

Никитина Елена Юрьевна,

доктор педагогических наук, профессор, кафедра русского языка и литературы и методики преподавания русского языка и литературы, Челябинский государственный педагогический университет; 454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69, ауд. 450; e-mail: elenaurieva@bk.ru

Рюб Виктория Юрьевна,

кандидат педагогических наук, учитель, школа № 7; 456610, г. Копейск, Челябинская область, ул. Бетховена, д. 18, к. 2; e-mail: rub.72@mail.ru

**МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ СИСТЕМЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ
ЯЗЫКОВЫХ ЗАДАЧ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ УЧЕБНО-НАУЧНОЙ РЕЧИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учебно-научная речь; младший школьник; дифференцированная задача; учебная мотивация; метод проектов.

АННОТАЦИЯ. Представлены методические аспекты применения системы дифференцированных языковых задач при формировании учебно-научной речи младших школьников на уроках русского языка; рассмотрены конкретные примеры использования языковых задач, направленных на формирование умения младшими школьниками воспринимать, перерабатывать, хранить и воспроизводить учебную информацию.

Nikitina Elena Yurievna,

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of the Russian Language and Literature and Teaching Methods of the Russian Language and Literature, Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

Rub Viktoria Yurievna,

Candidate of Pedagogy, Teacher, School №7, Kopeysk, Chelyabinsk Region, Russia.

**METHODICAL ASPECTS OF THE USE OF DIFFERENTIATED LANGUAGE TASKS IN TEACHING
PRIMARY PUPILS EDUCATIONAL-SCIENTIFIC SPEECH**

KEY WORDS: educational-scientific speech; primary pupils; differentiated language task; educational motivation; method design.

ABSTRACT. The article presents the methodical aspect of the use of differentiated language tasks in teaching primary pupils educational-scientific speech. It also considers concrete examples of application of language tasks aimed at the formation of ability of primary school children to comprehend, convert, keep and reproduce educational information.

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения для начального общего образования определяет направления работы с учебно-научными текстами. Среди них – чтение и понимание учебно-научного текста, выборочное чтение с целью нахождения информации, заданной в тексте в неявном виде, ее интерпретация. У младших школьников должно быть сформировано общее представление о разных видах текста – художественных, учебных, научно-популярных – определение их особенностей, сравнение, определение целей создания этих видов текста. В связи с требованиями ФГОС программы обучения русскому языку в начальной школе должны строиться на основе дидактических принципов, предполагающих, в частности, развитие у младших школьников представлений о языке как науке конкретного предмета, усвоение учащимися элементарных терминов и понятий, осознанное оперирование ими.

Исследованием установлено, что одним из педагогических условий, успешно

влияющих на формирование у младших школьников учебно-научной речи, является применение системы дифференцированных языковых задач.

Учет возрастных и индивидуальных особенностей обучаемых является необходимым фактором развития их способностей и склонностей на основе продуктивной совместной деятельности педагога и обучающихся. Реализация этого условия позволяет через систему задач приблизиться к реальной практической деятельности, где появляется возможность принимать решения в различных коммуникативных ситуациях, решать задачи учебного содержания, выполнять упражнения, где развиваются и совершенствуются речевые умения и, как следствие, повышается компетентность в понимании и самостоятельном построении учебно-научной речи.

Согласно разработанной методике при формировании учебно-научной речи у младших школьников следует применять систему дифференцированных языковых задач на основе ориентировочного компонента деятель-

ности, что обеспечивает оптимальную деятельность всех учащихся и их продвижение от более низкого уровня речевого развития к более высокому. Информационно-когнитивные задачи регулируют способность к умственному восприятию и переработке учебной информации. Например, при изучении темы «Правописание парных звонких и глухих согласных» и постановке проблемы можно предложить школьникам такое задание

Назови предметы, изображенные на рисунках (см. рисунок 1).



Рисунок 1. Иллюстрации к заданию по теме «Правописание парных звонких и глухих согласных»

ЖИРА [] ОСТРО []

- Укажи последние звуки в словах. Одинаковые звуки ты слышишь?

