

УДК 372.46:371.321  
ББК 4426.819=411.2-243

ГСНТИ 14.35.09

Код ВАК 13.00.02

### **Зайцева Евгения Анатольевна,**

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства; аспирант, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26; e-mail: e.a.zaitceva436@yandex.ru

### **Коротаева Евгения Владиславовна,**

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26; e-mail: e.v.korotaeva@yandex.ru.

## **МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** диалог; диалоговая форма общения; учебный диалог; уроки русского языка в начальной школе; методика организации учебного диалога для младшего школьника.

**АННОТАЦИЯ.** Разрабатывая методику организации учебного диалога на уроках русского языка для начальной школы, необходимо изначально заложить в процесс и результат обучения не только установку на передачу-усвоение знаний, но и на актуализацию «интеллектуального, духовно-нравственного, творческого» (по ФГОС НОО) потенциала личности учащегося. Однако, несмотря на заявленную диалоговую направленность обучения на уроках русского языка в третьем классе, как содержание, так и форма заданий в большинстве своем не предусматривают поле для интересных диалоговых ситуаций. Следовательно, необходим поиск дидактических оснований, позволяющих раскрывать и максимально реализовывать возможности уроков русского языка в школе в означенном направлении. Предлагаемая авторская методика включает следующие этапы: общее знакомство учащихся с диалоговой формой обучения, освоение методов общения, правил организации диалогических отношений, отработка и развитие диалогических умений на уроке, применение диалогических умений в новых учебных ситуациях. На каждом этапе происходит смена приоритетности функций диалога, ведущей роли среди участников диалоговых ситуаций, текстов (содержания), методов и приемов включения в диалоговую ситуацию. В результате погружения в методику организации диалога на уроках русского языка у третьеклассников формируется умение видеть не только конкретно-познавательную, но и коммуникативно-развивающую и социально-ориентационные задачи процесса обучения, совершенствуются навыки межличностного взаимодействия с окружающими людьми, развивается субъектность в учебной, познавательной (и иной) деятельности.

### **Zaitseva Evgenia Anatolievna,**

Post-graduate Student, Senior Lecturer of Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

### **Korotayeva Evgenia Vladislavovna,**

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

## **THE METHODS OF TRAINING DIALOGUE AT THE RUSSIAN LANGUAGE LESSONS IN PRIMARY SCHOOLS: THE QUESTIONS OF THEORY AND PRACTICE**

**KEY WORDS:** dialogue; dialogic form of communication; classroom dialogue; primary school lessons of Russian; methods of organization of classroom dialogue of junior primary school pupils.

**ABSTRACT.** While working out the methodology of organization of classroom dialogue at primary school lessons of Russian it is necessary to include in the process and result of teaching not only the aim of transfer and assimilation of knowledge, but also of actualization of “intellectual, moral-spiritual and creative” (according to the Federal State Educational Standard of Primary General Education) potential of the pupil’s personality. Nevertheless, despite the proclaimed dialogic character of education at the lessons of Russian in the 3rd form, both content and form of tasks in the majority of cases do not presuppose a field for creating interesting classroom dialogue situations. Therefore, it is necessary to search for didactic possibilities that would allow discovery and maximum realization the potential of the school Russian language lessons in the identified direction. The proposed authored methodology combines the following stages: general acquaintance of pupils with dialogic form of instruction, learning the methods of communication and rules of organization of dialogic relations, training and development of dialogic skills at the lesson and use of dialogic skills in new classroom situations. Each stage involves a change of priority of dialogue functions, the leading role of different participants of dialogue situations, texts (content) and methods and techniques of inclusion into the situation of the dialogue. As a result of immersion into the methodology of organization of dialogue at the lessons of Russian, the 3rd form pupils form the ability to see not only the concrete cognitive purpose, but also the communicative-developing and socio-orienting aims of the education process; the skills of interpersonal interaction with other people are further perfected and the role of the subject of educational, cognitive and any other activity is raised high.

**П**едагог, формируя (используя) то или иное методическое основание, как правило, ориентируется на ключевые

вопросы, помогающие наиболее оптимально конструировать процесс обучения: зачем учить, чему учить, как учить, с каким ре-

зультатом? (И. П. Подласый, П. И. Пидкасистый, А. В. Хуторской и др.). Ответы на эти вопросы стали основными пунктами в разработке и реализации методики организации учебного диалога на уроках русского языка в начальной школе, задающими определенную логику представления данного опыта обучения.

