаса; совершенствование орфографической и пунктуационной грамотности; развитие умений стилистически корректного использования лексики и фразеологии русского языка; воспитание стремления к речевому самосовершенствованию [18]. Данные цели напрямую связаны с использованием текста как основного материала для работы на уроках русского языка. Главное в работе с текстом – сосредоточить внимание

учащихся не только на орфографии и пунктуации, но и на содержании текста как коммуникативно-познавательной единицы.

Причинами для изменения положений в стандарте ФГОС по русскому языку стали концептуальные позиции филологического образования:

- русский язык и литература – основные школьные дисциплины, способствующие социализации нового поколения;
- формирование компетентной личности, способной быть активным членом общества;
- потребность овладения в условиях профильной школы навыками работы с информацией;
- практическая реализация личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании учащихся;
- формирование коммуникативной, языковой, лингвистической, культурологической компетенций.

Данные изменения в содержании образования повлекли за собой и изменения в организации педагогического процесса. Понятие «коммуникативная компетенция» заключило в себя не только овладение необходимым набором речеведческих и языковых знаний, но и формирование умений в области практического использования языка в процессе речевой деятельности. Это напрямую связано и с реализацией воспитательных задач по формированию социально активной личности, ориентирующейся в современном мире.

Для достижения поставленных задач перед изучением русского языка необходимо использовать синтез классической методической традиции и современных новаций: в первую очередь рекомендации Т. М. Пахновой и методику поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина [27; 87].

Т.М. Пахнова считает, что постигая особенности текста, мы будем в большей степени рассматривать роль в тексте грамматических средств, рассматривать изобразительно-выразительные средства, обращать особое

внимание и на средства синтаксические, на роль анафоры, инверсии, градации, синтаксического параллелизма и др. Особое внимание уделяется выразительному чтению как искусству звучащего слова. Когда читаются стихи, это благотворно влияет на технику речи и даже на состояние здоровья. Доказано, что в процессе чтения поэтических текстов вырабатывается правильное дыхание. При этом Т.М. Пахнова [87] говорит о направленности текстов и выделяет следующие виды: тексты, учитывающие философский, социальный, этико-нравственный аспект; тексты художественные, научно-публицистические, учебно-научные. Работа с текстом, по мнению Т.М. Пахновой, должна превратиться в диалог, в полилог, где участником станет каждый. Постепенно данная работа приобретёт исследовательский характер.

Анализ результатов экзаменов (как за курс основной, так и средней школы) убеждает в том, что именно комплексная работа с текстом служит надёжным средством подготовки к итоговой аттестации независимо от формы ее осуществления: к изложению, сочинению, к устным экзаменам. В этом плане использование инновационных педагогических технологий играет большую роль. Остановимся подробнее на технологии развития критического мышления (Приложение 4).

В рамках технологии развития критического мышления при работе с обучающимися 9-х классов необходимо использовать такие приёмы, которые станут приёмами-помощниками при написании сочинения и изложения на экзамене. Помимо этого на уроках русского языка мы должны задействовать методы, ориентированные на устную коммуникацию (диалог, ролевые и деловые игры, обсуждения, дискуссии, диспуты), и методы, ориентированные на письменную коммуникацию (сочинения и изложения, различные по жанру тексты).

В целях формирования коммуникативной компетенции обучающихся 9-х классов мы использовали технологию развития критического мышления как одного из видов интеллектуальной деятельности человека. Сущность

критического мышления отражена в пяти признаках, сформулированных Дэвидом Клустером (США) [46]:

- 1) критическое мышление есть мышление самостоятельное;
- 2) информация является отправным, а не конечным пунктом критического мышления. Знание создает мотивировку, без которой человек не может мыслить критически;
- 3) критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить;
- 4) критическое мышление стремится к убедительной аргументации;
- 5) критическое мышление есть мышление социальное. Всякая мысль проверяется и оттачивается, когда ею делятся с другими [1].

В российской педагогической практике технология применяется с 1997 года. Создатели технологии модифицировали идеи свободного воспитания (А.Ковальчукова) и творческого саморазвития личности (Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, Дж. Дьюи, Ж. Пиаже, М. Монтессори), деятельностного подхода к обучению (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), принципы личностно-ориентированного образования (Э. Фромм, К. Роджерс, Э.Н. Гусинский, В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская), а также идеи эвристического обучения (А.В. Хуторской) и довели их до уровня технологии [53; 37; 12].

В формировании и развитии основ коммуникативной компетенции на уроках русского языка применяю технологию развития критического мышления (ТРКМ) [17; 32]. В ней выделяются три стадии:

- 1) вызов (создание мотива к обучению);
- 2) осмысление новой информации (осмысленная работа с текстом);
- 3) рефлексия (размышление).

Рассмотрим каждую из стадий технологии РКМ:

- 1) Стадия «вызова». На этой стадии обучающиеся вспоминают, что им известно по изучаемой теме, высказывают предположения, задают вопросы, на которые хотели бы получить ответ, формулируют собственные цели. На данной стадии можно использовать текст с точки зрения развития

читательского антипации. С помощью данного приёма мы развиваем умения предполагать, предвосхищать содержание текста по заглавию, фамилии автора, иллюстрации, что позволяет вызвать интерес к учебной деятельности.

Приёмы, используемые на стадии вызова:

- «Мозговая атака»;
- «Ключевые слова»;
- «Кластер»;
- «Знаю – хочу узнать – узнал»;
- «Корзина идей».

2) Стадия осмысления. Обучающийся читает или слушает текст, используя предложенные учителем активные методы чтения. На данной стадии обучающиеся при работе с текстом используют следующие приёмы:

- «Инсерт»;
- «Двойной дневник»;
- «Кластер»;
- «Фишбоун»;
- «Взаимоопрос»;
- «Толстые и тонкие вопросы»;
- «Ромашка Блума».

3) Стадия рефлексии. Обучающиеся соотносят полученную информацию с уже известной, производят отбор информации, наиболее значимой для понимания сути изучаемой темы. Выражают новые идеи и информацию собственными словами, самостоятельно выстраивают причинно-следственные связи.

На данной стадии обучающиеся при работе с текстом используют следующие приёмы:

- «Синквейн»;
- «Эссе».

Самыми популярными приёмами при работе с текстом на уроках русского языка у обучающихся 9 классов являются:

1) Кластер. Этот способ оформления материала позволяет сделать наглядным любой материал. Составленная схема позволяет выделить ключевые понятия и разделить текст на основные части. Прием «Кластеры» используется как на стадии «Вызов», так и на стадии «Рефлексия», он может быть способом мотивации к размышлению до изучения темы или формой систематизации информации при подведении итогов. Помимо данных характеристик прием «Кластеров» позволяет начать работу по созданию ментальных карт при подготовке к сочинению 15.3, где задача обучающегося дать определение тому или иному понятию и написать комментарий, который складывается из списка тех признаков, который ученик представил (Приложение 4).

2) «Эссе». Этот вид задания обычно применяется в конце занятия, чтобы помочь учащимся дать оценку своей деятельности на уроке. Для учителя – это возможность получить обратную связь. Поэтому учащимся можно предложить два пункта: 1) написать, что они узнали по новой теме; 2) задать один вопрос, на который они так и не получили ответа. Помимо этого данная работа позволяет научиться в свободной форме излагать свои мысли. Данный приём основан как на лингвистической компетенции, так и на дискурсивной.

3) Ключевые слова. Этот прием позволяет и быстро повторить домашнюю работу, и поработать над развитием речи, и поставить цели к уроку, и ввести учеников в рабочую атмосферу дальнейшей работы.

4) Мозговая атака. Это групповое решение творческой проблемы. Цель данного приёма состоит в том, чтобы развивать креативность мышления учащихся, их коммуникативные качества. Мозговая атака используется для создания банка идей, из которых можно выбрать лучшую. Проводится в группах из 4-5 человек. Этот прием помогает развивать не только творческое мышление, но и речь. Уместен этот прием и на уроках по развитию речи. Парная мозговая атака помогает учащимся, для которых сложно высказать

свое мнение перед большой аудиторией. Обмениваясь мнением с товарищем, такой ученик легче выходит на контакт со всей группой.

5) «Инсерт». Этот прием является средством, позволяющим ученику отслеживать свое понимание прочитанного задания, текста. Учеников необходимо познакомить с рядом маркировочных знаков и предложить им по мере чтения ставить их карандашом на полях специально подобранного и распечатанного текста (Приложение 4).

6) «Взаимоопрос». Один из способов работы в парах. Используется на стадии «осмысления». Технология применения: два ученика читают текст, останавливаясь после каждого абзаца, и задают друг другу вопросы разного уровня по содержанию прочитанного. Данная форма способствует развитию коммуникативных навыков.

7) «Толстые и тонкие вопросы». «Тонкие» вопросы – вопросы репродуктивного плана, требующие однословного ответа, «толстые» вопросы – вопросы, требующие размышления, привлечения дополнительных знаний, умения анализировать.

8) «Ромашка Блума». Данный прием используется для того, чтобы научить детей формулировать различные типы вопросов. Для этого нужно заранее познакомить с различными видами вопросов. Учащиеся формулируют вопросы по какой-либо теме и записывают их на соответствующие лепестки ромашки (Приложение 5).

9) «Синквейн» - это стихотворение из пяти строк, которое строится по правилам. Жизненные впечатления рождают переживания, поэтому любое лирическое произведение – рефлексия. Синквейны полезны в качестве инструмента для синтеза сложной информации, в качестве среза оценки понятийного и словарного багажа учащихся.

Изучив специальную литературу по технологии РКМ [64; 77], мы пришли к выводу, что на предметах гуманитарного цикла, таких, как русский язык и литература применение этой технологии будет актуально и эффективно. Формы, методы и приемы работы направлены на то, чтобы

содержание учебного материала было источником для самостоятельного поиска решения проблемы. Работа в парах, в группах сменного состава позволяет решить и задачи воспитания: желание и умение сотрудничать в группах с одноклассниками. Главное в работе – школьники свободно говорят, спорят, отстаивают свою точку зрения, ищут пути решения проблемы, а не ждут готовых ответов. Приёмы данной технологии позволяют сделать урок более продуктивным, помогают ученикам сформировать собственную позицию, освоить навыки работы с источниками, справочниками.

Подводя итоги всему выше сказанному, остановимся на главных выводах:

Технология РКМ представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма и создания текстов. Используя на уроках русского языка некоторые приемы формирования критического мышления, ученики получают большое удовлетворение от самого процесса обучения и от его результатов. Работа на занятиях развивает такие качества, как сотрудничество, доброжелательность, ответственность каждого и чувство коллективной ответственности, толерантности. В конце любого урока виден практический результат, т.е. насколько понят и усвоен материал каждым учеником.

Следует подчеркнуть, что в данной технологии, как и во многих других инновациях, принципиально меняется роль учителя. Он становится партнером, активизирующим и направляющим учебный процесс. И учитель, и ученик должны быть готовы к сотрудничеству, обладать способностью адаптироваться к быстро меняющимся условиям общения, мотивацией к поиску и изучению новой информации, уметь критично и самостоятельно мыслить, уметь контролировать свою деятельность, ясно формулировать свои цели и ценности, а также использовать эмоции в процессе общения.

Выводы по главе 1:

В главе 1 в рамках нашего исследования было уточнено определение «коммуникативная компетенция», рассмотрена структура технологии

обучения. Рассмотрев различные подходы к понятию «коммуникативная компетенция», мы придерживаемся концепции М.Н. Вятютнева [26], который ввел в отечественной лингводидактике данный термин в научный обиход. Он предложил понимать коммуникативную компетенцию «как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации». Эта способность к выбору и реализации программ речевого общения и поведения осуществляется «на фоне культурного контекста» и приобретается в результате «естественной коммуникации или специально организованного обучения». Также в этой главе мы рассмотрели теорию Л.С.Выготского о возрастных этапах становления речи.

ГЛАВА 2. МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

2.1. Описание модели формирования коммуникативной компетенции

Развитие коммуникативной компетенции в нашей работе основано на работе с текстом, которая позволяет развить коммуникативную компетенцию.

При разработке модели формирования коммуникативной компетенции мы ориентировались на теоретическую и практическую составляющую [37].

