

На правах рукописи



Донская Наталья Александровна

**ФОРМИРОВАНИЕ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ТОПОСА «ОПРЕДЕЛЕНИЕ»**

Специальность 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания
(русский язык)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Москва – 2022

Работа выполнена в департаменте методики обучения института педагогики и психологии образования Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»

Научный руководитель **Ассуирова Лариса Владимировна**,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор департамента методики обучения
института педагогики и психологии
образования ГАОУ ВО «Московский
городской педагогический университет»

Официальные оппоненты: **Богданова Елена Святославовна**,
доктор педагогических наук, доцент,
доцент кафедры гуманитарных и
естественно-научных дисциплин и методики
их преподавания ФГБОУ ВО «Рязанский
государственный университет имени С.А.
Есенина»

Вершинина Наталья Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры методики дошкольного и
начального образования ФГБОУ ВО
«Мордовский государственный
педагогический университет имени М.Е.
Евсевьева»

Ведущая организация: ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»

Защита состоится 27 сентября 2022 года в 11.00 часов на заседании диссертационного совета 72.2.007.06 на базе ГАОУ ВО МГПУ по адресу: 105064, г. Москва, Малый Казенный переулок, д. 5 Б.

С диссертацией можно ознакомиться в Фундаментальной библиотеке ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет» по адресу: 129226, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр., д. 4 и на сайте ГАОУ ВО МГПУ www.mgpu.ru

Автореферат разослан «__» _____ 2022 года.

Ученый секретарь диссертационного совета,

кандидат педагогических наук, доцент



О.О. Корзун

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования от 2018 года, один из главных показателей качества образования младших школьников – это развитость текстовой и коммуникативной компетенций. Проблема формирования этих компетенций не имеет окончательного решения, что свидетельствует о большом теоретическом и эмпирическом потенциале разработок в данном направлении.

Центральным понятием, изучение которого обеспечивает эффективность формирования текстовой компетенции и составляющих основу текстовых умений, является «текст», рассматриваемый учеными как единица языка, единица речи и единица коммуникации (М.М. Бахтин, Н.С. Болотнова, Т.М. Воителева, И.Р. Гальперин, А.Д. Дейкина, Т.М. Дридзе, Г.А. Золотова, Н.А. Ипполитова, В.И. Капинос, Л.М. Лосева, М.Р. Львов, С.И. Львова, О.И. Москальская, З.С. Смелкова, Г.Я. Солганик, О.В. Филиппова и др.). М.М. Бахтин отмечал, что человек всегда выражает себя с помощью текста, высказывания: «Где нет текста, там нет и объекта для исследования и мышления» (М.М. Бахтин, 1997, с. 287).

При формировании текстовых умений, изучению которых уделяли внимание известные методисты М.Т. Баранов, Е.В. Бунеева, Т.А. Ладыженская, М.С. Соловейчик и др., необходимо направлять деятельность учащихся не только на анализ, но и на продуцирование текста, на создание собственных произведений. Сопряжение аналитических, репродуктивных и продуктивных направлений деятельности поможет сформировать текстовые умения.

Очевидно, что эффективность осуществления названных учебных действий повышается, если у школьника сформированы представления о структурно-смысловых компонентах текста, так как последние представляют собой единство обобщенного содержания и структуры микротем, составляющих наполнение целого речевого произведения. Поэтому обеспечить эффективность формирования текстовых умений может использование такого приема, как создание фрагментов текста по определенным речевым формулам, топосам. Топос – структурно-смысловая модель, на базе которой создаются фрагменты текста, включаемые в полный текст. Одним из топосов является модель «определение», используемая в текстах разных стилей и жанров.

В учебниках и программах не существует рекомендаций по использованию речевой модели «определение». Между тем, опора на данную

модель позволит эффективно формировать текстовые умения, поскольку прежде, чем дать определение предмета речи, выявляется тема высказывания, анализируется место нахождения созданного на основе топоса фрагмента, применяются необходимые для точности определения языковые средства. Таким образом, при конструировании текста с опорой на модель формируются выделяемые исследователями текстовые **базовые**, а также **специальные** умения, работа над которыми становится возможной только при соединении процессов создания высказывания и ориентации на «определение» как структурно-смысловой компонент.

В отношении сказанного в практике преподавания русского языка в начальной школе выделяется ряд противоречий, которые существуют в данный момент:

– между существующими методиками формирования текстовых умений, опирающихся на сочетание упражнений разного вида, и отсутствием концепции их формирования на основе структурно-смысловых моделей;

– между имеющимся практическим опытом преподавания русского языка в области формирования текстовых умений и отсутствием обращенности к практическим основам риторической науки, в том числе к топосам;

– между задачами обучения, требующими формирования текстовых и коммуникативных компетенций, и недостаточным уровнем владения ими младшими школьниками.