Прежде всего необходимо ответить на вопрос «зачем учить?». Собственно, наиболее общий ответ содержится в «Законе об Образовании в Российской Федерации», где образование как таковое характеризуется как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» (ст. 2) [14].

Многоаспектность школьного обучения подчеркивают также А. А. Реан и Я. Л. Коломинский: «Школа как социальный институт должна готовить к жизни. <...>. Развитие человека в школе как личности и субъекта деятельности обязательно включает в себя: развитие интеллекта; развитие эмоциональной сферы; развитие устойчивости к стрессорам; развитие уверенности в себе и приятие себя; развитие позитивного отношения к миру и приятие других; развитие самостоятельности, автономности; развитие мотивации самоактуализации, самосовершенствования» [11, с. 52].

Следовательно, соотнося разрабатываемую методику организации учебного диалога на уроках русского для начальной школы с государственными и общественными ожиданиями (а это как раз и обозначено в законе), мы должны изначально заложить в процесс и результат обучения не только установку на передачу-усвоение знаний, но и актуализацию «интеллектуального, духовно-нравственного, творческого» потенциала личности учащегося. Достижение этой цели предполагается через реализацию триединства задач, которые составляют основу предлагаемой методики: конкретно-познавательная, коммуникативно-развивающая, социально ориентационная [5]. И, как показала практика, именно учебный диалог обладает наибольшими возможностями для решения означенных задач. Традиционно учебный диалог на уроках русского языка нацелен на решение су-

губо лингвистических (фонетических, грамматических и др.) заданий, обусловленных самим изучаемым материалом. Но при этом именно диалоговое общение создает условия для реализации коммуникативно развивающей функции обучения, в процессе которой у учащихся вырабатываются навыки совместной работы в группе, диаде. А смысловое содержание изучаемых текстов может (и должно) быть ориентировано на осмысление, обсуждение общественно и личностно значимых вопросов, что расширяет поле образовательного процесса, выводя его за пределы учебного класса.

Следующий вопрос «*чему учить?*». Ответ на него касается прежде всего содержания обучения, которое представлено в обобщенном виде в Федеральных государственных образовательных стандартах, а более конкретно – в соответствующих учебниках и учебных комплексах к ним.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего обучения описывает образовательные достижения ученика (учебные и воспитательные) следующим образом: любящий свой народ, свой край и свою Родину; уважающий и принимающий ценности семьи и общества; любознательный, активно и заинтересованно познающий мир; владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности; доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение и др. [13]. Очевидно, что названные характеристики представляют собой *совокупный* результат достижений младшего школьника, но при этом не менее очевидно и то, что изучение каждого учебного предмета должно быть нацелено на максимальное приближение к ожидаемому результату.

Так ли это в реальности? Проанализируем некоторые учебники по русскому языку для учащихся третьего класса с позиций того, насколько они ориентированы на решение всех трех – конкретно-познавательной, коммуникативно-развивающей, социально ориентационной – задач в процессе обучения.

Были проанализированы следующие учебники по русскому языку для 3-го класса: В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. Образовательная система «Школа России»; Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина. Образовательная система «Перспектива»; Т. Г. Рамзаева. Образовательная система «РИТМ»; Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева, О. В. Пронина. Образовательная система «Школа 2100» [1; 2; 4; 10].

В процессе анализа выяснилось, что авторы всех учебников предполагают диалого-

вые формы обучения (в учебнике Л. Ф. Климановой, Т. В. Бабушкиной даже выведены специальные герои – профессор Самоваров и учащиеся Аня и Ваня, с помощью которых организуются диалоговые ситуации). Однако методическое обеспечение учебных диалогов представлено в наиболее обобщенном виде, поскольку форма заданий и содержание упражнений не всегда соответствуют установке на учебный диалог.