Под теоретической составляющей мы понимаем наличие знаний в области межличностной взаимосвязи, умение найти нужную информацию, её источник, доказать свою позицию, стилистически и грамматически правильно оформлять высказывания, сообщать информацию прямо, разумно, доступно и ярко. В практической составляющей мы выделяем сочетание умения восприятия себя, партнера по общению и самого акта общения (умение понимать речевую ситуацию). Основопологающим подходом при этом выступает деятельностный, компетентностный, социокультурный подходы.

Учитывая составляющие коммуникативной компетенции, мы разработали модель, состоящую из следующих компетенций: лингвистической, состоящей из речевой и языковой компетенции, социокультурной, дискурсивной.

Ключевой единицей в развитии коммуникативной компетенции становится текст.

Для достижения цели нужно:

- перемена в организации учебного режима;
- творческое целостное использование памятных педагогических технологий П.Я.Гальперина, Т.М.Пахновой [27; 87];
- организация работы учащихся на основе групповых, игровых форм;
- разработка технологических аспектов реализации опыта.

Подтверждением причин изменения стандартами ФГОС содержания образования по русскому языку явились смысловые положения филологического образования:

- русский язык и литература – основные школьные дисциплины, способствующие социализации современного поколения;
- формирование компетентной личности, способной быть активным членом общества;

- необходимость овладения в условиях профильной школы навыками работы с информацией;

- практическое осуществление личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании учащихся;

- формирование коммуникативной, языковой, лингвистической, культурологической компетенций.

Для формирования коммуникативной компетенции учащихся в своей работе мы создали модель. Для реализации созданной нами модели необходимо следующее условие: коммуникативной компетенцией должен обладать и учитель, который сможет использовать все подходы и методы к работе с обучающимися на уроке.

Модель коммуникативной компетенции состоит из 5 блоков: блок целеполагания, содержательный, организационный блоки, результативный и оценочный блок. Каждый из блоков данной модели включает в себя перечень тех действий, методов, приёмов, подходов и условий, которые позволяют сформировать у обучающихся коммуникативную компетенцию.

Обратимся к разработанной нами модели формирования коммуникативной компетенции (рис. 2).

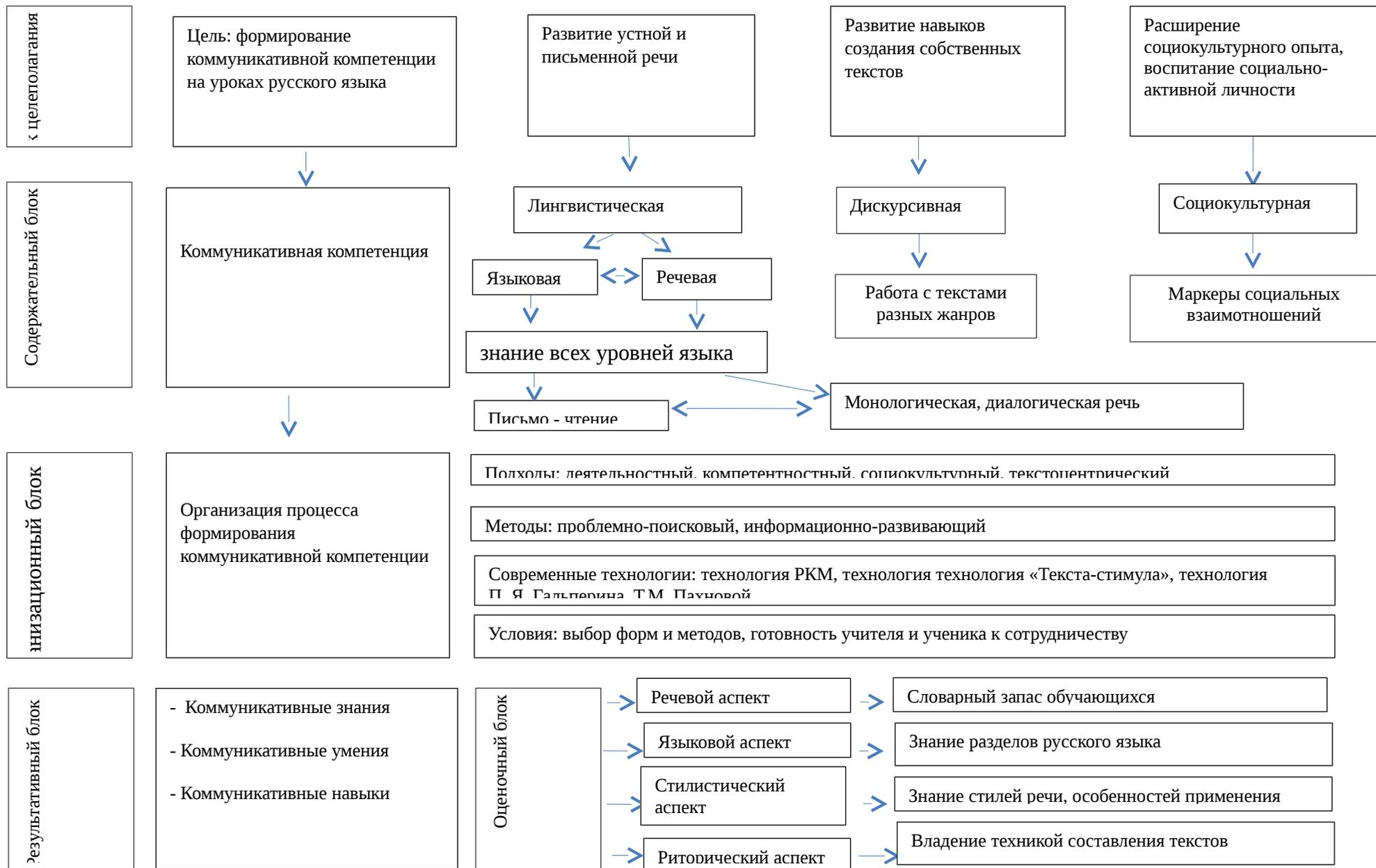


Рис. № 2. Модель формирования коммуникативной компетенции

Одной из главных компетенций, которые мы включили в состав коммуникативной, - лингвистическая.

Лингвистическая компетенция допускает также развитие понятий «о том, как русский язык создан, что и как в нем меняется. Лингвистическая компетенция планирует и формирование учебно-языковых умений и навыков. К ним относят в первую очередь определительные умения: опознавать звуки, буквы, части слова, морфемы, части речи и т.д., различать одно явление от другого. Вторая группа умений - классификационные: умения делить языковые явления на группы, владение теоретическим уровнем. Наконец, третья группа - интеллектуальные умения: производить фонетический, морфемный, словообразовательный, морфологический, синтаксический, стилистический разборы.

Лингвистическая компетенция создаёт когнитивную культуру личности школьника, процесс логического мышления, памяти, воображения учащихся, освоение навыками рефлексии, самооценки, а также развитие лингвистической рефлексии как процесса понимания школьником своей речевой деятельности. Языковая же компетенция предполагает знание самого языка, его устройства и функционирования, языковых норм, в том числе орфографических и пунктуационных.

Известно, что можно достаточно хорошо знать правила произношения, слова и правила употребления их, грамматические формы и конструкций, уметь использовать разные средства выражения одной и той же мысли, либо, быть грамотным в лингвистическом и языковом отношении, но не быть способным использовать эти знания и умения правильно реальной речевой обстановке, или, по мнению учёных, коммуникативной ситуации. С этой целью, на уроках русского языка необходимо предлагать учащимся разные виды заданий, позволяющие показывать свои мысли связно и соответствующе, строить коммуникативно-целесообразные высказывания в устной и письменной форме, пользуясь необходимыми языковыми

средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями общения [77].

Одной из составляющих коммуникативной компетенции является социокультурная. Для её реализации также подойдет текст, содержащий сведения о реалиях культуры: традициях, обычаях, устном народном творчестве. Материалом для работы могут послужить тексты о народных праздниках, истории страны и т.д. На этапе работы с текстом мы опять соприкасаемся со всеми составляющими коммуникативной компетенции.

В основе инновации по формированию коммуникативной компетенции обучающихся на уроках русского языка выступает технология «Текста-стимула», которая предполагает взаимосвязанное, взаимодополняющее обучение языку и культуре. Происходит обучение в контексте диалога разных видов искусств: обращение на уроках русского языка к литературным примерам и примерам из мира кино. Сопоставление текста с произведениями другого вида искусства расширяет, активизирует учебно-познавательную деятельность и выступает на стадии вызова мотивацией к началу учебной деятельности.

Технология «Текста-стимула» основана на мнении Л. Выготского [24], который считал, что эффект эстетической реакции заложен не столько в логическом, сколько в эмоциональном понимании и переживании произведения искусства. Чтение любого текста вызывает множество ассоциаций, которые позволяют проследить движение художественной мысли автора, проникнуть в глубину текста. При этом наиболее главный особый вид ассоциаций — это ассоциации опять-таки «по эмоциям», то есть объединение между собой тех или иных представлений, образов, предметов, событий не по их реальному соответствию, не по каким-то связям, которые существуют в действительности, а лишь по совокупности эмоций, которые они создают. Доказано: чем более развито ассоциативное мышление, тем богаче и глубже воспринимается содержание текста.

Задача применения смежных видов искусства - обострить художественную восприимчивость, развить ассоциативное и образное мышление, углубить и расширить представления об искусстве, сделать средством познания не только разум, но и чувства учеников.

Цель данной технологии – развитие у обучающихся 9-х классов творческого мышления и способности находить в рамках одного понятия близкие по содержанию образы. Главный материал для развития – текст-стимул, следующей ступенью после работы с текстом идёт работа с примерами из других источников искусства, которые выступают ассоциацией

Согласно Н. С. Болотовой [16], доминантная лексическая структура текста является ассоциативной доминантой. В качестве ассоциативной доминанты лексической макроструктуры текста могут становиться ключевые слова, ряд слов, связанных ассоциативно-смысловыми отношениями, тезис - высказывание.

Для работы с технологией «Текста-стимула» подойдут тексты, предложенные в сборниках для подготовки к экзамену, отрывки из литературных произведений, тексты, представленные в социальных сетях. Такие тексты являются не только хорошим материалом для работы над ошибками, но и привлекают внимание учащихся к тексту, заставляют задуматься над видами ошибок. Удачно подобранный текст является материалом и для речевой компетенции, когда ребята вступают в диалог для обсуждения актуальной темы (Приложение 11).

Результатом работы обучающихся по данной технологии будут как письменные работы - созданные обучающимися сочинения, структура которых будет соответствовать сочинению 15.3 в форме ОГЭ, так и устное представление текстов-стимулов в виде круглого стола (Приложение 10).

Задача технологии «Текста-стимула» — развить чувство слова-образа, слова-реакции ассоциативных рядов. Помимо этого развитие речевой компетенции в рамках описываемой технологии затрагивает умения в четырех главных группах речевой деятельности: говорении, аудировании,

чтении и письме, определяется умение рассчитывать свое речевое и неречевое поведение. Неречевое поведение (мимика, жесты) проявляются при ответе обучающихся [56].

Большинство учёных согласно с тем, что главным средством для развития коммуникативной компетенции учащихся является организация в учебном процессе коммуникативных ситуаций, при которых педагог устраивает коммуникативное взаимодействие с учениками и между учениками, оценивая результаты работы через учебный продукт - текст или высказывание (в устной и письменной формах).

При написании сочинения 15.3. рекомендуем использовать разработанную нами технологию «Текста-стимула», где обучающимся необходимо не просто написать сочинение по одному из понятий, но и подобрать примеры из жизненного опыта, который включает примеры из мира кино, литературы, СМИ. Рассмотрим структуру сочинения 15.3.

При написании сочинения 15.3. рекомендуем использовать разработанную нами технологию «Текста-стимула». Рассмотрим структуру сочинения 15.3 (рис. 3).