Данные противоречия определили **проблему** исследования: при каких условиях введение в практику обучения топоса «определение» повысит эффективность формирования текстовых умений младших школьников?

Объект исследования: процесс развития текстовых умений у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: методические условия развития текстовых умений младших школьников на основе топоса «определение».

Цель исследования – создание обоснованной, теоретически и экспериментально проверенной методики формирования текстовых умений у младших школьников на основе топоса «определение».

Гипотеза исследования строится на предположении о том, что с применением топоса «определение» формирование текстовых умений будет более эффективным, чем в существующей практике, при следующих условиях:

– если на основе топоса «определение» будут конкретизированы базовые текстовые умения: определять тему текста и озаглавливать текст по

теме; выявлять основную (главную) мысль текста и озаглавливать текст по этому параметру; отбирать языковой материал в соответствии с темой и основной мыслью текста; устанавливать порядок предложений в тексте в соответствии с логикой развития основной мысли;

– если в содержание работы по развитию речи младших школьников будут включены специальные текстовые умения, формируемые при обучении младших школьников на основе топоса «определение»: умение выделять смысловую часть «определение» в прочитанном тексте; определять место данной смысловой части в тексте в соответствии с требованиями его цельности; формулировать определение предмета речи в соответствии с требованием функционального стиля; обеспечивать смысловую целостность формулировки определения;

– если формирование текстовых умений осуществляется на основе текстоцентрического подхода к изучению тех программных тем курса «Русский язык», дидактический материал которых потенциально способствует организации деятельности школьников по созданию высказывания на основе структурно-смысловой модели «определение».

Исходя из целей, предмета, объекта и гипотезы диссертационного исследования были сформулированы **основные задачи**, которые решаются в работе:

1) на основе анализа психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы выявить концептуальные для данного исследования понятия и уточнить сущность ключевых понятий – текст, текстовая компетенция, текстовая категория, текстовые умения, структурно-смысловая модель, топос «определение»;

2) выявить проблемные зоны развития текстовых умений; исследовать современные учебно-методические комплекты по русскому языку с точки зрения формирования текстовых умений и использования с этой целью топоса «определение»; отобрать базовые и специальные текстовые умения, формируемые при использовании топоса «определение»;

3) разработать концепцию программы опытного обучения: систему заданий, способствующую формированию текстовых умений младших школьников на основе топоса «определение»;

4) отобрать из дидактического материала учебника по русскому языку тот, который подходит для формирования текстовых умений на основе топоса «определение» с целью апробации его в ходе опытного обучения во время учебных занятий по развитию речи у учеников начальных классов, а также подобрать дополнительный текстовый материал, на основе которого

будет осуществляться усвоение учащимися структурно-смысловой модели «определение»;

5) экспериментально проверить и оценить, насколько эффективной является разработанная методическая система формирования текстовых умений при работе с моделью «определение».

Обозначенные задачи определили выбор **методов исследования**.

Теоретические: анализ лингвистической, методической и психолого-педагогической литературы; анализ и синтез теоретического и эмпирического материала; вероятностное прогнозирование хода и результатов исследования; моделирование;

Эмпирические: наблюдение за образовательным процессом; анализ учебно-методических комплектов по русскому языку; наблюдение за деятельностью участников образовательного процесса; анализ продуктов речевой деятельности учащихся; анкетирование; тестирование; опытное обучение; эксперимент;

Социологические: анкетирование учащихся начальных классов.

Методологической основой исследования послужили:

- теория речевой деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев; П.Г. Щедровицкий);
- концепции текста и текстовых категорий (М.М. Бахтин, Н.С. Болотнова, Н.С. Валгина, И.Р. Гальперин, Т.М. Дридзе, Н.А. Ипполитова и др.);
- базисные положения подходов к обучению русскому языку учащихся младшего школьного возраста (М.Т. Баранов, Н.С. Болотнова, Е.И. Никитина, Т.А. Ладыженская, М.С. Соловейчик, Г.С. Щеголева и др.);
- концептуальные положения дидактики (К.Д. Ушинский, Ю.К. Бабанский, Б.С. Гершунский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Н.С. Розов, М.А. Скаткин и др.).

Теоретические основы исследования составили:

- концептуальные положения в области обучения риторике в школе (Л.Г. Антонова, Л.В. Ассуирова, Н.Д. Десяева, Н.В. Ладыженская, Т.А. Ладыженская, А.К. Михальская, О.А. Сальникова, З.С. Смелкова, Л.В. Хаймович и др.);
- теория топосов (Аристотель, М.В. Ломоносов, Н.Ф. Кошанский, В.И. Аннушкин, Л.В. Ассуирова, Н.А. Безменова, А.А. Волков, А.К. Михальская, Ю.В. Рождественский и др.).