- Одинаково ли будут обозначаться эти звуки буквами?

- Отметь свой вариант ответа: ДА, НЕТ, НЕ ЗНАЮ

- Если затрудняешься, то вспомни, какие согласные имеют пары по звонкости-глухости. Если сможешь, заполни таблицу. Она будет твоей подсказкой.

[б]	[]	[г]	[з]	[]	[ж]
[]	[ф]	[]	[]	[т]	[]

- Измени слова, поставь их в форму множественного числа. Произнеси. Послушай предпоследние звуки. Одинаковые ли звуки ты слышишь?

- Одинаково ли будут обозначаться эти звуки буквами?

- Отметь свой вариант ответа: ДА, НЕТ, НЕ ЗНАЮ

- Если ты не знаешь или затрудняешься с ответом, посмотри правило в учебнике или обратись за помощью к учителю или одноклассникам.

- Используя новое знание, заполни пропуски:

В русском языке ____ пар согласных по звонкости – глухости. Если эти согласные звуки находятся на _____ слова или в _____ слова перед глухим согласным, то они могут обозначаться разными буквами.

Чтобы проверить парную согласную, нужно _____ слово или подобрать _____ слово так, чтобы после согласной

го звука был _____ или звонкий _____.

Укажи знаком «!», какие действия помогут тебе найти орфограмму в слове, а знаком «+» действия, которые помогут проверить слово с орфограммой и правильно его написать.

В ходе выполнения такого задания обучающиеся воспринимают новую информацию, сопоставляют ее с имеющимися знаниями, обнаруживают противоречия и определяют проблему в соответствии со своими индивидуальными особенностями. В результате школьники приобретают новые знания, которые используют для формулировки определения. Для осуществления контроля учитель может предлагать задания на отработку следующих навыков:

- установление связей или причин: – «От чего зависит выбор знака препинания в конце предложения?»,

- соотнесение, сравнение – «Соедини предложение и его схему»,

- аргументацию – «Прочитай текст. Объясни с помощью схем, почему в первом предложении стоит запятая перед **и**, а в последнем предложении запятой перед **и** нет»,

- систематизацию – «Подбери из текста примеры простых и сложных предложений, предложений с прямой речью. Запиши их в таблицу. Составь схемы предложений»,

- поиск информации в дополнительных источниках – «Подбери предложения к схемам из книги по чтению, энциклопедии и др.».

Организационно-регулятивные задачи обеспечивают обучающемуся индивидуальный план освоения нового знания, ученик может пропустить те вопросы и задания, ответы на которые знает, либо вернуться к сложным для него вопросам или понятиям, а также в случае затруднения обратиться за помощью. Слабо успевающим детям советуем выбирать подходящие к заданию рисунки из ряда или выполнить задание по аналогии с максимальной помощью взрослых.

Следует помнить, что перенос знаний в другие предметные области также способствует формированию метапредметных умений.

- Прочитай текст вслух. Отгадай название старинной русской игры, о которой говорится в тексте. Заполни пропуск в тексте и озаглавь текст.

Это старинная славянская игра. Ее история насчитывает несколько веков. Упоминание о _____ можно найти в документах, относящихся к истории Древней Руси. О популярности игры свидетельствует то, что в нее играли Петр I и великий русский полководец А. В. Суворов, который так объяснял свое

страстное увлечение: «Игра в _____ развивает глазомер, быстроту, натиск. Битою мечусь – это глазомер, битую бью – это быстрота, битую выбиваю – это натиск». Полководец, несомненно, был прав. Специалисты говорят, что игра в _____ развивает координацию движений и меткость. Вот почему эта игра особенно полезна детям.

(по материалам Википедии)

- Ты понял, почему игра так называется? Если затрудняешься, найди ответ на этот вопрос в дополнительной литературе или спроси у взрослых.