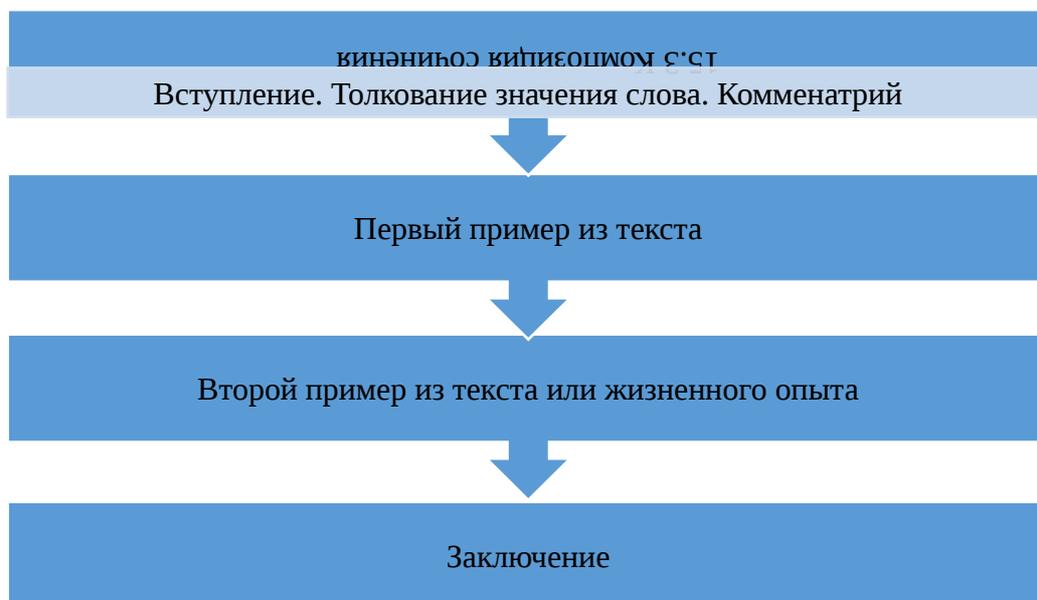


Рис. № 3. Структура сочинения 15.3

Ведущим методом при использовании данной технологии является метод интерпретации текста, который необходим для каждой из частей

сочинения 15.3. Под интерпретацией мы понимаем толкование понятия, умение понять замысел автора, подобрать верные примеры для аргументации. Прочитывая текст, исследуя его, ученик начинает приближаться к решению авторского смысла, непосредственное читательское понимание постепенно проникает: работа с текстом оказывается событием, пробуждающим внимание к слову, развивающим чувство языка. Наблюдения в процессе исследования текста над обусловленностью смысла слова, его отношениями с другими словами, над взаимодействием слова и контекста содействуют воспитанию чувства языка, языкового чутья, которое проявляется «в технике создавать новые контексты, легко понимая их смысл» [42]. Навыки работы и поиска материала для раскрытия того или иного понятия становятся помощниками при написании сочинения 15.3.

Помимо всего, данная технология работы с текстом является интересной для подростков, при этом увеличивается их кругозор, они ощущают самостоятельность работы с информационными источниками, учатся сопоставлению понятий. Стоит отметить, что при данной технологии реализуется такая форма урока как дискуссия, круглый стол, что позволяет обучающимся развить навыки не только письменной формы речи, но и устной. В течение года данную технологию можно использовать и в рамках проектной и исследовательской деятельности.

На этапе создания текста, как устного, так и письменного мы реализуем еще одну составляющую коммуникативной компетенции – дискурсивную, суть которой заключается в обучении построению текста: наличие разных видов вступления, особенности написания доказательств по слову-стимулу, правильно написание заключения.

Данная технология отражает все компоненты продуктивного общения по А.А. Леонтьеву. «Чтобы полноценно общаться, - пишет А.А. Леонтьев, - человек должен в принципе располагать целым рядом умений. Он должен, во-первых, уметь быстро и правильно определяться в средствах общения, во-вторых, уметь правильно спланировать свою речь, правильно выбрать

содержание акта общения, в-третьих, найти адекватные средства для передачи этого содержания, в-четвертых, уметь обеспечить обратную связь. Если какое-либо из звеньев акта общения будет нарушено, то говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения - оно будет неэффективным» [47].

Для оценивания результатов развития коммуникативной компетенции мы использовали методику А.П. Чудинова, З.И. Курцевой, Л.Г. Антоновой, А.В. Филиппова, С.А. Минеевой, Т.А. Долининой (Приложение 8), которая позволяет оценить уровень развития коммуникативной компетенции обучающихся в процессе работы с технологией «Текста-стимула». Данная методика оценивает уровень развития коммуникативной компетенции по четырем аспектам: речевой аспект, языковой, стилистический и риторический.

Речевой аспект, в свою очередь, включает в себя словарный запас обучающихся, знание и использование в процессе говорения или письма средств художественной выразительности, владение речевым этикетом. Говорящий должен уметь соотносить речь с ситуацией общения, адекватно использовать не только вербальные средства языка, но и невербальные средства общения.

Языковой аспект включает в себя знание языковых норм. В качестве уровня сформированности языкового аспекта оценивается уровень орфографической грамотности обучающихся, знание таких разделов, как грамматика, синтаксис, пунктуация.

Стилистический аспект выражается уровнем владения обучающимися знаниями о функциональных стилях речи, владение теорией построения текста разных стилей и жанров.

Риторический аспект в первую очередь состоит в умении обучающихся соблюдать композицию при построении текстов. Оценивается содержание текста, раскрытие темы, основной мысли. Обращают внимание на логику в изложении аргументов.

Таким образом, организация на уроке устной и письменной коммуникации с вопросами по тексту и работа с ассоциативным материалом помогает развитию речевых способностей школьников и повышению уровня их коммуникативной компетенции. Технология «Текста-стимула» помогает в первую очередь создать естественную речевую среду, без которой невозможно мотивированное обучение языку и речи, а также помогает создать необходимую учебную ситуацию.

2.2. Промежуточные результаты апробации модели коммуникативной компетенции

При организации работы с текстом на уроках русского языка в качестве основы мы использовали разработанную нами технологии «Текста-стимула». Обучающимся предложен текст из сборников ОГЭ по русскому языку, после прочтения которого они приступали к работе над понятием, которое выносилось в качестве понятия для написания сочинения. Обучающиеся в группах (возможна и индивидуальная работа) обсуждали данное понятие, приводя примеры из разных видов искусств: мира кино, литературы. Сопоставление текста с произведениями другого вида искусства расширяет активизирует учебно-познавательную деятельность и выступает на стадии вызова мотивацией к началу учебной деятельности. Главный материал для развития – текст-стимул, следующей ступенью после работы с текстом идёт работа с примерами из других источников искусства (Приложение 7).

В качестве площадки для исследования выступила МБОУ СОШ № 20. Респондентами явились обучающиеся 9 классов.

Основная цель эксперимента – создать систему методов педагогической деятельности по осуществлению процесса формирования коммуникативной компетенции школьников.

Основные периоды экспериментальной работы:

Констатирующий этап (сентябрь, октябрь, ноябрь 2015 г.) – определение исходного уровня коммуникативной компетенции как элемента готовности учеников к социальной деятельности. Разрабатывались материалы, необходимые для организации диагностического сопровождения педагогической деятельности. На данном этапе была определена экспериментальная группа.

Формирующий этап (декабрь – март 2016) – на этом этапе проводилась апробация системы методов работы педагога по формированию коммуникативной компетентности. Изучались промежуточные результаты, корректировалась работа педагога с подростками и их деятельность.

Заключительный этап (апрель – май 2017) – проводилась количественная и качественная обработка полученных результатов. На этом этапе были определены основные выводы и предложения по внедрению данной системы в педагогическую практику.

Содержанием констатирующего этапа явилось определение исходного уровня коммуникативной компетенции как элемента готовности учеников к созданию собственного текста.

На данном этапе мы определили следующие задачи:

- обосновать и дать качественную характеристику уровней коммуникативной компетентности школьников;
- разработать план дальнейших действий по формированию коммуникативной компетентности при подготовке к ОГЭ по русскому языку.

Наблюдая за учащимися, мы пришли к выводу, что усвоение языковой теории на уроках – это искусственная, но необходимая ступень на пути к простому речевому общению, и, чтобы поднять учащихся на следующую ступень речевой практики, необходимо использовать инновационные технологии и приёмы в рамках компетентностного и деятельностного подходов.

Для достижения данных результатов были поставлены следующие задачи:

1) введение на уроках русского языка форм и методов работы с текстом, способствующих развитию речи учащихся;

2) выбор тематического текстового материала, создание способов практической работы с текстом, направленной на процесс развития навыков анализа, синтеза, вывода и систематизации языковых и текстовых единиц.

Для реализации задач мы использовали методику А.П. Чудинова, З.И. Курцевой, Л.Г. Антоновой, А.В. Филиппова, С.А. Минеевой, Т.А. Долининой по развитию коммуникативных компетенций учащихся (Приложение 8).

В процессе работы над использованием технологии критического мышления и технологии «Текста-стимула» происходило сравнение результатов диагностики уровней коммуникативной компетенции обучающихся на основе методик А.П. Чудинова, З.И. Курцевой, Л.Г. Антоновой, А.В. Филиппова. Мы исследовали уровень развития коммуникативной компетенции до и после введения технологии критического мышления и разработанной нами технологии «Текста-стимула».

Таблица 2

Сравнительный анализ уровней коммуникативной компетенции

Уровни коммуникативной компетенции у обучающихся	2015 -2016 ученый год	2016 – 2017 ученый год
Высокий	11 %	24 %
Выше среднего	21%	31%
Средний	36 %	19%
Низкий	32 %	16 %

Практика работы в использовании данных технологий доказала, что созданные условия для развития интеллектуальной, разумной, творчески одаренной, нравственной личности позволяют формированию коммуникативной компетенции на уроках русского языка. На уроках

преобладают доверительные, доброжелательные отношения, связи и положительный эмоциональный климат. Подростки не только овладевают и изучают навыки общения, развивают и расширяют творческую активность, но и достигают социально-психологического единства с коллективом, вступают в дискуссии, более реально ощущая себя в сложной системе человеческих взаимоотношений. Так мы реализуем не только речевую модель коммуникативной компетенции, но и социокультурную.

Из всего сказанного можно сделать такие выводы, что применение приёмов технологии РКМ, технологии «Текста-стимула», технологии Т.М. Пахновой [87] создаёт условия для развития интеллектуальной, творчески одарённой, нравственной личности, способной к общению, связи в любом культурном пространстве, помогают развивать коммуникативные способности учащихся.

Развитие коммуникативной компетенции учащихся в процессе обучения русскому языку продиктовано стратегической ролью языка, которую он исполняет в жизни каждого человека и общества, являясь главным средством общения, воспитания и познания окружающего мира. Поэтому важным направлением в обучении учащихся должна стать не просто сумма знаний, а владение данными знаниями в жизненных ситуациях, обстоятельствах, что отвечает потребностям современного человека.

Формирование мотивации к овладению и пользованию разными речевыми средствами в различных ситуациях общения является основной задачей каждого учителя. Сформировать мотивацию (коммуникативную потребность) возможно, если ребенок ощутит, что, овладев тем или иным речевым умением, он распространяет свои возможности общаться и воздействовать на других людей (вызывать у них какие-то эмоциональные переживания и поймет, что владение речью необходимо для самовыражения, для утверждения себя в мире, почувствует радость творческого роста, самосовершенствования [64].

Деятельность педагога по формированию коммуникативной компетенции учащихся на основе использования технологии «Текста-стимула» позволила достичь определённых результатов:

- у большинства учащихся повысился уровень учебной мотивации;
- возросло количество учащихся, имеющих устойчивые навыки создания текстов;
- повысилась культура устной и письменной речи учащихся.

Познавательная активность учащихся и уровень учебной мотивации

Для изучения когнитивной активности учащихся и уровня учебной мотивации была использована Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению А.Д. Андреевой [5]. Полученные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты изучения познавательной активности учащихся и уровня учебной мотивации

	Познавательная активность на уроках	Уровень учебной мотивации
8 кл. 2015-2016 уч. г.	высокая-53% средняя-38% низкая-9%	высокая-39% средняя-44% низкая-17%
9 кл. 2016-2017 уч. г.	высокая-67% средняя-28% низкая- 5%	высокая-50% средняя-39% низкая- 11%

Анализ полученных результатов показывает, что количество учащихся с высокой познавательной активностью на уроках русского языка возросло. Вырос и уровень учебной мотивации. Значит, используемые педагогом формы и методы работы представляются эффективными и положительно действуют на уровень учебной мотивации школьников.

С целью анализа работы по данной теме исследования, провели анкетирование учащихся (апрель 2015 г.) по методике Г.Н. Казанцевой:

- 1) Назови из всех изучаемых в школе предметов твои самые:

а) любимые; б) нелюбимые.

2) Подчеркни доводы, характеризующие твоё отношение к предмету.