Организация и этапы исследования. Исследования проводились с 2016 по 2019 годы в начальных классах МБОУ «Видновская СОШ № 5 с углубленным изучением отдельных предметов». В процессе проведения первого этапа (2016–2017) была изучена литература по теме исследования, а также проанализирован опыт ведущих учителей и методистов в области методики развития речи. На втором этапе (2017–2018) осуществлен констатирующий эксперимент с целью определения уровня сформированности у учащихся младшего школьного возраста текстовых умений в целом и умения работать с определениями в частности. На третьем этапе (2018–2019) во время обучающего эксперимента происходила проверка эффективности разработанной системы заданий, используемого в практике проведения уроков русского языка отобранного дидактического материала, применение наиболее продуктивных методов и приемов, направленных на формирование у детей тех или иных текстовых умений; обрабатывались и интерпретировались результаты данных проведенных экспериментов.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

- 1) представлено описание топоса «определение» как структурно-смысловой модели, изучение которой позволит сформировать текстовые умения у младших школьников;
- 2) доказана возможность использования топоса «определение» для развития текстовых умений: базовых (определять тему текста и озаглавливать его по теме; выявлять основную (главную) мысль текста и озаглавливать его по этому параметру; отбирать языковой материал в соответствии с темой и основной мыслью; устанавливать порядок предложений в тексте в соответствии с логикой развития основной мысли) и специальных (выделение смысловой части «определение» в прочитанном тексте; определение места данной смысловой части в тексте в соответствии с требованиями цельности текста; формулирование определения понятия в соответствии с требованием функционального стиля; обеспечение смысловой целостности формулировки определения, грамматической связанности ее частей);
- 3) разработаны концептуальные положения методической системы формирования текстовых умений на основе топоса «определение»;
- 4) отобран дидактический материал, стимулирующий развитие текстовых умений младших школьников на основе топоса «определение».

Теоретическая значимость диссертационной работы обусловлена тем, что обоснована целесообразность развития текстовых умений на основе топоса «определение»; доказана взаимосвязь создания текста-определения и

формирования текстовых умений в процессе работы над структурно-смысловой моделью «определение»; описана методика формирования текстовых умений в процессе обучения младших школьников структурно-смысловой модели «определение».

Практическая значимость диссертационного исследования:

- предложена система заданий, направленных на создание высказывания на основе топоса «определение», способствующая формированию базовых и специальных текстовых умений младших школьников;
- представлена программа для учащихся 3 класса, предназначенная для формирования базовых и специальных текстовых умений младших школьников на основе топоса «определение»;
- продемонстрирован потенциал дидактического материала учебника по русскому языку для включения его в систему заданий по обучению топосу «определение».

Материалы диссертационного исследования в дальнейшем могут быть использованы в деятельности учителей начальных классов, в методических рекомендациях для учителей-словесников, а также в подготовке различных курсов по методике преподавания русского языка в педагогических вузах.

Апробация исследования. Результаты исследования были рассмотрены на научно-практических конференциях: Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов «Начальное филологическое образование и подготовка учителя: проблемы формирования культурной идентичности» (Москва, март 2017 г., ГАОУ ВО МГПУ); Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов «Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы социализации личности» (Москва, март 2018 г., ГАОУ ВО МГПУ); Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов «Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы формирования у обучающихся навыков и компетенций XXI века» (Москва, февраль 2019 г., ГАОУ ВО МГПУ); Международной научной конференции «Современное языкознание и лингводидактика», посвященная 95-летию со дня рождения академика РАО Н.М. Шанского (Москва, МФЮА, 2018 г.); Международной конференции по вопросам образования «Международное культурное взаимодействие как фактор профессионального роста педагога» (Российский культурный центр, КНР, г. Пекин, май 2018 г.); Международной научной конференции «Русский язык в поликультурной

среде» (Элиста, ГОУ ВО КГУ имени Б.Б. Городовикова, октябрь 2019 г.); Международной научно-практической конференции «Интеграция педагогики М. Монтессори с отечественным образовательным пространством» (Москва, ГОУ ВО МПГУ ноябрь 2019 г.); Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов «Начальное филологическое образование и подготовка учителя в условиях цифровизации» (Москва, март 2021 г., ГАОУ ВО МГПУ).

Защите подлежат следующие **положения**:

1. Среди большого количества топосов важное значение для формирования текстовых умений имеет модель «определение», служащая достижению ясности и точности содержания высказывания. Дидактический потенциал этой модели применительно к предметной области «Русский язык» и уровню начального общего образования заключается в доступности модели для понимания младшими школьниками и способности формирования на ее основе текстовых умений обучающихся.