Прежде всего, с точки зрения содержания текстов упражнений, подавляющее большинство заданий ориентировано на проговаривание собственно лингвистических аспектов изучаемого материала. Например: «Найдите в тексте диалог. Объясните, как вы его узнали. Спишите диалог. Выразительно прочитайте диалог по ролям» [10]. Как нужно выполнить задание «объясните, как вы его узнали»? – в диалог-диаде, в ответах на вопросы учителя, мысленно? Да и выразительное чтение скорее является внешней оболочкой для диалога. Или другое задание: «Прочитайте. Обсудите, как бы вы ответили на какой-либо из этих вопросов». Как должен происходить процесс обсуждения? Учил кто-либо третьеклассников этой особой форме общения?

Помимо этого, чтобы диалог между участниками состоялся, необходимо, чтобы обсуждаемый материал содержал некоторую проблему. Между тем, как показал анализ учебных пособий, более 70% учебных текстов ориентированы на описание природы или являются цитатами из произведений классиков. Такой подход ориентирует на формирование эстетического отношения к окружающей природе, помогает узнаванию литературных произведений, но он не содержит области для различных точек зрения (лес и животных в разной степени любят все, спорить тут особенно не о чем...). Это минимизирует возможность организовать активный, полноценный (т. е. реализующий все три задачи обучения) диалог для учащихся на уроках.

В итоге, несмотря на заявленную диалоговую направленность обучения на уроках русского языка в третьем классе, как содержание, так и форма заданий в большинстве своем не предусматривают поле для интересных диалоговых ситуаций.

Между тем одной из задач современной методики обучения русскому языку является формирование «языковой личности» (Ю. Н. Караулов, А. В. Пузырев, М. Л. Кусова и др.), структура которой включает не только вербально-семантический, но и лингвокогнитивный (представляющий тезаурус личности, в котором запечатлен «образ мира») и мотивацион-

ный, уровень деятельностно-коммуникативных потребностей личности [3; 6].

Следовательно, необходим поиск дидактических оснований, позволяющих раскрывать и максимально реализовывать возможности уроков русского языка в школе в означенном направлении.

Следующий вопрос «как учить?» наиболее близок к самому явлению методики, понимаемой как система методов, методических приемов, форм организации занятий с учащимися.

Известно, что целостность любого явления складывается из адекватной интеграции содержания и формы. Поэтому неотъемлемой частью продуктивной методики обучения являются методы, приемы, формы организации учебно-воспитательного процесса, последовательно представленные по этапам.

Предлагаемая авторская методика реализации учебного диалога на уроках русского языка в начальной школе включает следующие этапы: общее знакомство учащихся с диалоговой формой обучения, освоение методов общения, правил организации диалогических отношений, отработка и развитие диалогических умений на уроке, применение диалогических умений в новых учебных ситуациях.

Представленная авторская методика частично пересекается с рекомендациями, данными С. Поздеевой, которая также отмечает важность актуализации проблемы для организации диалога, обсуждение различных версий, подведение итогов, обсуждение результатов. Однако данный подход носит наиболее общий характер и не подкрепляется соответствующим учебным материалом [8].

Рассмотрим авторскую методику реализации учебного диалога на уроках русского языка в начальной школе поэтапно.

1. *Общее знакомство учащихся с диалоговой формой обучения.* Младшие школьники уже в определенной степени знакомы (по материалам учебника русского языка) с диалогом как формой устной речи. Однако диалог как особая форма межличностной коммуникации детьми еще не осмысливается, не осознается и тот аспект, что такой диалог требует построения определенных отношений между участниками беседы и т. д.

Поэтому задача данного этапа заключается в «погружении» в диалог, актуализации и амплификации знаний о диалоге, его формах, назначении в жизни и деятельности человека. В связи с этим в процессе данного этапа реализуются все функции учебного диалога – учебно-познавательная,

коммуникативно-развивающая, социально ориентационная – в общем.

Стимульным материалом для построения учебного диалога являются обычные вопросы учителя (по учебному материалу), «ограничивающие» вопросы (например, такие, на которые можно ответить или только «да», или только «нет»), «последовательные» вопросы (при которых ответ ученика становится основой для следующего вопроса, например, «Какой знак нужно поставить в этом предложении?», «Почему именно вопросительный знак?», «Какое слово в предложении «подсказало» вам, что это вопросительное предложение?» и т. д.); «вопросы-ловушки» (связанные со смысловой многозначностью слов, изменением смысла лексической единицы в зависимости от знака препинания – классическое «казнить нельзя помиловать» и т. д.).