По итогам анкетирования 54% учащихся 5, 6, 9 классов назвали самым любимым предметом русский язык и литературу.

Считают, что:

- предмет интересен - 52 %;
- нравится, как преподаватель преподносит материал - 64 %;
- предмет необходим всем для понимания и знания - 59 %;
- предмет занимательный - 77 %;
- увлекательны некоторые факты - 64%;
- у меня хорошие отношения с педагогом - 71 %;
- учитель часто хвалит - 62 %;
- учитель интересно объясняет - 76 %;
- получаю удовольствие при его изучении - 59 %;
- багаж знаний по предмету необходим для продолжения образовательного процесса - 98%;
- предмет содействует созреванию общей культуры - 89 %;
- просто интересно - 77 %.

Данные результатов анкетирования показывают, что у большинства учащихся развито положительное отношение к учению, положительные мотивы учения, различные интересы к внешним результатам учения, в том числе и познавательные, придающие обучению значительный смысл. Группа учащихся связывает изучение предмета с будущей профессией, поэтому учеба становится для ребят важной целью.

Об этом свидетельствуют повышение процента успеваемости по математике, физике, хорошие итоги контрольных работ, итоги ГИА и ЕГЭ. Одной из основных форм контроля на современном этапе является ГИА по русскому языку, где в большей мере учащимся необходимо продемонстрировать устойчивые навыки правописания, культуру письменной

речи, знание языковых явлений. Результаты ГИА по русскому языку представлены в таблице.

Таблица 4

Результаты государственной (итоговой) аттестации в новой форме
учащихся 9 классов

Класс	Кол-во учащихся в классе	«5» (34 до 39 баллов)		«4» (25 до 33 баллов)		«3» (15 до 24 баллов)		«2» (0 до 14 баллов)		Средний балл (пятибалл.отм./первичный балл)
		чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	
9а	25	9	12	9	12	6	8	0	0	36
9б	24	15	20	5	6,7	3	4	0	0	36
9в	26	6	8	13	18	7	9	0	0	35
	75	30	40	27	36	16	21	0	0	36

Анализ полученных результатов указывает на высокий уровень качества знаний девятиклассников по русскому языку, что указывает на эффективность предлагаемой методики.

Выпускники не только успешно преодолели минимальный порог, но и получили достаточно высокие баллы. Следовательно, данная методика эффективна и положительно влияет на подготовку учащихся к сдаче ОГЭ.

Анализ этих данных позволяет сделать вывод о том, что система формирования и развития языковой компетенции учащихся через применение комплексной работы с текстом даёт возможность учителю повышать уровень сформированности когнитивного интереса к предмету.

Итак, применение комплексной работы с текстом на уроках русского языка способствует формированию языковой компетенции учащихся. Работа с текстом развивает у учащихся языковое чутье, культуру устной и письменной речи, содействует устранению грамматических, стилистических

и речевых ошибок, формирует нравственные качества школьников, способствует добиваться хороших результатов в подготовке выпускников к сдаче ГИА и ЕГЭ по русскому языку.

2.3. Методические рекомендации

Формирование коммуникативной компетенции – процесс длительный и достаточно сложный. Проблема в преподавании русского языка заключается в соотношении задач предметного курса и реального речевого опыта школьника, процесс приобретения знаний о языке и процесс овладения языком. Перед учителем возникает вопрос, как на уроках русского языка и литературы создать условия для развития коммуникативной компетенции учеников? Необходимо подчеркнуть, что развитие коммуникативной компетенции происходит прежде всего при помощи специальных технологий, приёмов, методов, а не естественным путём. Их особенность заключается в создании особых ситуаций и условий воздействия.

Формированию коммуникативной компетенции личности способствует применение на уроках элементов современных образовательных технологий:

технологии РКМ, технологии «Текста-стимула».

Работа с текстом кроет в себе потенциал для формирования коммуникативной компетенции, обучающийся учиться следующему:

- понимать читаемый текст;
- определять тему и основную мысль текста;
- формулировать основную мысль своего высказывания, развивать высказанную мысль;
- аргументировать свою точку зрения;
- строить композицию письменного высказывания, обеспечивая последовательность и связность изложения;
- отбирать языковые средства, обеспечивающие точность и выразительность речи;

-соблюдать при письме нормы литературного языка, в том числе орфографические и пунктуационные;

- подбирать ассоциативные связи ключевым понятиям.

Главное в работе с текстом – обратить внимание учащихся не только на орфографии и пунктуации, но и на содержании текста как коммуникативно-познавательной единицы. Тексты должны быть интересными, как с точки зрения языковой компетенции, так и речевой, и социокультурной.

На уроках русского языка можно использовать различные формы работы с текстом в зависимости от типа урока и конкретной ситуации. Учебники по русскому языку под редакцией А.И. Власенкова и Л.М. Рыбченковой, А.Д. Дейкиной и Т.М. Пахновой [34; 87; 46] имеют богатейший дидактический материал для совершенствования языковой, лингвистической и культурологической компетенций обучающихся при работе с текстом.

При формировании коммуникативной компетенции необходимо использовать компетентностный подход в обучении. Применение данного подхода в обучении означает, что обучаемые знают язык, демонстрируют коммуникативные умения и способны успешно действовать вне школы. Компетентностный подход предполагает не только привычный для всех процесс передачи знаний от учителя ученику, но и создание условий для того, чтобы ребёнок получил навыки самостоятельной исследовательской деятельности, чтобы он «научился учиться». В соответствии с этим требованием учитель должен использовать в своей деятельности такие методы и приёмы работы с тестами, которые помогали бы ученику в формировании необходимых ему компетенций [76]. Существует много приёмов формирования коммуникативной компетенции посредством компетентностного подхода:

- а) приём создания проблемной ситуации;
- б) использование диалоговой ситуации;

в) приём семантизации, в основе которого - раскрытие смыслового значения слова. Данный приём заинтересовывает детей, убеждает думать, искать, сопоставлять. Развиваются исследовательские навыки.

Перечисленные приёмы обучения позволяют детям не просто пассивно воспринимать информацию, а быть создателями собственных знаний.

В основе формирования и создания модели коммуникативной компетенции лежит и деятельностный подход. Данный подход положен в основу формирования коммуникативной компетенции, так как он обеспечивает самостоятельную творческую деятельность каждого ученика. Подход основан на положении П. Я. Гальперина [27] о том, что в самостоятельной творческой деятельности каждого ученика надо идти от внешних практических материальных действий к действиям внутренним, теоретическим, идеальным, т. е. обучение предполагает на первом этапе совместную учебно-познавательную деятельность под руководством учителя, а затем – самостоятельную. Речь идет о «зоне ближайшего развития», которую необходимо учитывать при формировании коммуникативной компетенции.

Помимо данной точки зрения, развитие коммуникативной компетенции предполагает разнообразные упражнения по интерпретации и созданию текстов. Среди них: составление писем, объявлений, афиш, редактирование текста, различные виды перестройки текстов, создание текстов по опорным словам. Немаловажную роль в формировании коммуникативной компетентности играет обогащение словарного запаса учеников. Этому способствует тематически обусловленный дидактический материал.

Таким образом, конечная цель обучения – формирование коммуникативной компетенции продиктована стратегической ролью языка, которую он играет в жизни каждого человека и общества, являясь важнейшим средством общения, воспитания и познания окружающего мира. Главным направлением в обучении учащихся становится уже не просто

сумма знаний, а владение данными знаниями в жизненных ситуациях, что отвечает потребностям современного человека.

Выдающийся ученый-лингвист Л. А. Щерба [97] высказал мысль о всестороннем языковом развитии и о роли грамматики в этом вопросе. Действительно, наблюдение за языковыми явлениями учит школьников грамматическим обобщениям, которые воспитывают самостоятельность мышления. Текстцентрический подход содержит в себе весь комплекс заданий, проверяющих лингвистическую компетенцию (то есть умение проводить элементарный лингвистический анализ языковых явлений) и языковую компетенцию (практическое владение русским языком, его словарём и грамматическим строем, соблюдение языковых норм).

Работу с сочинением 15.3 необходимо начинать с поиска ключевых фраз и понятий, по которым далее составляется интеллект-карта, которая поможет обучающемуся создать список из слов-синонимов, антонимов и других категорий. Данный материал поможет начать работу при написании сочинения 15.3. Далее мы используем технологию текста-стимула и просим обучающихся заполнить собственными примерами данную таблицу.

Таблица 5

Таблица примеров к сочинению 15.3

Понятие	Пример из мира кино/литературы	В чём проявляется данное качество? (1-2 предложения)
Доброта		
Выбор		
Неуверенность в себе		

Формы представления данных таблиц могут быть разные – это могут быть устные-письменные ответы, буктрейлеры и иные формы представления того или иного слова-стимула. Данные таблицы используются в основном в рамках работы с технологией «Текста-стимула».

Для формирования коммуникативной компетенции также необходимо использовать следующие виды заданий:

- работа с понятийной обработкой слова. В ходе работы с данной группой слов необходимо сформулировать лексическое значение слова, составить с ним предложение или текст-миниатюру. Данный навык пригодится для сочинения 15.3.

- различные виды диктантов: словарный диктант, диктант по памяти, ассоциативный диктант;

- сочинение-миниатюра по опорным словам и темам;

- работа со словарями: оформление карточек и знакомство класса с новым словом, поиск слов, имеющих определенные пометы, объяснение назначения той или иной пометы;

- традиционная словарная подготовка к изложению или сочинению.

Новизна опыта состоит в применении технологий, способствующих развитию коммуникативной компетенции, творческом переосмыслении традиционных методов обучения, изменению традиционной структуры урока. Внесенные изменения в содержание образования и в организацию педагогического процесса – одно из условий успешности данного педагогического опыта.

Выводы по главе 2:

Во 2 главе нашего исследования была рассмотрена модель формирования коммуникативной компетенции как синтеза лингвистической, социокультурной, дискурсивной, так как, на наш взгляд, они являются базовыми для формирования их на уроках русского языка у обучающихся 9-х классов. В качестве условий формирования коммуникативной компетенции нами были рассмотрены технологии РКМ, технологии «Текста-стимула», которые, на наш взгляд, позволяют активизировать познавательные интересы учащихся. следующие формы и методы организации работы с текстом. Таким образом, тщательно продуманное содержание и организационные формы каждого урока, применение современных технологий обучения, работа над

развитием устной и письменной речи учащихся, система работы по формированию орфографической и пунктуационной грамотности посредством работы с текстом способствуют формированию коммуникативной компетенции обучающихся. Коммуникативная компетенция ведёт к повышению общей гуманитарной культуры личности, формированию у неё высоких творческих, мировоззренческих и поведенческих качеств, необходимых для включения её в разнообразные виды деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование коммуникативной компетенции - дело интересное, но нелегкое. Умение говорить, создавать вырабатывается постепенно:

накапливаются знания, растёт общая культура, грамотность, умение высказывать свои мысли, воспитывается и развивается личность. Мыслить, размышлять, рассматривать, творить дети сами не научатся, их нужно поэтапно, умело, опытно этому учить. Технологии, представленные в работе позволяют достичь данного результата.

Исследование текста - это лишь один из приёмов создания на уроке развивающей речевой среды. Проводимый регулярно, систематически, он имеет достаточно большое значение для развития и формирования речи учащихся, умения воспринимать речь других и создавать личное высказывание. В процессе работы над готовым текстом происходит глубокое знакомство со структурой, идеей текста, техникой его создания, развивается и формируется логическое мышление учащихся, идет практическое понимание языка в различных условиях его применения. В целом анализ текста позволяет воспитывать культуру слушания и чтения.

В нашей работе содержатся некоторые примеры развития коммуникативных умений и навыков, но к ним надо относиться не как к шаблонам, а как к возможным вариантам работы, которые должны побудить каждого найти свой путь, создать свой вариант.

Текстоцентрический подход в современной методике преподавания русского языка является приоритетным, что связано прежде всего с коммуникативной направленностью обучения. Текст нужно использовать не только на уроках развития речи, но и при изучении морфемики, словообразования, морфологии, синтаксиса, лексики, фразеологии, орфографии и пунктуации. Работа с текстом должна стать основой филологической деятельности в школе на всех видах уроков (на уроках русского языка и литературы, от вводных до контрольных, от традиционных до элективных). В ходе работы с текстом осуществляются межуровневые и внутрипредметные, а также межпредметные связи. Все это способствует действенно добиваться широкого спектра образовательных, воспитательных, научно-методических и психолого-педагогических целей, среди которых

именно нужно выделить воспитание любви и интереса к родному языку как к основе гуманитарной культуры.