2. Использование системы заданий, направленных на формирование текстовых умений на основе топоса «определение», позволяет дополнить список умениями выделять смысловую часть «определение» в прочитанном тексте; определять место данной смысловой части в тексте в соответствии с требованиями смысловой цельности текста; формулировать определение понятия в соответствии с требованиями функционального стиля; обеспечивать смысловую целостность формулировки определения, грамматическую связанность ее частей, расширять способы поиска материала учащимися при создании текста.

3. Текстцентрический подход к изучению программных тем курса «Русский язык», дидактический материал которых потенциально способствует организации деятельности учащихся по созданию высказывания на основе структурно-смысловой модели «определение», создает условия для разработки заданий, направленных как на изучение топоса «определение», так и на формирование текстовых умений.

4. Авторская методика формирования текстовых умений на основе топоса «определение» включает в себя образовательные ступени, предполагающие применение практических рекомендаций, заложенных в такой научной дисциплине, как риторика, в процессе работы младших школьников с текстами учебника русского языка. Программа обеспечивает как понимание и осознание учащимися особенностей структурно-смысловой модели «определение», так и формирование у них базовых и специальных текстовых умений.

Обоснованность и достоверность результатов. Сведения эксперимента, проведенного в МБОУ «Видновская СОШ № 5 с углубленным изучением отдельных предметов» города Видное Ленинского района Московской области, подтверждают теоретические и методологические основы диссертационного исследования.

Структура и объем диссертации. Диссертация объемом 196 страниц машинописного текста содержит введение, две главы, заключение, библиографический список из 263 источников и одно приложение. В диссертации имеется 29 иллюстративных материалов, в том числе 23 таблицы, 4 диаграммы, 1 рисунок и 1 схема.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Становление речи младших школьников на современном этапе развития образовательной системы остается важной, но не до конца решенной задачей. Исследование проблемы, прежде всего, связано с подходами к интерпретации базовых лингвистических понятий, среди которых одним из центральных является понятие «текст».

Текст является предметом исследования ученых разных научных областей, при этом основное понимание текста как единицы языка и единицы речи (двойное понимание природы текста) отмечено в лингвистике, предлагающей разные взгляды на данную единицу. В изучение текста в лингвистике внесли вклад такие ученые, как М.М. Бахтин, Н.С. Болотнова, И.Р. Гальперин, Г.А. Золотова, Л.М. Лосева, О.И. Москальская, Н.С. Валгина, Т.М. Дридзе, Н.А. Ипполитова, Г.Я. Солганик (филологический анализ текста, описание дефиниций стилистики текста); Н.А. Бернштейн, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, М.Ю. Чернышов, А.А. Леонтьев (продуцирование текста); Т.М. Воителева, Н.А. Ипполитова, О.В. Филиппова (текстоцентрический подход к изучению русского языка); К.И. Белоусов, М.Я. Дымарский, Ю.И. Сватко (структурно-семантическая организация текста) и другие ученые, рассматривающие явление с разных позиций.

При изучении текста как высшей единицы языка, которой присущи цельность и связность (И.Р. Гальперин, З.Я. Тураева), учеными исследуются типы текста в соответствии с коммуникативными параметрами и лингвистическими особенностями (В.Г. Адмони, Г.А. Золотова, Р.Л. Якобсон), текстовые единицы – предложение, сложное синтаксическое целое, абзац (Л.А. Булаховский, И.Р. Гальперин, Г.В. Колшанский, О.И. Москальская, Г.Я. Солганик), межфразовые связи и их отношения (Л.М.

Лосева, И.П. Севбо-Белецкая). Текст описывается в аспекте коммуникативной стилистики (Н.С. Болотнова, И.А. Пушкарева, Н.Г. Петрова).

Все исследователи сходятся во мнении, что текст – результат речетворческого процесса, активно использующийся в ходе коммуникации. Создание текста должно строиться по определенному алгоритму, поскольку в данной лингвистической единице выделяются регулярно воспроизводящиеся элементы. При условии сочетания в процессе обучения, с одной стороны, моделей, описанных в риторике, и с другой стороны, традиционной методики формирования текстовых умений может стать эффективнее.