Коммуникативные задачи направлены на формирование у младших школьников прогностической самооценки. Например, учитель предлагает задания разного уровня трудности, и учащиеся должны самостоятельно определить свои реальные учебные возможности. Возможно применение игровых приемов, с помощью которых задается уровень сложности задания: *«Мы строим домик для друзей. На карточках-кирпичиках задания. На больших кирпичиках задания самые сложные, на маленьких – легкие. Если вы будете строить домик, используя большие кирпичики, вы построите его быстрее. Если – маленькие, то вы построите его прочнее».*

Исследованием установлено, что, применяя систему дифференцированных языковых задач, важно учитывать особенности учебной мотивации. Так, задания помещаются в конверты, а учащимся сообщается, что можно выбрать задания из любого конверта. Каждая группа заданий мотивирована на детей с преобладанием какого-либо учебного мотива. Например, на одном конверте красочная картинка, задания при этом самые обычные, на отработку навыка. Такие задания ориентированы на детей с эмоциональной мотивацией, для которых важна внешняя атрибутика. В другом конверте задания, которые можно выполнить в паре или группе. Он предназначен детям с преобладанием социальных мотивов. В третьем – творческие, нестандартные задания для тех, у кого есть познавательные мотивы. Каждый ребенок имеет право заметить конверт.

Если детям предлагаются задания одного уровня трудности, то необходима дифференциация степени объяснения задания: либо только цель задания, либо указание особенностей выполнения, либо подробная инструкция выполнения задания (возможен план или алгоритм).

В результате применения организационно-регулятивных задач у младших школьников формируются умения планировать собственную деятельность в соответ-

ствии с мотивами, поставленной задачей и условиями ее реализации, а также умения контролировать и корректировать результат выполнения задания.

Практико-ориентированные задачи, в свою очередь, создают на уроке речевые ситуации, позволяющие младшим школьникам осознать значимость теоретического материала и применить его на практике: *«Подбери для друзей слова с парными глухими и звонкими согласными, требующими проверки. Зашифруй эти слова в рисунках или ребусах», «Помоги одноклассникам подобрать проверочные слова и записать слова с изучаемой орфограммой правильно».* Сущность практико-ориентированных задач заключается в том, чтобы соединить процессы получения новых языковых знаний и применения их на практике. Этому может способствовать реализация исследовательской, проектной и другой творческой деятельности младших школьников в процессе освоения русского языка.

Целью исследовательской работы является выявление и развитие интеллектуально-речевых способностей учащихся, их активное включение в процесс самообразования и саморазвития. При этом ставятся такие задачи:

- 1) обучение учащихся работе с дополнительной научной литературой;
- 2) овладение языковыми знаниями, выходящими за пределы учебной программы;
- 3) расширение кругозора, повышение уровня языковых знаний;
- 4) совершенствование навыков самостоятельной работы учащихся.

На первых этапах научно-исследовательской работы учителю необходимо помогать младшим школьникам выбрать тему, определить гипотезу исследования, подобрать теоретическую литературу. Применительно к проблеме формирования учебно-научной речи можно рассмотреть следующие темы для исследования: *«Занимательный русский язык», «Слово в языке и речи», «Научный стиль речи в журналах для детей», «Русский язык в таблицах и алгоритмах»* и др. Младшие школьники исследуют феномены русского языка, особенности использования учебно-научной речи в учебниках, детской публицистике, художественной литературе, оформляют работы и выступают с докладами на школьных, городских научно-практических конференциях. Участие в исследовательской работе повышает познавательную активность школьников, развивает коммуникативные качества и творческую активность.

Создавая методику формирования учебно-научной речи, мы широко использовали метод проектов, так как он дает воз-

возможность реализовать на практике основные принципы общения:

- коммуникативный (изучение возможных путей поиска связи между учителем и обучаемым как средство общения);
- информационный (изучение сигналов, поступающих в каналы связи, с точки зрения их содержания и формы);
- гностический (изучение процессов восприятия и интерпретации сигналов, поступающих по каналам связи от одного человека к другому);
- результативный (изучение поведения людей под воздействием воспринятых ими сообщений, которые были переданы по тому или иному каналу связи).