Таким образом, результат внедрения технологии РКМ и технологии «Текста-стимула» - это:

- согласованное развитие всех коммуникативных навыков: разговорной речи, восприятия на слух, чтения, письма, аналитической переработки информации;

- преодоление страха публичного выступления;

- лёгкое ориентирование в реальных жизненных ситуациях общения;

- расширение словарного запаса;

- получение и применение новой информации в области коммуникаций.

Одно из важных условий применения данного опыта - переход от традиционного обучения к личностно-ориентированному. Такой подход требует становления педагога как профессионала, легко ориентирующегося в инновациях.

В результате нашей работы по данной теме выросла активность и осознанность действий школьников. Свободно используя разные приёмы и методы развития речевой деятельности учащихся и применяя их в учебном процессе, мы добились положительных результатов в обучении и воспитании учащихся. Постепенно увеличивается объём работы на уроке, как результат повышения внимания и хорошей работоспособности детей, усиливается стремление и интерес к созидательной активности. Ребята ожидают новых интересных заданий, сами проявляют инициативу в их поиске. Повышается и общий психологический климат на уроках: учащиеся не боятся ошибок, поддерживают друг друга. Многие ученики способны свободно пользоваться устной и письменной речью в различных жизненных ситуациях, владеют различными видами речевой деятельности.

Достигнуть планируемых результатов обучения удалось лишь благодаря тому, что работа по развитию речевых умений системно проходит через весь процесс обучения.

Формируя ключевые компетенции учеников, мы осуществляем общественный заказ на подготовку человека, умеющего жить.

Учитывая известные подходы по развитию коммуникативной компетенции и учитывая возрастные особенности обучающихся 9-х классов, мы разработали технологию, которая основана на использование ассоциативного метода, который позволит обучающимся не только справиться с написанием сочинения на экзамене по русскому языку, но и увеличить кругозор обучающихся. При обсуждении текста будет использован метод дискуссии, в процессе которого учащиеся научатся воспринимать критические замечания в свой адрес, формулировать вопросы и оценочные позиции, вести спор, умения слушать, не перебивая, обобщению, продуктивному мышлению, гибкости ума, умения вырабатывать единое групповое решение умения выступать публично, отстаивая свою правоту.

В результате использования разработанных методических приемов предполагается достижение следующих результатов:

- высокая степень сформированности коммуникативной компетенции; повышение интереса к русскому языку и литературе;
- прочное и неформальное усвоение знаний, увеличение результативности обучения;
- способность создавать обучающимися исследовательские и проектные работы, презентации;
- способность анализировать, интерпретировать и создавать тексты различных стилей и жанров;
- активизация творческой деятельности – желание участвовать в различных творческих конкурсах.

Каждый урок русского языка - это не только выполнение, но и поиск резервов развития речи и способностей учащихся. Следовательно, поиск продолжается. Общение становится обязательным условием учебной деятельности. При этом урок остаётся как форма организации обучения, но обновляются приемы и средства обучения через создание на разных этапах

урока речевых ситуаций, увеличивается применение современных педагогических технологий (технологий проблемного обучения, общего обучения и разноуровневого обучения, групповых, игровых и информационных технологий), внеурочных форм организации деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамкина О. Г. Учебный диалог как средство формирования коммуникативной культуры обучающихся: Электронный ресурс.: дис. канд. пед. наук / 13.00.01. О. Г. Абрамкина. М.: РГБ, 2003.

2. Аганисян В. М. Учебный диалог как психологический фактор развития эвристического мышления обучающихся: Электронный ресурс.: дис. д-ра психол. наук / 13.00.01. В. М. Аганисян. М.: РГБ, 2003.
3. Аманбаева Л. И. Теоретические основы гражданского воспитания учащейся молодежи в новых социальных условиях / Л. И. Аманбаева; Якут, гос ун-т им. Аммосова М. : АСА, - Якутск : Изд-во ЯГУ, 2001. - 55 с.
4. Анализ и пути совершенствования речи детей: сб. науч. тр. / МГПИ
5. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа. // Педагогика. Научно-теоретический журнал. №4. – 2005. – С. 25.
6. Арыпбекова Д. Д. Формирование ключевых компетенций студентов на занятиях по русскому языку // Молодой ученый. — 2016. — №20.1. — С. 3-6.
7. Байденко В.И., Джерри ван Зантворт. Модернизация профессионального образования: современный этап. Европейский фонд образования. – М., 2003. – С. 57-62.
8. Батракова С. Н. Педагогическое общение как диалог в культуре / С. Н. Батракова // Педагогика. 2002. - № 4. - С. 27-33.
9. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики / М. М. Бахтин. - М.: Худож. лит., 1975. - 502 с.
10. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. - М.: Искусство, 1979.-423 с.
11. Белова Е. С. Развитие диалога в процессе решения мыслительных задач / Е. С. Белова // Вопр. психологии. 1991. - №2.- С. 14-16.
12. Бодалев А. А. Восприятие человека человеком / А. А. Бодалев; Ленингр. гос. ун-т. Л. : Изд-во ЛГУ, 1965. - 123 с.
13. Бодалев А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. М. : Изд-во «Ин-т практ. психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. - 296 с.
14. Божович Е.Д. Языковая компетенция как критерий готовности к школьному обучению (на материале родного языка) / Е. Д. Божович, Е. И. Козицкая // Психол. наука и образование. - 1999. – 49 с.

15. Бордовская Н.В. Педагогика: учебное пособие /Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2006. – 245 с.
16. Болатова, О. С. Искусство современного урока Текст. / О.С. Болатова. М.: Академия, 2006. - 356 с.
17. Быстрова, Е. А. Коммуникативная методика преподавания русского языка Текст. / Е. А. Быстрова // Русский язык в школе. 1996. – 75 с.
18. Бубнова Г.И., Морозова И.В. Компетентностный подход: методика оценивания речевой продукции / Вестник Московского Университета, серия 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2009, №2, с. 112-119.
19. Буслаева Е.М. Теория обучения. Конспект лекций /Е.М. Буслаева, Л.В. Елисеева, А.С. Зубкова, С.А. Петунин, М.В. Фролова, Е.В. Шарохина, - М.: Эксмо, 2008. – 93 – 105 с.
20. Валгина, Н. С. Теория текста Текст. / Н. С. Валгина. М., Логос, 2003.- С. 280.
21. Вежбицкая, А. Понимание культур через посредство ключевых слов Текст. / А. Вежбицкая. М.: Языки славянской культуры, 2001. - 287 с.
22. Винокур Т. Г. Диалогическая речь / Т.Г. Винокур // Л.Э.С. М., 1990,- 45 с.
23. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. М.: Изд-во Акад.пед.наук РСФСР, 1956. - 519 с.
24. Выготский Л. С. Мышление и речь: собр. соч. в 6 т. / Л. С. Выготский. М., Педагогика, 1982Т. 2: С.84.
25. Выготский Л. С. Психология развития как феномен культуры / Л. С. Выготский. М.: Изд-во «Ин-т практ. психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. - 512 с.
26. Вятютнев, М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах [Текст] / М. Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38–45.

27. Гальперин П. Я. Психология как объективная наука / П. Я. Гальперин. М.: Изд-во «Ин-т практ. психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1998-480. – 212 – 218 с.
28. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. М.: ИНТОР, 1996. - 541 с.
29. Гурицкая, И.А. Отбор страноведческого и лингвострановедческого материала в целях включения его в учебные тексты (с учетом места обучения)// Лингвострановедение и текст/ И.А. Гурицкая. - М.: Русский язык, 1987. - С. 118.
30. Гром Е.Н. 3. Гром, Е. Н. Содержание и формы контроля уровня сформированности и иноязычной коммуникативной компетенции учащихся 10–11 классов школ с углубленным изучением иностранного языка [Текст]– М., 1999. – 315 с.
31. Глухов Б.А., Щукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного. — М.: Рус.яз., 1993. — 371 с.
32. Дейкина А.Д. Новации в методике преподавания русского языка. // Русский язык в школе. – 2002. - №3. – с. 105.
33. Долгова В. И., Мельник Е. В., Карахан Н. Понятие коммуникативной компетентности в психолого-педагогических исследованиях // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 31. С. 81–85.
34. Ерина Т. Н. Коммуникативные качества русской речи / Т. Н. Ерина, Н. Н. Михайлов.; Чуваш. Гос. ун-т им. И. Н. Ульянова. Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 1992. - 112 с.
35. Закирьянов К. З. Обучение диалогу как форме речевого общения / К. З. Закирьянов // Обучение речевому общению на рус. яз. в нац. шк. и вузах Башкирии: тез. докл. Уфа, 1989. - С. 21-23.
36. Зияева С.А. Социолингвистическая компетенция как один из комплнентов коммуникативной компетенции // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по матер. LXI

междунар. науч.-практ. конф. № 6(61). – Новосибирск: СибАК, 2016. – С. 92-96.

37. Зотова И.Н. Характеристика коммуникативной компетентности // Известия ТРГУ. Тематический выпуск «Психология и педагогика». Таганрог: 2006. №13. С. 225 - 227.

38. Зотова И.Н. Коммуникативная компетентность как аспект социализации личности студента в условиях информатизации общества // Актуальные социально – психологические проблемы развития личности в образовательном пространстве XXI века», Кисловодск: 2006. - С.109.

39. Зотова Н. Н., Родина О. Н. Исследование профессионального становления студентов-психологов//Вестник Московского университета. 2003. №. 3. С. 69-78.

40. Зимняя И. А. Психологическая характеристика понимания речевого сообщения Текст. / И. А. Зимняя // Оптимизация речевого воздействия. - М.: Наука, 1990.

41. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности Текст. / И. А. Зимняя. М., Моск. психолого-соц. Инт-т, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.-432 с.

42. Изаренков Д.И., Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-филологов [Текст] / Д. И. Изаренков // Русский язык за рубежом.– 1990. – № 4. – С. 54–60.

43. Казарцева О. Н. Культура речевого общения. Теория и практика обучения: учеб. пособие для студентов вузов / О. Н. Казарцева. М.,: Флинта, Наука. - 1998. - 496 с.

44. Капинос В.И. Развитие речи: теория и практика обучения / В.И. Капинос, М.С. Сергеева, М.С. Соловейчик. М.: Линка-Пресс, 1994.- 196 с.

45. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Нормативные и инструктивно-метод. основы функционирования и

развития системы общего образования / сост.: А. Г. Капустняк, А. Б. Шупта. М.: АПК и ПРО, 2004. - С. 3-28.

46. Клустер Д. Что такое критическое мышление. М.: цгл, 2005. С. 5-13.

47. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся. М., 1995. – 45 с.

48. Ладыженская Т. А. Система работ по развитию связной устной речи учащихся / Т. А. Ладыженская. М. : Педагогика, 1975. - 255 с.

49. Литневская Е.И. Русский язык: краткий теоретический курс. «Русский язык: краткий теоретический курс для школьников»: МГУ; М. 2000. – С. 112.

50. Львов М.Р. Основы теории речи. – М: 2002. 9. Львова С. И. Уроки словесности. 5 – 9 классы / С. И. Львова. – М., 1996. – С. 38-45.

51. Леднев В. С. Духовно-нравственная культура в образовании человека / В. С. Леднев // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002. -№6. - С. 3-6.

52. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. М., Нальчик: Эльфа, 1996.- 94 с.

53. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. М. : Смысл, 1997. - 287 с.

54. Липман М. Обучение с целью уменьшения насилия и развития миролюбия / М. Липман // Вопр. философии. 1995. - № 2. - С. 116.

55. Лисина М. И. Общение, личность и психика / М. И. Лисина. -М. : Изд-во «Ин-т практ. психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. - 384 с.

56. Лисина М. И. Становление потребности детей в общении со взрослыми и сверстниками. / М. И. Лисина, Л. Н. Галигузова. // Сб. исслед. по проблемам возрастной и пед. психологии. М., НИИ ОП АПН. - 1980. - С. 74-76.

57. Литовский В. Ф. Диалогика в школе. / В. Ф. Литовский // Шк. диалога культур : идеи, опыт, проблемы. / под общ. ред. В. С. Библера Кемерово: Алеф. - 1993. - 416 с.