Основные характеристики текста являются базовыми для выделения *текстовых умений*, формируемых в процессе развития речи. В изучение проблемы текстовых умений внесли значительный вклад Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, М.С. Соловейчик, Г.С. Щеголева и другие, доказавшие целесообразность их формирования в начальной школе. К ним ученые относят умения раскрывать тему высказывания его основную мысль, собирать материал к высказыванию, систематизировать собранный к высказыванию материал, совершенствовать написанное, строить высказывания в определенной композиционной форме, выражать свои мысли правильно, точно, ясно и по возможности ярко (Ладыженская, 2005). Авторами выделяются группы умений: а) связанных с планированием содержания высказывания, б) обеспечивающих реализацию плана, т.е. формирования мыслей, в) позволяющих контролировать свою речь и совершенствовать текст (Соловейчик, 1997). При этом в отдельную группу включаются умения осознавать тему высказывания и его основную мысль и намечать ход развития мысли, возможные микротемы, их последовательность, содержание каждой части (Соловейчик, 1997).

С учетом выработанных учеными классификаций может быть определен общий перечень текстовых умений, формированием которых занимается учитель русского языка в начальной школе:

- умение адекватно воспринимать речевую ситуацию, в соответствии с которой осознается цель высказывания;
- умение отличать текст от набора предложений, не связанных между собой по смыслу;
- умение выявлять тему (если ее нельзя определить по заголовку) и основную мысль текста;
- умение подбирать заголовки к тексту;

- умение составлять план текста, порядок следования мыслей, осмысливать основные факты;
- умение производить отбор лексических средств, руководствуясь характером речевой ситуации, целями, темой, основной мыслью, типом речи и стилем будущего текста;
- умение различать текст и нетекст;
- умение реализовывать высказывание в устной или письменной форме, обращая внимание на правильное грамматическое оформление, средства связи мыслей и уместное употребление отобранных лексических средств;
- умение выявлять в письменном высказывании лексические, грамматические, орфографические, пунктуационные, смысловые, логические и стилистические ошибки, т. е. редактировать текст.

Формирование текстовых умений в методике развития речи традиционно базируется на приеме создания текста по образцу, что можно считать определенной моделью, алгоритмом. В связи с этим в данном процессе может быть использована *структурно-смысловая модель (топос) «определение»*.

На протяжении многих веков ученые занимались становлением речевого мастерства, развитием способности понимать и создавать тексты, в том числе на основе *топосов – структурно-смысловых, логических моделей, на основе которых создаются фрагменты текста, затем являющиеся его органической частью*. Термины «топос», «структурно-смысловая модель» и «модель» используются в тексте диссертации и автореферата как синонимы.

Особый интерес для ученых представляет топос «определение». Начиная с Аристотеля авторы риторики и исследований о ней предлагали свой взгляд на определение как истолкование предмета речи (Цицерон, М.В. Ломоносов, Н.Ф. Кошанский, Ю.В. Рождественский, Н.Н. Кохтев, Н.А. Безменова, А.А. Волков, А.К. Михальская и др.). Именно определение является компонентом текста, который вносит ясность в понимание темы и замысла автора. Согласно Аристотелю, определение есть речь, обозначающая суть бытия (вещи). Оно заменяет имя речью или речь речью, ибо можно дать определение тому, что выражено речью (Аристотель, 2017). Большое значение умению определять предметы с целью их понимания и доказательства придавал Н.Ф. Кошанский. В «Общей риторике» он предлагает последовательность соответствующих действий: «Отнесите предмет ваш ближайшему роду (или целому), которого он составляет вид (или часть), и найдите в предмете вашем то частное отличие, которое одному

ему, из всех видов того же рода, бесспорно принадлежит» (Кошанский, 1830, С. 19-20).

Можно предположить, что с дидактических позиций топоним «определение» способен выступить основой для эффективного формирования текстовых умений, поскольку сам он представляет собой небольшой текст, отличающийся наличием всех текстовых категорий. В начальной школе необходимым и достаточным является обучение:

- логическим (точным) определениям; они содержатся в учебниках «Русский язык» разных авторов, позволяют дать учащимся информацию о том, что представляют собой данные конструкции, и обеспечивают формирование логического мышления;
- риторическим определениям; они способствуют формированию выразительности и нестандартности речи.

Являясь структурно-смысловым, топоним «определение предмета речи» способен лежать в основе фрагмента текста, несущего информацию о том, чему посвящен текст (логическое определение), и наполнять индивидуальный характером текст, раскрывая отношение автора к тому, о чем идет речь (риторическое определение). *Логическое определение* – модель, служащая для точного истолкования предмета речи и строящаяся по формуле: «*предмет речи – родовое понятие + дифференцирующие признаки*». Подобные определения чаще всего встречаются в словарях, энциклопедиях, а также в жанрах научного стиля и его подстилей. *Риторическое определение* создается с использованием на месте родового понятия метафоры, представляет собой образное и эмоциональное истолкование предмета речи, дает возможность включить в будущий текст выразительный и яркий фрагмент.

Материал для обучения модели «определение» должен отвечать ряду требований: содержать подходящие по возрасту и интересам учащихся тексты с определениями; иметь структуру, помогающую понять процесс создания определения.