Субъектами диалога на этом этапе являются учитель и ученик. Основой этого диалога является вопросно-ответная форма при ведущей роли учителя. На данном этапе учащиеся знакомятся и привыкают к организуемым диалоговым ситуациям, ведущую роль в которых пока играет учитель.

2. Следующий этап нацелен на *отработку диалогических умений учащихся в парах* (ученик-учитель, ученик-ученик). Поэтому основной – доминирующей – функцией учебного диалога на данном этапе становится коммуникативно развивающая.

Казалось бы, такое простое занятие слушать и слышать вопросы, правильно отвечать на них. Однако, как показывает практика, дети не всегда слышат весь вопрос, часто ухватывают одно-два слова и выстраивают свой ответ именно на опоре этих слов. Но такой ответ уводит учебный диалог от главной идеи, требует постоянной коррекции.

В связи с этим детям предлагаются следующие несложные приемы, позволяющие строить учебный диалог в его полноте: блиц-опрос, где точность вопросов обуславливает краткость и адекватность ответов (при наличии соответствующих знаний); использование уточняющих вопросов «Правильно ли я тебя понял, ты спрашиваешь о...?»; установления правил диалога – говорить так, чтобы быть понятным, высказываться непосредственно по теме, избегать лишней информации, критиковать идеи, а не личности и т. д.; создание поля для столкновения различных точек зрения (например, в начале урока учитель прикрепляет на доску цитату, эпитафию или др. и только в конце урока обращается к ней, предлагая ребятам подумать, насколько материал урока был связан с этой фразой; для беседы важно, чтобы эти обращения не имели

прямолинейного толкования, создавая возможность увидеть различные грани и цитаты, и урока).

Субъектами диалога на втором этапе вновь являются и учитель, и ученик. Но заметно активизируется роль учащегося: из объекта, включенного в диалог по формальным признакам, он постепенно превращается в субъекта, влияющего и на форму диалога, и на его содержание. Однако эта диалоговая активность проявляется пока при небольшом количестве участвующих в диалоге сторон: диада (ученик-ученик), триада (учитель-ученик, ученик),

3. Следующий этап методики направлен на *отработку диалогических умений учащихся в микрогруппах* (учитель – группа учеников, ученик – группа учеников).

В связи с этим на данном этапе доминирующими можно назвать две функции учебного диалога: коммуникативно развивающую и социально ориентационную. За учителем сохраняется роль супервизора и корректора как в процессе диалогов, так и на стадии подведения итогов.

Приемы и методы, реализуемые на данном этапе методики:

- «шапка вопросов»: ученик (представитель одной команды, группы) достает из «шапки» вопрос, связанный с изучаемым или изученным учебным материалом, и задает его соперничающей группе учеников; при этом он должен оценить правильность полученного ответа; в результате обе группы получают (или не получают) баллы, а сам учащийся учится быть ответственным за высказанные оценки, чувствовать себя частью команды и т. д., что формирует в нем социально-ориентированные качества;

- «исправленные тексты»: группам раздаются тексты с заданием исправить ошибки (например, «Кто быстрее найдет иноязычные слова и заменит их русскими?»

1. При проверке было выявлено много дефектов. 2. Он пишет мемуары. 3. Ваши аргументы убедительны. 4. Все работали с энтузиазмом. 5. Мы гордимся нашим голкипером» и пр. Или перевести на «русский понятный» известную фразу о том, что «Глокая куздра штеко будланула бокра и курдя чит бокренка» и т. п.). После чего «спикер» от каждой группы представляет результаты работы, отвечает на вопросы учителя и соперников;

- ролевая игра «Интервью с ...». Члены микрогруппы должны придумать вопросы к беседе с одним из соперников, выбрать «журналиста», которому придется провести это интервью, при этом не забыть, что содержание должно быть связано с русским языком; позже оценивается качество вопро-

сов, качество проведенных интервью, качество ответов и т. д..

4. Завершающий (с точки зрения методики) этап ориентирован на *творческую организацию учебного диалога самими учащимися*. На этом этапе вновь все три функции учебного диалога становятся равнозначными. Однако к этому этапу у учащихся уже имеются и представления о вариантах организации учебного диалога и определенные умения в этом виде общения.