58. Ломов Б.Ф. Общение как проблема общей психологии. Методические проблемы социальной психологии / Б. Ф. Ломов. М., 1980. - 290 с.

59. Лосский Н. О. История русской философии / Н. О. Лосский. М.: Высш. шк., 1991.- С. 261.
60. Лукьянова З. Н. Влияние самооценки внешности учащихся на его общение с другими людьми. / З. Н. Лукьянова // Вопр. психологии. - 1989.- №3.- С.48.
61. Львов М. Р. Риторика. Культура речи / М. Р. Львов. М.: Изд-во Центр «Академия», 2002. - 230 с.
62. Макаренко А. С. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / А. С. Макаренко. М., Педагогика. - 1978. Т. 1 : 400 с. Т. 2: 320 с.
63. Маккавейский Н. К. Воспитание у древних евреев. / Н. К. Маккавейский. -Киев, 1903.-С. 91.
64. Мальковская Т. Н. Учитель Ученик / Т. Н. Мальковская. - М.: Знание, 1977.-64 с.
65. Маркс К. Сочинения: в 30 т.: изд. 2-е. / К. Маркс, Ф. Энгельск. М.: Госполитиздат, 1954.1. Т. 1: С. 219-368.
66. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. М.: Педагогика, 1972. - 168 с.
67. Махмутов М. И. Методы проблемно-развивающего обучения / М. И. Махмутов. М.: АПН СССР, 1983. - 63 с.
68. Махмутов М. И. Проблемное обучение / М. И. Махмутов. М.: Педагогика, 1975. - 368 с.
69. Машбиц Е. И. Диалог в обучающей системе / Е. И. Машбиц, В. В. Андриевская, Е. Ю. Комиссарова Киев : Выща шк., 1989. – 182 с.
70. Миролубов А. А. Коммуникативная компетенция как основа формирования общеобразовательного стандарта по иностранным языкам / А. А. Миролубов // Стандарты и мониторинг в образовании. 2004. - №2. - С. 17-18.
71. Михальская А. К. Основы риторики: мысль и слово : учеб. пособие для учащихся 10-11 кл. / А. К. Михальская. М. : Просвещение, 1996. - 416 с.

72. Меркулова, Л.В. Проблема речевой компетентности учителя в истории зарубежной педагогики XVI-XIX вв. / Л.В. Меркулова. // 2004. -№3. - С. 199-206.
73. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников / А. В. Мудрик. М.: Педагогика, 1984. - 112 с.
74. Муравьева О.И. Основные стратегии в структуре коммуникативной компетентности: автореф. дис. канд. пед. наук / О. И. Муравьева. Томск, 2001. - 34 с.
75. Мурашов А. А. Речевое мастерство учителя (педагогическая риторика) / А. А. Мурашов. М. : Пед. о-во Рос., 1999. - 394 с.
76. Мильруд, Р. П. Компетентность в изучении языка// Р.П. Мильруд/ ИЯШ, 2004. - № 7. - С. 30
77. Мязина Т. А. Формирование речевой и языковой компетенции на уроках русского языка и литературы (выступление на МО словесников) // Молодой ученый. — 2016. — №6. — С. 907-910.
78. Наливайко Т. Е., Шинкорук М. В. Сущность и структура социальной и коммуникативной компетентностей личности//Ученые записки Комсомольского- на-Амуре государственного технического университета. 2010. №. 2. С. 50-54.
79. Никифорова Е. П. Методика обучения письменной русской речи учащихся якутских школ / Е. П. Никифорова.- М. 2000.: Флинта, Наука, 2000. 169 с.
80. Николаева Л. В. Педагогические основы обучения кросскультурной коммуникации в условиях : дис. канд. пед.наук / Л. В. Николаева; Якут, гос. ун-т им. М. К. Аммосова. Якутск, 1999. - 149 с.
81. Новиков А. Г. О менталитете народа саха :монография: 2-е изд., испр. и доп. / А. Г. Новиков. Якутск : Изд-во АЦ при Президенте РС(Я), 1996. -146 с.
82. Носович, Е.В., Мильруд, Р.П. Критерии содержательной аутентичности учебного материала// Е.В. Носович, Р.П. Мильруд/ ИЯШ, 1997. - № 1.- С.14
83. Находкина М. Д. Педагогические условия развития связной речи у младших школьников в процессе словесно-творческой деятельности :

- автореф. дис. канд. пед. наук / М. Д. Находкина; Якут. гос. ун-т им. М. К. Аммосова. Якутск, 2002. - 19 с.
84. Неустроев Н. Д. Госстандарт и профессиограмма учителя начальных классов для села / Н. Д. Неустроев // Профессион. самоопределение для студентов: сб. науч. тр. Якутск, 2000. - С. 18-21.
85. Неустроев Н. Д. Этнопедагогика народов Севера / Н. Д. Неустроев. — Якутск : ИПКРО, 1999. 160 с.
86. Никифорова Е. П. Лингвопсихологические основы методики обучения письменной речи учащихся якутской речи / Е. П. Никифорова. М.: Флинта, Наука, 2000. - 174 с.
87. Пахнова Т.М. Русский язык. Работа с текстом при подготовке к экзамену. М.: 2013. - 416 с. 115.
88. Поташкина Ю.А. Обучение русскому языку в школе: концепция. Воронеж: 2001.-146с.
89. Рождественский Ю. В. Риторика публичной лекции / Ю. В. Рождественский // Новое в жизни, науке, технике. №1. - М.: Знание, 1989. - 64 с. - (Лекторское мастерство).
90. Сенина Н.А., Глянцева Т.Н., Гурдаева Н.А. Русский язык. «Заговори, чтобы я тебя увидел». Нормы речи. Пособие для формирования языковой и коммуникативной компетенций. 10-11 класс. Ростов-на-Дону: Легион, 2014.- С. 12-18.
91. Смирнова Е.А, Журнал: [Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена](#), 2007 г, Том: 8 Номер выпуска: 30, научная рубрика ГРНТИ: 14 - Народное образование. Педагогика. – С. 8-11.
92. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. Воронеж: Истоки, 1996.-273 с.
93. Соколова В.В. Речевая культура школьников. Горький: Волго-Вятское кн. изд-во, 1989. - 144 с.

94. Срезневский И.И. Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте.– Красанд, 2010. – С. 64.
- Трофимова Г. С. Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретические и прикладные аспекты. Ижевск: УдГУ, 2012. - 116 с.
95. Фролова Т. Я. Методика интенсивного обучения правописанию. – Симферополь, 2001.- С.56.
96. Шарков Ф. И. Основы теории коммуникации: учебник / Ф. И. Шарков. – М. : «Социальные отношения»; «Перспектива», 2004. – 246 с.
97. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974. – С. 67.
98. Хаймс Д. Hymes, D. On Communicative Competence. In J.V.Pride and J.Holmes (eds.), Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972, С. 269-293.
99. Хомский Н. Хомский Н. Язык и мышление / Н.Хомский. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.
100. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. – С. 46.

Приложение 1

Стадии рефлексивной речи

Возраст ребенка	Характеристика речи	Функция речи интерпсихическая	Функция речи интрапсихическая (социальная)
1–3 года (младенчество)	Речь как средство внешнего общения (с мамой, семьей)	Становление устной речи	Восприятие устной речи взрослого и ответ на нее (по образцу)
3–7 лет (раннее детство)	Становление внутренней речи как способа мышления	Переход от эгоцентрической речи к осознанной	Обучение ребенка устной речи в социальном взаимодействии со взрослым и сверстниками
7–10 лет	Произвольная устная и письменная речь	Становление письменной речи как произвольного мышления	Усвоение научных и социальных способов организации языка
10–15 лет	Рефлексивная речь, построенная на основе усвоенных законов языка и законах социального взаимодействия	Саморегулируемая устная и письменная речь – коммуникативная компетентность (КК)	Самостоятельный выбор способов организации семантических единиц на фоне личного смыслоценностного опыта

Стадии познавательной деятельности

Формы диалогичности (по С. В. Титовой)	Формы социализации (по С. В. Титовой)	Формы познавательной деятельности (по П. Я. Гальперину)	Формы коммуникативной компетентности (по Е. В. Мироновой)
Жестко детерминированное отношение к правильным ответам	Социальная дезадаптация	Предметно-практическая (наглядно-действенная) форма	Неосознанная; построенная на подсказках учителя, учебная деятельность
Обмен независимыми высказываниями	Социальная адаптация	Образная (наглядно-образная) форма	Репродуктивная; учебная деятельность выполняется по заданному алгоритму, схеме
Самораскрытие, взаимопонимание и стремление к взаимораскрытию	Социально успешная реализация	Становление словесно-логической (понятийной) формы	Продуктивный, деятельность самостоятельная, произвольная, продуктивная, но урочная
Стремление к пониманию другого и поиску новой истинны	Социальная ответственность	Теоретический (абстрактный) тип мыслительной деятельности	Творческая; стремление создать продукт, несущий пользу другим, и постоянный контакт вне учебной деятельности

Примеры работ учеников

15.1

Напишите сочинение, объясняя смысл фразы лингвиста Б.Н. Головина : «К оценке достоинств речи мы должны подходить с вопросом: насколько же удачно отобраны из языка и использованы для выражения мыслей и чувств различные языковые единицы».

Сочинение ученика (см. исходный текст)

Известный лингвист Б.Н. Головин утверждает: «К оценке достоинств речи мы должны подходить с вопросом: насколько же удачно отобраны из языка и использованы для выражения мыслей и чувств различные языковые единицы».

Конечно же, ученый прав. Точное использование языковых единиц делает и речь говорящего, и речь пишущего правильной, образной, выразительной.

Так, в предложении 10 автор использует метафору: «Аничков дворец был сказочным детским царством». С помощью этого тропа автор противопоставляет жизнь детей в мирное время и в период войны.

Кроме того, в предложении 9 вместо нейтрального слова «дети» автор выбирает стилистически окрашенный синоним «питомцы», тем самым показывая читателю, насколько близки Р.А. Варшавской ее воспитанники.

Таким образом, благодаря различным языковым единицам и приемам речи, автору удается передать главную мысль текста, что «искусство помогло детям выжить», хотя «они еще не знали о его подлинной силе».

15.2

Сочинение ученика (см. исходный текст)

Смысл данной фразы я понимаю так: морякам каждый день приходилось смотреть смерти в лицо, ведь они защищали нашу родину от фашистов. Они обладали силой духа и мужеством. И такая же сила духа была присуща

ленинградским детям, потому что они жили в условиях блокады. Приведем примеры из текста, подтверждающие эти мысли.

Во-первых, в предложении 28 автор говорит: «Крейсер готовился идти в бой, из которого вернутся не все, и в этих ребятах была сама одухотворённая надежда». Это значит, что, глядя на выступающих детей, моряки утверждались в вере в победу и жизнь.

Во-вторых, в предложении 16 автор замечает, что «дети...были глубоко потрясены войной». Но дух их был не сломлен. Презируя опасность, они пробирались к Дворцу пионеров, чтобы снова быть вместе и выжить в этой страшной блокаде.

В заключение хочется сказать, что мужественные люди обретаю поддержку в мужестве других. Так и должно быть в жизни.

15.3

Как Вы понимаете значение слова МУЖЕСТВО? Сформулируйте и прокомментируйте данное Вами определение. Напишите сочинение-рассуждение на тему: «Что такое мужество?».

Слово «мужество» следует понимать как смелость, героизм, отвага. Мужественные люди способны на подвиг. Они обладают большой силой воли. Готовы преодолеть любые преграды. Чаще всего это слово используется в характеристике человека, который защищает свою родину от врага.

Яркие примеры мужества представлены в тексте Л. Овчинниковой. Так, в предложении 28 автор говорит: «Крейсер готовился идти в бой, из которого вернутся не все...», а затем он скажет, что моряки «не раз смотрели смерти в лицо». Да, они мужественные люди. Благодаря таким людям была одержана победа над фашизмом. Но ленинградские дети тоже были мужественны. Они не только выживали в условиях блокады, но и своим искусством помогали другим поверить в победу.

Кроме того, примером мужества может служить Алексей Маресьев, герой Великой Отечественной войны. Он военный летчик. В бою был сбит немецким истребителем. 18 суток по морозу пробирался к своим. Лишился

обеих ног (ступней). Но благодаря силе духа, стойкости, он снова возвращается в строй.