Обучение созданию микротемы по модели «определение предмета речи» – это прообраз обучения тексту в целом и отдельным текстовым умениям, предъявляемым ФГОС НОО, а также специальным умениям, работа над которыми происходит при освоении данной модели:

- *базовые текстовые умения* (далее – БУ): умение определять тему текста (БУ 1); умение приводить собранный текстовый материал в систему, выстраивать его в определенном порядке (БУ 2); умение делить текст на смысловые части (БУ 3);

• *специальные текстовые умения* (далее – СУ): умение выделять смысловую часть «определение» в прочитанном тексте СУ 1); умение определять место данной смысловой части в тексте в соответствии с требованиями смысловой цельности речевого произведения (СУ 2); умение формулировать определение понятия в соответствии с требованиями функционального стиля (СУ 3); умение обеспечивать смысловую целостность формулировки определения, грамматическую связанность ее частей (СУ 4).

Предположение, что формирование текстовых умений станет эффективнее, если в практику речевого развития младших школьников добавить структурно-смысловую модель «определение» и обучать ей с целью формирования базовых и специальных текстовых умений, потребовало эмпирического подтверждения, нацеленного на поиск ответов на следующие вопросы:

- 1) как формирование текстовых умений обеспечено современными учебно-методическими комплектами (далее – УМК) для начальной школы;
- 2) каков уровень теоретических знаний о тексте младших школьников и их осведомленности о структурно-смысловой модели «определение»;
- 3) насколько сформированы текстовые умения учащихся.

Анализ современных УМК, широко используемых в школьной практике, производился со следующих позиций:

- 1) возможность материала УМК служить основой для организации на уроке русского языка работы по формированию текстовых умений;
- 2) количество заданий и упражнений в УМК, нацеленных на формирование текстовых умений;
- 3) последовательность упражнений, направленных на формирование текстовых умений;
- 4) анализ наличия и содержания в УМК понятий, входящих в тезаурус «текст» и «текстовые умения»;
- 5) определение потенциала материала УМК для формирования базовых и специальных текстовых умений на основе структурно-смысловой модели «определение».

В результате проведенного анализа можно констатировать, что в рассмотренных УМК «Школа России» (авторы учебников – В.П. Канакина, В.Г. Горецкий), «Школа 2100» (авторы учебников – Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева), «Перспектива» (авторы учебников – Л.Ф. Климанова, Т.В. Бабушкина), «Гармония» (авторы учебников – М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко) категории текста и текстовые умения рассматриваются в разном объеме. К основному признаку текста авторы УМК относят наличие группы

предложений, связанных структурно, общностью темы, основной мысли и ее развитием.

Основными методами работы по формированию текстовых умений на уроках русского языка в начальной школе являются метод работы с готовым текстом по образцу (имитативный), коммуникативный метод и метод конструирования. Базовыми являются упражнения разных видов, предполагающие работу с готовым или создаваемым учащимися текстами: анализ текста, написание изложений, сочинений, работа по исправлению ошибок, совершенствованию написанного.

Получение эмпирических данных о состоянии процесса формирования текстовых умений школьников обеспечивалось применением следующих диагностических методов:

- анкетирование школьников;
- констатирующий эксперимент;
- анализ и статистическая обработка полученных результатов.

Констатирующий эксперимент был проведен в период с 2016 по 2017 учебный год в третьих классах МБОУ «Видновская СОШ № 5 с углубленным изучением отдельных предметов». Он охватывал 57 школьников, обучающихся по программе «Перспектива»: 32 ученика экспериментального класса (далее – ЭК) (3 «А») и 25 учеников контрольного класса (далее – КК) (3 «Б») МБОУ. Срезовые работы выполнялись в течение первых двух недель первой четверти на уроках русского языка.

На *первой* ступени этого этапа необходимо было выявить у учащихся 3 класса – участников опытного обучения – уровень знаний о тексте как о лингвистической единице.

На *второй* ступени данного этапа важно было установить у учащихся 3 класса – участников опытного обучения – степень сформированности текстовых умений.

Подобная фазисная организация констатирующей части опытно-экспериментальной работы обусловлена необходимостью установления реальных возможностей третьеклассников для освоения топоса «определение».

В процессе констатирующего эксперимента школьникам предлагались следующие вопросы и задания.

1. *Дайте определение текста. Текст – это...*
2. *По каким признакам определяете, что перед вами текст? Перечислите эти признаки.*

3. Создаете ли вы тексты в процессе общения со сверстниками или взрослыми?
4. Чем, на ваш взгляд, устный текст отличается от письменного?
5. Получаете ли вы информацию из текста? Перечислите источники, из которых вы получаете информацию.
6. Что такое тема текста?
7. Что такое основная мысль текста?
8. Как вы понимаете, что такое завершенность текста?
9. Какие средства выразительности текста вы знаете? Перечислите их.
10. Что такое, на ваш взгляд, определение? Напишите.