В связи с этим сам процесс и подготовки, и проведения диалога делегируется третьеклассниками, потому-то он определен как творческая организация учебного диалога. Роль учителя заключается в общей координации самого занятия и коррекции (сопровождения, а не доминирования) на стадии оценивания.

Например, группам учащихся раздаются рисунки, репродукции. Нужно составить вопросы к тексту таким образом, чтобы соперники в своих ответах выстроили небольшой рассказ, зарисовку. Эти творения заслушиваются, а затем делается вывод о качестве вопросов (насколько они были логичны, отражали суть картины и пр.) и цельности получившихся рассказов.

Другая ситуация, когда класс разбивается на группы, каждая группа получает небольшой текст и задание: убрать гласные, или знаки препинания, или знаки в конце предложений и пр. Кроме того, нужно составить вопросы к тексту (не менее трех), обязательно выйдя при этом на проблемы общения между людьми.

Стоит сказать, что трудность этого задания заключается и в подборке текстов. Мы пришли к выводу, что подборку текстов имеет смысл формировать из всех учебников по русскому языку. Тогда из учебника Л. Ф. Климановой, Т. В. Бабушкиной можно взять текст, посвященный фамилиям людей, с обязательным выходом на фамилии и династии учащихся; в учебнике Т. Г. Рамзаевой обратиться к тексту о городах и селах России с последующим заданием учащимся составить рассказ о своем городе; позаимствовать текст упражнения из учебника Р. Н. Бунеева, Е. В. Бунеевой, О. В. Прониной, обращенный к увлечениям детей, и выйти на разговор о хобби учеников, их родителей и т. д.

В итоге, как мы видим, совокупность таких собранных текстов действительно дает возможность для организации заинтересованного, творческого диалога для учащихся, который охватывает все основные задачи обучения – учебную, развивающую, воспитывающую.

Таким образом, от этапа к этапу происходят изменения в целеполагании самой

методики, приоритетности функций учебного диалога, ролях участников диалогических отношений, причем для учителя эта смена идет от явно активной позиции к завуалированной, а для учащихся, напротив, от ведомых к условно ведущим. Именно с учетом этих этапов учебный диалог становится действенным средством формирования развития младших школьников.

И наконец, ответ на вопрос «С каким результатом?». Годичная апробация методики внедрения учебного диалога на уроках русского языка для учащихся третьих классов показала следующее:

- у младших школьников улучшились учебные результаты в освоении русского языка как предметной области. Согласно ФГОС НОО [13], ученики действительно понимают, что язык представляет собой явление национальной культуры и основное средство человеческого общения, они научились вычленять определенные действия с языковыми единицами и использовать их для решения познавательных, практических и коммуникативных задач;

- среди метапредметных достижений сами дети и учителя называют активное использование речевых средств для решения коммуникативных и познавательных задач, умение слушать собеседника и вести диалог, готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;

- в области личностных достижений намечена позитивная динамика таких качеств, как формирование уважительного отношения к иному мнению, развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей и др.

Обобщая представленную методику организации учебного диалога на уроках русского языка для третьеклассников, отметим следующее.

Процесс освоения учебного диалога на уроках русского языка (в третьем классе) с точки зрения психодидактики предполагает следующую последовательность: индивидуальное знакомство с технологией диалогового общения, индивидуальные техники включения в учебный диалог, индивидуальная переработка техники включения в учебный диалог, творческое освоение организации учебного диалога и диалоговых ситуаций.

В результате погружения в методику организации диалога на уроках русского языка у третьеклассников формируется умение видеть не только конкретно-

познавательную, но и коммуникативно развивающую и социально ориентационную задачи процесса обучения, совершенствуются навыки межличностного взаимодействия с окружающими людьми, развивается субъектность в учебной, познавательной (и иной) деятельности

За последние годы изменилось само понимание диалога. Так, в 80-х гг. прошлого века трактовка диалога была ориентирована преимущественно на вербальную форму общения («разговор между двумя или несколькими лицами», «часть литературно-