В заключение хочется сказать, что мужество – важное качество человеческой природы. Оно помогает человеку выжить, если тот оказывается в сложной ситуации.

Структура экзамена по русскому языку в форме ОГЭ

Экзаменационная работа ОГЭ по русскому языку включает в себя три части: изложение, тестовые задания с кратким ответом и сочинение на одну из предложенных тем. Всего девятиклассникам нужно выполнить 15 заданий, на это отводится 3 часа 55 минут (235 мин.)

Часть 1 (задание 1) – это изложение. Предлагается дважды прослушать аудиозапись с текстом (между прослушиваниями дается несколько минут на то, чтобы сделать пометки в черновике) и написать его сжатое изложение. Необходимо обязательно выделить три микротемы. Объем изложения – не менее 70 слов (лучше уложиться в диапазон 80-100). Максимально за изложение можно получить 7 баллов.

Часть 2 (задания 2-14) – это 13 заданий (тестовых или с кратким ответом) к тексту, который необходимо прочитать. Ответ нужно записать в виде слова, словосочетания, цифры или последовательности цифр. Остановимся на них подробнее:

Задание 2 ОГЭ по русскому языку 2017 – нужно выбрать, в каком из четырех предложенных вариантов ответа содержится информация, необходимая для обоснования ответа на заданный вопрос. Нужно внимательно прочитать вопрос и утверждения, сопоставить их с текстом и выбрать правильный ответ.

Задание 3 русский язык 2017 – проверяется знание основных средств выразительности языка. Нужно указать, в каком из четырех предложенных предложений средством выразительности речи является, например, метафора или олицетворение. Нужно разбираться в основных терминах, касающихся языка художественной изобразительности (тропы, фигуры речи).

Задание 4 по русскому языку ОГЭ 2017 – необходимо выписать слово из ряда предложений, в котором правописание приставки определяется её значением. Вспоминаем типы приставок и их написание в зависимости от значения.

Задание 5 в ОГЭ по русскому языку – проверяется знание правописания различных суффиксов, -Н и –НН в разных частях речи. Как правило, рассматриваются суффиксы прилагательных, причастий (как полных, так и кратких) и деепричастий.

Задание 6 по русскому языку 2017– работа с лексикой и стилистикой. Необходимо подобрать нейтральный синоним к какому-либо просторечному слову или, наоборот, слову высокого стиля. Проверяется словарный запас и умение находить синонимы.

Задание 7 – рассматриваются виды связи слов в словосочетаниях: согласование, управление, примыкание. Типичная формулировка такого задания: «Замените словосочетание, построенное на основе согласования, синонимичным словосочетанием со связью управление».

Задание 8 ОГЭ по русскому языку 2017 — необходимо выписать грамматическую основу предложения. Проверяется умения определять подлежащее и сказуемое. Стоит вспомнить сложные случаи, когда подлежащее и сказуемое выражаются одной и той же частью речи, либо сказуемое может быть составным (именным или глагольным).

Задание 9 ОГЭ по русскому языку 2017— работа с обособленными членами предложений. Среди ряда предложений необходимо найти предложение с обособленными членами. Вспоминаем, что такое обособленные определения (согласованные и несогласованные), обстоятельства, приложения, дополнения.

Задание 10 ОГЭ 9 русский язык 2017 – расстановка знаков препинания при вводных словах и обращениях. Вам нужно прочитать одно или несколько предложений из прочитанного текста, в которых пронумерованы все запятые, и выписать цифру (цифры), обозначающую (обозначающие) запятую (запятые) при вводном слове. Нужно помнить, что вводные слова и конструкции, равно как и обращения, всегда отделяются запятыми.

Задание 11 ОГЭ 9 русский язык 2017 – снова работа с определением грамматической основы предложения: необходимо указать количество

грамматических основ в одном из предложений из прочитанного текста. Здесь стоит вспомнить о таких понятиях, как назывные, определенно-личные, неопределенно-личные, обобщенно-личные и безличные предложения, а также как выглядит основа таких предложений.

Задание 12 Русский язык ОГЭ 2017 – сочинительная и подчинительная связь в сложных предложениях. Оперлируем такими понятиями, как сложносочиненное (ССП) и сложноподчиненное (СПП) предложение; какие типы придаточных предложений встречаются в составе СПП; чем различаются сочинительные и подчинительные союзы. Типичная формулировка задания: «В приведённых ниже предложениях из прочитанного текста пронумерованы все запяты. Выпишите цифры, обозначающие запяты между частями сложного предложения, связанными подчинительной связью». Крайне важно правильно задавать вопросы от главного предложения к придаточному, чтобы определить его тип (если того требует задание).

Задание 13 ОГЭ по русскому языку 2017– нужно определить способ подчинения придаточных предложений в составе СПП. Вспоминаем, что всего таких способов три: последовательное, однородное и параллельное (неоднородное) подчинение придаточных. Задание на порядок сложнее предыдущих: нужно хорошо ориентироваться в теории и уметь правильно задавать вопросы от главного предложения к придаточному.

Задание 14 Русский язык ОГЭ 2017 – типы связи в сложных предложениях. Вспоминаем, что связь между простыми предложениями в составе сложного бывает союзной (сочинительной или подчинительной) и бессоюзной (запяты, двоеточия и тире). Необходимо найти одно или несколько предложений с разными типами связи. Нужно внимательно читать задание! За каждое правильно выполненное задание вы получаете 1 балл, если ответа нет или он неверный — 0 баллов. На этом часть 2 заканчивается, после чего переходим к завершающей 3 части.

Часть 3 (задание 15.1, ЛИБО 15.2, ЛИБО 15.3) – это сочинение на одну из предложенных тем. Объём сочинения должен составлять не менее 70 слов.

Задание 15.1 в ОГЭ по русскому языку 2017 – это сочинение-рассуждение на лингвистическую тему. Вам необходимо прочитать высказывание, приведенное в задании и написать сочинение, как правило, о роли и значении каких-либо частей речи или знаков пунктуации в русском языке и литературе.

Задание 15.2 в ОГЭ по русскому языку 2017 – Это сочинение-рассуждение с опорой на прочитанный текст. Необходимо интерпретировать фразу из текста (как правило, финальную, но не всегда), выразить свою точку зрения и привести два примера-аргумента из прочитанного текста. Приводя примеры, необходимо указывать номера нужных предложений или применять цитирование.

Задание 15.3 в ОГЭ по русскому языку 2017– сочинение-рассуждение на морально-этическую или философскую тему. Дается какое-либо понятие (например, любовь, человечность, сострадание, милосердие и пр.) и предлагается проинтерпретировать его значение. То есть, нужно сформулировать определение этого понятия в виде тезиса (ваше личное понимание) и прокомментировать его. Аргументируя тезис, нужно привести 2 (два) примера-аргумента, подтверждающих ваши рассуждения: один пример — аргумент — из прочитанного текста, а второй – из личного жизненного опыта.

Максимальное количество баллов за сочинение – 9.

Приложение 5

Приёмы технологии «Развития критического мышления»

Предложенные приемы отражают небольшую часть имеющихся методических разработок в этой области и направлены на общее ознакомление с технологией развития критического мышления, которая позволяет учителю помочь учащимся стать более самостоятельными, мыслить критически, ответственно и творчески относиться к учебе, дает реальную возможность создать в классе (группе) атмосферу партнерства.

• **Приём «ИНСЕРТ»**

ИНСЕРТ – звуковой аналог условного английского сокращения в дословном переводе обозначает: интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления (авторы – Воган и Эстес, 1986г; модификация Мередит и Стил, 1997г). Прием осуществляется в несколько этапов.

I этап: Предлагается система маркировки текста, чтобы подразделить заключенную в нем информацию следующим образом:

V «галочкой» помечается то, что уже известно учащимся;

- знаком «минус» помечается то, что противоречит их представлению;

+ знаком «плюс» помечается то, что является для них интересным и неожиданным;

? «вопросительный знак» ставится, если что-то неясно, возникло желание узнать больше.

II этап: читая текст, учащиеся помечают соответствующим значком на полях отдельные абзацы и предложения.

III этап: Учащимся предлагается систематизировать информацию, расположив ее в соответствии со своими пометками в следующую таблицу:

V	+	-	?
---	---	---	---

IV этап: Последовательное обсуждение каждой графы таблицы.

Прием способствует развитию аналитического мышления, является средством отслеживания понимания материала.

Этапы ИНСЕРТА соответствуют трем стадиям: вызов, осмысление, рефлексия.

• Приём «Кластер».

Это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему. Кластер является отражением нелинейной формы мышления. Иногда такой способ называют «наглядным мозговым штурмом».

Последовательность действий проста и логична:

1. Посередине чистого листа (классной доски) написать ключевое слово или предложение, которое является «сердцем» идеи, темы.

2. Вокруг «накидать» слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы. (Модель «планеты и ее спутники»)

3. По мере записи, появившиеся слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием. У каждого из «спутников» в свою очередь тоже появляются «спутники», устанавливаются новые логические связи.

В итоге получается структура, которая графически отображает наши размышления, определяет информационное поле данной теме.

В работе над кластерами необходимо соблюдать следующие правила:

1. Не бояться записывать все, что приходит на ум. Дать волю воображению и интуиции.

2. Продолжать работу, пока не кончится время или идеи не иссякнут.

3. Постараться построить как можно больше связей. Не следовать по заранее определенному плану.

Система кластеров позволяет охватить избыточный объем информации. В дальнейшей работе, анализируя получившийся кластер как «поле идей», следует конкретизировать направления развития темы.

Возможны следующие варианты:

- Укрупнение или детализация смысловых блоков (по необходимости)

- Выделение нескольких ключевых аспектов, на которых будет сосредоточено внимание.

Разбивка на кластеры используется как на этапе вызова, так и на этапе рефлексии, может быть способом мотивации мыслительной деятельности до изучения темы или формой систематизации информации по итогам прохождения материала.

В зависимости от цели учитель организует индивидуальную самостоятельную работу учащихся или коллективную деятельность в виде общего совместного обсуждения.

• **Приём «Синквейн».**

Происходит от французского слова «sing» – пять. Это стихотворение, состоящее из пяти строк. Используется как способ синтеза материала. Лаконичность формы развивает способность резюмировать информацию, излагать мысль в нескольких значимых словах, емких и кратких выражениях.

Синквейн может быть предложен, как индивидуальное самостоятельное задание; для работы в парах; реже как коллективное творчество. Границы предметной области зависят от гибкости воображения учителя. Обычно синквейн используется на стадии рефлексии, хотя может быть дан и как нетрадиционная форма на стадии вызова.

Как показывает опыт, синквейны могут быть полезны в качестве:

- 1) инструмента для синтезирования сложной информации;
- 2) способа оценки понятийного багажа учащихся;
- 3) средства развития творческой выразительности.

Синквейн позволяет учителю сразу решить несколько задач. Изменить атмосферу в классе, сделать ее творческой, позволяет учителю проверить, как ученики запомнили важнейшие понятия темы.

Первая строка – выражение сущности темы одним словом, обычно именем существительным.

Вторая строка – описание темы в целом в двух словах, как правило, именами прилагательными.

Третья строка – это описание действий в рамках темы тремя словами, обычно глаголами.

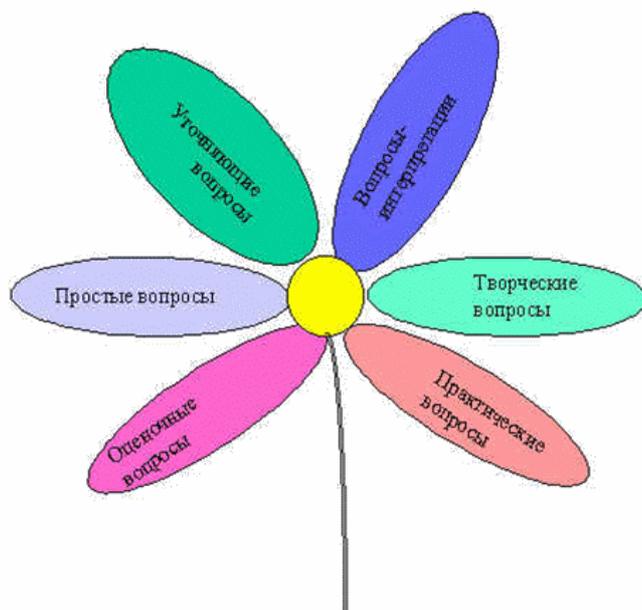
Четвертая строка – это фраза из четырех слов, выражающее личное отношение к данной теме.