Полученные данные подверглись математической обработке (см. в таблице 1 на с. 16 пример обработки эмпирических данных, полученных по 2 вопросу, предложенному учащимся). В результате констатирующего эксперимента было выявлено, что учащиеся имеют некоторое представление о текстовых категориях, в связи с этим наличествует база для расширения знаний школьников о возможностях выявления и использования в тексте различных речевых моделей.

Таблица 1
Итоги обработки данных по параметру «Перечислите признаки текста»

Класс	Планируемые результаты (дескрипторы)			
	Названы 3 признака текста (текст состоит из предложений, завершенность, предложения связаны по смыслу)	Названы 2 признака текста (текст состоит из предложений, завершенность)	Назван 1 признак текста (текст состоит из предложений)	Затруднились ответить
ЭК 3 «А»	20%	25%	32%	23%
КК 3 «Б»	25%	20%	35%	20%

На второй ступени констатирующего этапа опытного обучения, как уже отмечалось, необходимо было установить степень сформированности у третьеклассников обеих групп текстовых умений (БУ). С этой целью школьникам была предложена диагностическая работа, состоящая из 12 заданий разного типа (по 3 задания на диагностику каждого из перечисленных речевых умений).

Приведём пример задания диагностической работы.

Группа 1. Задания на диагностику умения определять тему текста и озаглавливать его по теме.

Задание 1. Прочитай текст. Определи его тему. Какое название дал своему стихотворению автор, если известно, что авторский заголовок сделан в соответствии с темой?

*Дождь с утра сегодня льет:
С братом бегать не дает.
Грустно смотрим мы в
окошко:
Плачет горестно дорожка,
Плачут ивы и березы,*

*На траву роняя слезы.
А на детской на площадке
Плачет мокрая лошадка.
Не грусти, сейчас вдвоем
Мы спасать тебя идем.
(В. Михайлов)*

- Как мы с братом лошадку спасали.
- Спасение лошадки.
- Дождь.
- Мокрая лошадка.

Высокая степень сформированности текстовых умений диагностирована у 6 (21 %) учащихся экспериментального и 5 (17 %) учащихся контрольного класса. Средняя степень обнаружена у 15 (54 %) учащихся экспериментального и 15 (52 %) учащихся контрольного класса. У 7 (25 %) учащихся экспериментального класса и 9 (31 %) учащихся контрольного класса выявлена низкая степень сформированности текстовых умений. Результаты выполнения заданий в обоих классах примерно одинаковы.

Программа опытно-экспериментального обучения разработана с опорой на основные принципы, которые взаимосвязаны и используются при реализации программы в комплексе. Это дидактические и общеметодические принципы, предполагающие основные направления развивающего обучения и воспитания; преемственности, перспективности, непрерывности, системности, систематичности, моделирования; опоры на коммуникативно-деятельностный и когнитивный подходы. К *частным принципам* отнесены: принцип опоры на структурно-смысловую модель, текстоцентрический принцип, принцип создания текста по образцу, принцип расширения информационного поля. Данные принципы реализуются в рамках урока, во время которого школьникам предъявляется достаточное количество дидактического материала, способствующего формированию текстовых умений, в том числе базовых и специальных, связанных с нахождением и созданием речевой модели «определение предмета речи».

Опытное обучение предполагало формирование различных текстовых умений, а также усвоение модели «определение» с использованием практических рекомендаций риторики.

Цель основного этапа эксперимента – апробация программы обучения школьников, направленной на формирование текстовых умений, в том числе специальных умений, в основе которых лежит модель «определение».

Данный этап представлял собой проведение занятий по русскому языку с использованием текстового анализа, побуждением учащихся к созданию собственных текстов и обращением к заданиям учебника, содержащим потенциал для формулировки определений. Включение заданий, предусматривающих создание текста с опорой на модель, представляло собой новый материал, а тема, рассматриваемая на уроке, являлась базовой, предполагающей интерпретацию дидактического материала. Учитель, работающий по УМК, мог включать предложенную программу в основную.

Особенности модели «определение» как структурно-смыслового компонента высказывания влияют на выбор используемого материала, который должен обеспечивать учителя эффективным инструментарием, формирующим умение создавать текст-определение. Выбор текстовых фрагментов и заданий осуществляется с учетом дидактического содержания учебника по русскому языку для 3 класса. Отбор дидактического материала соответствует следующим требованиям: он должен представлять собой фрагменты текста, содержание которых адекватно возрасту и интересам учащихся, с включенными в данные фрагменты определениями; потенциально предоставлять возможность учителю использовать его для обучения определению; мотивировать школьников к созданию текста, проявлению творческого потенциала; соответствовать изучаемой программе по русскому языку.