го произведения, представляющая собой разговор двух лиц» [12, с. 397]). Однако с начала XXI века диалог рассматривается как форма общения, межличностной коммуникации, в которой значимо не только содержание самой беседы, но и конструирование отношений беседующих сторон. Очевидно, что к такой форме коммуникации необходимо готовить еще в школьные годы. Обучение, и предлагаемые методики модернизации обучения должны учитывать эти аспекты.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Бунеев Р. Н. Русский язык. Учебник. 3 класс. М. : Баласс, 2013.
2. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык. 3 класс. М. : Просвещение, 2013.
3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М. : ЛКИ, 1987.
4. Климанова Л. Ф., Бабушкина Т. В. Русский язык. 3 класс : учебник. М. : Просвещение, 2009.
5. Коротаева Е. В., Зайцева Е. А. Возможности учебного диалога в обучении развитии младшего школьника // Педагогическое образование в России. 2014. № 12. С. 166-170.
6. Кусова М. Л. Развитие языковой личности младшего школьника в процессе филологического образования // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2008. № 6. С. 45-53.
7. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого. М: Педагогическое общество России, 1998.
8. Поздеева С. Н. Как организовать учебный диалог в начальной школе // Начальная школа. 2003. №4. С. 14-15.
9. Подласый И. П. Педагогика начальной школы. М. : Владос, 2008.
10. Рамзаева Т. Г. Русский язык : учебник для 3 класса. М. : Дрофа, 2009.
11. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008.
12. Словарь русского языка : В 4 т. / Под ред. М. С. Шевелиной, Ю. Ф. Дашуниной, Г. Н. Лебедевой и др. Т. 1. М. : Русский язык, 1985.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. М. : Просвещение, 2011.
14. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М. : Омега-Л., 2014.
15. Хуторской А. В. Функции дидактики и методики обучения в проектировании и реализации образовательного процесса. URL: <http://www.khutorskoy.ru/be/2007/0312/index.htm> (12.03.2015).

### LITERATURE

1. Buneev R. N. Russkiy yazyk. Uchebnik. 3 klass. M. : Balass, 2013.
2. Kanakina V. P., Goretskiy V. G. Russkiy yazyk. 3 klass. M. : Prosveshchenie, 2013.
3. Karaulov Yu. N. Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost'. M. : LKI, 1987.
4. Klimanova L. F., Babushkina T. V. Russkiy yazyk. 3 klass : uchebnik. M. : Prosveshchenie, 2009.
5. Korotaeva E. V., Zaytseva E. A. Vozmozhnosti uchebnogo dialoga v obuchenii razvitiy mladshogo shkol'nika // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2014. № 12. S. 166-170.
6. Kusova M. L. Razvitiye yazykovoy lichnosti mladshogo shkol'nika v protsesse filologicheskogo ob-razovaniya // Psikholingvisticheskie aspekty izucheniya rechevoy deyatel'nosti. 2008. № 6. S. 45-53.
7. Pedagogika : ucheb. posobie dlya stud. ped. vuzov i ped. kolledzhey / Pod red. P. I. Pidkassistogo. M: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 1998.
8. Pozdeeva S. N. Kak organizovat' uchebnyy dialog v nachal'noy shkole // Nachal'naya shko-la. 2003. №4. S. 14-15.
9. Podlasyy I. P. Pedagogika nachal'noy shkoly. M. : Vlados, 2008.
10. Ramzaeva T. G. Russkiy yazyk : uchebnik dlya 3 klassa. M. : Drofa, 2009.
11. Rean A. A., Kolominskiy Ya. L. Sotsial'naya pedagogicheskaya psikhologiya. SPb. : Praym-EVROZNAK, 2008.
12. Slovar' russkogo yazyka : V 4 t. / Pod red. M. S. Shevelinoy, Yu. F. Dashuninoy, G. N. Lebedevoy i dr. T. 1. M. : Russkiy yazyk, 1985.
13. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya: tekst s izm. i dop. na 2011 g. M. : Prosveshchenie, 2011.
14. Federal'nyy zakon «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii». M. : Omega-L., 2014.
15. Khutorskoy A. V. Funktsii didaktiki i metodiki obucheniya v proektirovani i realizatsii obra-zovatel'nogo protsesssa. URL: <http://www.khutorskoy.ru/be/2007/0312/index.htm> (12.03.2015).

Статью рекомендует д-р филол. наук, проф. М. Л. Кусова.