В начальной школе вызывают интерес следующие типы проектов:

- информационные, предполагающие аналитическую работу с полученной информацией;
- исследовательские, направленные на развитие исследовательского мышления;
- прикладные, завершающиеся изготовлением полезных вещей (применительно к русскому языку – памятки, словари и др.), что позволяет школьнику глубже изучить языковой материал и почувствовать социальную значимость;
- творческие (выпуск газет, съемка фильмов, участие в инсценировках и т. д.), которые позволяют младшему школьнику проявить и развить свои способности;
- игровые, ролевые – познание через образ, взаимоотношения.

Метод проектов дает возможность организовать активное общение, в процессе которого формируются умения говорения, слушания, письма и чтения учебно-научной речи, обучающиеся овладевают научным стилем речи. В современной методике русского языка наблюдается недостаточная разработанность теоретической и методической базы проектной деятельности младших школьников, в то время как метод проектов является продуктивным при формировании умений, необходимых для изучения русского языка, в том числе и формирования учебно-научной речи. Основным дидактическим средством, которое организует успешную деятельность младшего школьника в выполнении проекта, служит проектное задание. Изучив и проанализировав исследования по реализации метода проекта, мы определили этапы работы над проектом в начальной школе.

1. Подготовка класса:

- создание творческой группы, мотивация детей;
- определение круга интересов учащихся группы/класса;

- выбор темы по следующим критериям: актуальность, уникальность, осуществимость.

2. Планирование:

- составление плана-наброска проектной работы: «Что мы должны сделать? Какие возникают вопросы? Как будем решать эти проблемы? Что будет результатом?» и т. д.;
- определение теоретической и практической значимости проекта;
- выдвижение гипотез, их анализ;
- определение вида продукта и формы его презентации;
- составление плана работы над проектом;
- распределение ролей в проектной группе;
- определение источников информации;
- уточнение целей проекта;
- определение учителем тех умений, которые ученик сможет сформировать при выполнении проекта.

3. Разработка:

- составление инструктивной карты для школьника (с указанием алгоритма действия);
- сбор и анализ информации;
- обсуждение и анализ возникших проблем;
- редактирование и корректировка текста доклада, формулирование выводов;
- оформление проекта.

4. Устная отчетность школьников о выполнении проектного задания - защита проекта.

5. Внедрение проекта:

- выставка продуктов деятельности в школе;
- использование учителями результатов ученических проектов при обучении детей;
- выступление перед родителями;
- сообщение в школьных средствах информации о состоявшейся работе.

6. Рефлексивная деятельность по результатам выполнения проекта:

- что сделано, для чего, с какой целью, что можно было сделать иначе;
- какие знания и умения понадобились, какие новые знания получили;
- как работала группа, вклад каждого, самооценка, взаимооценка;
- прогноз направления последующей проектной деятельности.

С целью получения качественного продукта рефлексия целесообразно проводить на каждом этапе работы.

Предлагаемые нами этапы носят ориентировочный и условный характер как для учителя, так и для школьника.

Приведем фрагмент занятия по русскому языку, проведенному посредством метода проекта в 3 классе.

Тема – «Части речи. Имя существительное».

Основные задачи учителя – формирование умений учащихся различать части речи, находить в речи имена существительные, выполнять морфологический разбор имен существительных.

Тема для проектного задания – «Грамматические категории имени существительного в русском и иностранных языках».

I. Вступительное слово учителя: «Наша речь состоит из предложений, предложения состоят из слов. С их помощью мы называем людей, животных, предметы, явления действительности, их признаки и действия. Ученые подсчитали, что мы чаще всего используем в нашей речи имена существительные. *Как вы думаете, почему?*

Во многих грамматиках – французской, немецкой, итальянской, датской, английской – имя существительное обозначается словом, происходящим от латинского «субстантивум», которое было в прямом родстве с существительным «субстанция». *Найдите в словаре толкование этого слова.*

Языковеды древнего мира не без основания полагали, что слова, называющие предметы, вещи, живые существа имеют дело с самой сущностью мира. Многие народы Европы сочли более подходящим перевести слово «субстантивум» на свой язык. В переводе на русский язык получилось «существительное» – родственное к словам «сущность» и «существо»».