Пятая строка – состоит из одного слова, являющегося синонимом к первому на эмоционально-образном или философско-обобщенном уровне, повторяющая суть темы.

На уроках может быть использован на стадии рефлексии и стадии вызова.

Приложение 6

«Ромашка вопросов» («Ромашка Блума»)



Воспроизведение	Простые	Кто? Когда? Где? Как?
Понимание	Уточняющие	Правильно ли я понял..?
Применение	Практические	Как можно применить..? Что можно сделать из..?
Анализ	Интерпретационные	Почему?
Синтез	Творческие вопросы	Что будет, если..?
Оценка	Оценочные	Как вы относитесь ?

Ментальные карты

Ментальные карты – это простой, эффективный и просто незаменимый способ подготовки к экзаменам. Причём, неважно, какой предмет вы сдаёте.

Техника составления ментальных карт

Начало работы с картами — режим свободных ассоциаций или «мозговой штурм». Возьмите лист бумаги, начните обдумывать свою идею или проект. Записывайте абсолютно все мысли, связанные с проектом — не критикуйте и не ограничивайте себя.

Второй этап — непосредственно составление карты:

1. Возьмите лист бумаги и нарисуйте в центре главную тему вашей карты. Лучше всего использовать яркий, запоминающийся образ вашей темы.
2. От главной темы проведите несколько ветвей. На каждой из них напишите одну идею (мысль, образ, понятие), связанных с главной темой из тех, что вы сгенерировали во время мозгового штурма.
3. К основным идеям также подведите несколько ветвей, которые связаны с ними.

Третий этап. Отложите вашу карту на период от 2 часов до двух дней. Таким образом карта «устойтса» в вашем сознании.

Четвертый этап. «Оживление» карты. Используйте как можно больше ассоциативных изображений и форм для предания карте эмоциональной выразительности. Используйте цвета: например, что-то важное или опасное (то, на что обратить особое внимание) выделите красным цветом; яркую

идею, радостное событие — желтым цветом. Строгих рекомендаций к использованию цветов и изображений нет, так как ассоциативные связи у каждого человека разнятся. Главное условие — ваш собственный язык образов должен четко передавать вам информацию с карты. Яркие образы карты дадут вам возможность ее хорошо запомнить и натолкнут на творческие мысли. Очень часто в период «оживления» карт приходят нестандартные решения и новые способы достижения целей, вспоминаются упущенные фрагменты.

Пятый этап. Отложите вашу карту на период от двух часов до двух дней. Этот повторный «закрепительный» этап даст возможность что-либо дополнить или изменить в карте. После этого этапа ваша карта готова и вы можете ее применять.

Следуя этим правилам, вы сможете создавать красивые, легко запоминающиеся ментальные карты и учиться с удовольствием.

Ментальные карты – это творчество, которое развивает нас, наше мышление и память. Немного практики и вы удивитесь, как раньше могли обходиться без них!

Уровни развития коммуникативной компетенции

Уровни	Составляющие коммуникативной компетенции			
	речевой аспект	языковой аспект	стилистический аспект	риторический аспект
1 уровень (низкий)	<p>Просматривается коммуникативный замысел, но имеется более 2 логических ошибок, учащиеся пытаются выстраивать свою речь в соответствии с нормами русского языка, встречается более 2 речевых ошибок в тексте объемом 150-200 слов. У учащихся бедный словарный запас, однообразие грамматического строя речи, присутствует неуместное использование средств выразительности или их отсутствие, частые паузы.</p>	<p>Раскрывают содержание вопроса (проблемы) с соблюдением норм оформления текста по образцу, не придерживаются лексических, грамматических норм, отсутствует орфографическая зоркость, частотны орфографические и синтаксические ошибки.</p>	<p>Учащиеся имеют самое общее представление о стилях речи. При общении преобладает разговорный стиль.</p>	<p>Учащиеся не имеют представления о композиции речи, неточно формулируют тему текста, не могут удержать тему на протяжении всего выступления, затрудняются в формулировке тезиса и подборе аргументов, не видят логических несоответствий, причинно-следственных связей и др., не отмечают нарушений речевой этики.</p>

	<p>Выступление заканчивается раньше, чем через 2 минуты. Учащиеся не соотносят речь и ситуацию общения, не могут организовать пространство, стремятся уйти подальше от аудитории, спрятаться за стол учителя, опереться на него, могут отвлекаться или слишком зажаты, чувствуют себя крайне напряженно и неудобно.</p>			
2 уровень (средний)	<p>Просматривает коммуникативный замысел, но имеет не более 2 логических ошибок, учащиеся пытаются выстраивать свою речь в соответствии с нормами русского языка, встречается не более 2 речевых ошибок, бедный словарный запас, средства выразительности и используются неуместно, частые паузы. Учащиеся с трудом могут</p>	<p>Учащиеся имеют представление о лексических, грамматических нормах, но не считают нужным соблюдать их, имеют представление о правилах орфографии и пунктуации, но пишут «по привычке», не соотносят правило и конкретное слово или предложение, замечают ошибки, но не могут определить их происхождение,</p>	<p>Учащиеся имеют представление о стилях речи, но не знают их особенностей и сферы их применения.</p>	<p>Учащиеся имеют представление о композиции речи, но не всегда ее соблюдают при нескольких вопросах, с соблюдением норм и правил составления текста, могут удержать тему. Делают попытки сформулировать основную мысль, называют аргументы, считают их исчерпывающими и достаточными, однако, могут быть нарушения логики, причинно-следственных связей и др., недочеты построения текста,</p>

	<p>выступать в течение двух минут, соотносят речь с ситуацией общения, могут организовать пространство, но при этом чувствуют себя неуверенно или чрезмерно активно, неуместно используют невербальные средства общения.</p>	<p>орфографическая зоркость развита слабо.</p>		<p>формулируют тему текста, раскрывают тему (проблему), включающую</p>
<p>3 уровень (выше среднего)</p>	<p>Работа характеризуется смысловой цельностью, связностью и последовательностью изложения, допущено не более 1 логической ошибки. Учащиеся пытаются выстраивать свою речь в соответствии с нормами русского языка, встречается не более 1 речевой ошибки. Словарный запас разнообразен и соответствует возрасту. Средства выразительности и используются не всегда уместно. Паузы отсутствуют,</p>	<p>Учащиеся в основном соблюдают лексические, грамматические, стилистические нормы письменной и устной речи, фиксируют ошибки, но неправильно их классифицируют. Допускают не более 4 орфографических или синтаксических ошибок. У учащихся развита орфографическая зоркость.</p>	<p>Учащиеся разбираются в функциональных стилях речи, владеют теорией построения текста разных стилей и жанров.</p>	<p>Учащиеся знают о композиции речи и соблюдают ее при построении текста, однако, наблюдаются незначительные недочеты в построении текста. Правильно ставят цель, формулируют, удерживают и раскрывают тему, основную мысль, называют аргументы и определяют жанр текста. Обращают внимание на логику в изложении аргументов, но неправильно их классифицируют.</p>

	<p>выступление длится в течение двух минут. Говорящий соотносит речь с ситуацией общения, умело организует пространство, чувствует себя достаточно уверенно, адекватно использует невербальные средства общения.</p>			
4 уровень (высок)	<p>Работа учащихся характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения, логические ошибки отсутствуют. Учащиеся выстраивают свою речь в соответствии с нормами русского языка, речевые ошибки отсутствуют, четко формулируется тезис, подобрано достаточное количество аргументов, приведены примеры. Работа характеризуется точностью</p>	<p>Учащиеся хорошо разбираются в языковых и речевых нормах, осознанно их соблюдают, допускают не более 2 орфографических или синтаксических ошибок. У них хорошо развита орфографическая зоркость.</p>	<p>Учащиеся хорошо разбираются в стилях речи и сферах их применения, умеют создавать тексты различных функциональных стилей и жанров.</p>	<p>Композиция текста не нарушена, учащиеся четко формулируют тему и основную мысль, удерживают тему на протяжении всего выступления, правильно называют аргументы, следят за логикой изложения материала, приводят примеры, раскрывают содержание вопроса (проблемы), самостоятельно предлагают структуру текста в соответствии с нормами жанра, умеют формулировать и обосновывать свою позицию, а также убеждать окружающих в своей правоте.</p>

	<p>выражения мысли, разнообразием грамматических форм, уместно используются средства выразительности. Выступление длится более двух минут. Учащиеся соотносят речь с ситуацией общения, организуют пространство, чувствуют себя уверенно, у них хорошее настроение, выступление приносит удовольствие. Учащиеся адекватно используют невербальные средства общения.</p>			
--	---	--	--	--

Методы формирования коммуникативных компетенций на уроках
русского языка

Компетенции:	Методы, ориентированные на устную коммуникацию:
Коммуникативная компетенция	<ul style="list-style-type: none"> • все формы учебного диалога; • доклады и сообщения; • ролевые и деловые игры, предполагающие, в самом общем виде, роли Говорящего и Слушающего, Задающего вопросы и Отвечающего; • учебные исследования и учебные проекты, требующие проведения опросов, бесед, интервью у разных категорий людей; • обсуждения, дискуссии, диспуты; • упражнения психологического тренинга общения, в том числе в конфликтных ситуациях; • выступление на защитах учебных исследовательских работ, подготовленных товарищами, в качестве оппонентов; • выступление в качестве ведущих на мероприятиях, вечеров и т.д.; • вовлечение учащихся в работу театральных студий.
	Методы, ориентированные на письменную коммуникацию:

	<ul style="list-style-type: none"> • ролевые и деловые игры, предполагающие, в самом общем виде, роли Пишущего и Читающего; • учебные исследования и учебные проекты, требующие проведения анкетирования или письменного интервью с предварительной подготовкой вопросов (опросников); • телекоммуникационные проекты, предполагающие составление текстов для размещения на Интернет-форумах или отправки по электронной почте, а также получение и чтение соответствующих сообщений; • подготовка заметок и статей в СМИ с учетом целевой аудитории; • рецензирование учебных исследовательских работ, подготовленных товарищами.
--	---

Приложение 10

Таблица примеров к сочинению 15.3

Понятие	Ассоциативный ряд
Дружба	Я считаю, что самая преданная дружба это дружба человека и животного. Например, в фильме «Хатико» пес ждал своего хозяина даже после его смерти. Животные самые преданные и верные друзья, ведь мы для них единственные на этом свете
Самовоспитание	Ярким примером самовоспитания служит Александр Васильевич Суворов. Он рос слабым, часто болел. Отец готовил его на гражданскую службу. Однако с детских лет Суворов проявил тягу к военному делу. Решив стать военным, Суворов стал закаляться и заниматься физическими упражнениями. В итоге он стал великим русским полководцем, имя которого известно до сих пор.
Сильный	Ник Вуйчич – человек, родившийся без рук и без ног. Он никогда не унывает и живет полной жизнью. В 7 лет Ник пошел в школу и был прилежным учеником В 19 лет он изучал финансовое планирование в университете, где однажды ему предложили выступить перед студентами. На речь отвели семь минут, но уже через три минуты зал хлюпал носами. Ник говорил о том, что у

	каждого человеческого существа есть ценность. Сейчас ему 32, он женат и воспитывает сына. Этот пример показывает, что главное не сдаваться и любить жизнь такой, какая она есть.
Красота	Лиззи Веласкес, которую называют самой страшной женщиной в мире, на самом деле можно было бы назвать самой жизнестойкой. Она родилась с очень редкой болезнью, из-за которой её организм не может накапливать жир. Чтобы жить ей нужно есть каждые 20 минут. Несмотря на свою болезнь, девушка пишет книги о том, как принять себя. Книги Лиззи уже завоевали немалую популярность в США. А еще у нее много друзей, она регулярно выступает перед аудиторией и очень любит посещать... маникюрный салон. Это доказывает, что главное не внешность, а внутренний мир.
Учитель	В детстве учитель для ребенка служит примером, а иногда даже опорой и поддержкой. Так в произведении «Уроки французского» учительница Лидия Михайловна так хотела помочь Володе, что начала играть с ним на деньги. Её поймали и выгнали из школы, а Володя ещё долго вспоминал равнодушную женщину, которая хотела помочь маленькому мальчику.