II. Мотивация и планирование деятельности учащихся:

«Вспомните, что вы уже знаете об имени существительном. Как вы думаете, исчерпывающи ли ваши знания? Знаете ли вы, что предложный падеж раньше назывался сказательным, а современное имя ему дал великий русский ученый М. В. Ломоносов. В русском языке шесть падежей, в немецком – только четыре, а у финнов их целых пятнадцать. Но каждый народ прекрасно справляется со своими падежами.

Хотите узнать больше об этой интересной части речи – имени существительном? Подберите из различных источников (энциклопедии, сеть Интернет, учебники истории, словари русского и иностранного языков, журналы, спросите у взрослых), какие грамматические категории есть у имен существительных в русском и других языках. (Работа в группах, распределение ролей и круга исследования). В результате работы мы будем составлять сравнительную таблицу «Имя существительное», которая поможет ученикам нашего класса/школы посмотреть на эту часть речи глаза-

ми историка и филолога, будет опорой при выполнении морфологического разбора».

III. Исследование проблемы проекта на информационном уровне

Учащиеся осуществляют сбор информации, происходит ее обсуждение в группах, им предлагается образец выполнения проектного задания.

IV. Технологический этап: создание и испытание продуктов проекта

Учащиеся проводят подбор, анализ и обсуждение информации из различных источников, составляют таблицы и памятку для морфологического разбора имени существительного.

V. Составление текста устной презентации

VI. Представление результатов деятельности групп в виде устной презентации, памятки выполнения морфологического разбора имени существительного

VII. Анализ проделанной работы, выводы

Перечисленные этапы работы над данным проектом условны, так как весь этот процесс носит творческий характер. Учитель совместно с учащимися определяет сроки выполнения этапов, анализирует, соотносит с замыслом проекта, сопоставляет с уже проделанными и будущими этапами. В проанализированных источниках по методам проектной деятельности нами не обнаружены четкие методические рекомендации по разработке и проведению таких занятий. Между тем, на наш взгляд, метод проектов должен активно внедряться в практику проведения занятий по русскому языку в начальной школе, т. к. его продуктивность проявляется в активизации работы учащихся по освоению любой темы в курсе русского языка, в том числе, несомненно, при формировании учебно-научной речи у учащихся начальной школы.

Использование проектирования в процессе формирования учебно-научной речи младших школьников трудно переоценить. Этот метод дает возможность максимального раскрытия творческого потенциала всех субъектов образовательного процесса: ученика, учителя, родителей. Проектная деятельность нацеливает ребенка на обращение к взрослому как источнику информации, предоставляет ему возможность научиться находить и присваивать информацию в различных печатных изданиях и в интернет-ресурсах, определяет индивидуальный маршрут развития младшего школьника.

Таким образом, применение системы дифференцированных языковых задач при формировании учебно-научной речи младших школьников позволяет создать оптимальные условия для выявления способностей и их развития у каждого обучаемого, обеспечивает вы-

сокую познавательную активность учащихся на основе совместной продуктивной деятель-

ности и, как следствие, способствует формированию у них учебно-научной речи.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Зырянова Е. А. Коммуникативная задача как методико-технологическая составляющая формирования умений речевого этикета младших школьников // Вестник Челябинского гос. пед. ун-та. 2012. №5. С. 87-95.

2. Мишанова О. Г. Методика коммуникативной подготовки как инновационная стратегия начального языкового образования // Инновационные тренды в современной образовательной деятельности : коллект. моногр. М. : ВЛАДОС, 2013. С. 275-304.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: <http://standart.edu.ru>.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. Е. А. Казаева.