В ходе опытного обучения были использованы тексты из учебника по русскому языку (УМК «Перспектива», так как экспериментальный класс обучается по этой программе), потенциально представляющие возможность для нахождения в них определений или преобразования их в определения; тексты из публицистики, адаптированные к возрасту учащихся; познавательные тексты разных стилей.

Программа формирования текстовых умений младших школьников с опорой на структурно-смысловую модель «определение» представлена в таблице 2.

Таблица 2

Фрагмент программы формирования текстовых умений младших школьников с опорой на топос «определение»

<i>№ п/п</i>	<i>Тема урока</i>	<i>Дополнительная тема</i>	<i>Количество уроков с дополнительными упражнениями</i>
1.	Речевое общение. Речь устная и письменная	Предмет речи – тема речи	1

2.	1) Цель речевого общения 2) Речевая культура	Родовое и видовое понятия	3
3.	Текст как речевое произведение	Отличительные признаки предмета речи	2
4.	Текст как речевое произведение	Логическое (точное) определение	2
5.	Главные члены предложения	Построение определений на основе родовых и видовых признаков предмета речи	2
6.	Второстепенные члены предложения с однородными членами	Включение логических (точных) определений в текст	2
7.	Простые и сложные предложения. Словосочетание	Выражение отношения автора к предмету речи	2
8.	Слово и его значение	Метафора	1
9.	Слово и его значение	Образное (риторическое) определение	2

При реализации данной программы формируется как базовые (БУ1, БУ2, БУ 3), так и специальные (СУ 1, СУ 2, СУ 3, СУ 4) умения.

С целью выявления эффективности предложенной программы опытного обучения был проведен срез, устанавливающий динамику следующих знаний и умений младших школьников:

1) степень сформированности базовых текстовых умений. Умение выполнять следующие действия:

- определять тему текста и озаглавливать его;
- выявлять основную (главную) мысль текста и озаглавливать его по этому параметру;
- отбирать языковой материал в соответствии с темой и основной мыслью;
- устанавливать порядок предложений в тексте в соответствии с логикой развития основной мысли (базовые текстовые умения – БУ);

2) умение использовать модель «определение» в собственных текстах.

Задания контрольного эксперимента выполнялись с целью оценки эффективности реализации предложенной программы опытного обучения.

Первая группа заданий была направлена на выявление сформированности базовых умений и содержала в себе, например, такое задание:

«Прочитай текст. Выдели в нём слово или словосочетание, которое называет тему текста.

Специально для девочки Веры бабушка испекла малюсенький-премалюсенький пирожок с изюмом. Девочка Вера поделила пирожок на

части и угостил маму с папой, брата Колю, трех подружек и, конечно же, любимую бабушку.

Малюсенький пирожок с изюмом сразу стал огромным-преогромным».

При оценке и последующем анализе результатов выполнения этой работы учитывались следующие показатели: каждое верно выполненное задание оценивалось 2 баллами, задание, выполненное неточно или с ошибками, – 1 баллом, невыполненное задание – 0 баллов. Таким образом, максимальный балл за выполнение всей работы – 12.

Для установления степени сформированности текстовых умений у учащихся 3 «А» и 3 «Б» классов были разработаны следующие критерии:

результат 10-12 баллов свидетельствовал о высокой степени сформированности комплекса текстовых умений, 7-9 баллов – о средней степени, результат 6 баллов и ниже – о низкой степени сформированности речевых умений.

Высокая степень сформированности текстовых умений диагностирована у 14 (50 %) учащихся экспериментального и 7 (24%) учащихся контрольного класса. Средняя степень обнаружена у 11 (39%) учащихся экспериментального и 15 (52 %) учащихся контрольного класса. У 3 (11 %) учащихся экспериментального класса и 7 (24 %) учащихся контрольного класса выявлена низкая степень сформированности текстовых умений.

Вторая часть контрольного среза была направлена на выявление следующих знаний и умений:

1. Знание о структурно-смысловой модели «определение» и текстовых умениях, связанных с данной моделью;
2. Знание о предмете речи и соотношении данного понятия с понятием «тема речи» (БУ 2: умение приводить собранный текстовый материал в систему, выстраивать его в определенном порядке; БУ 3: умение выделять смысловые части в тексте);
3. Создание текстов с включением в них определения;
4. Знание о речевой модели «логическое (точное) определение», о предназначении определения истолковывать предмет речи (СУ 1, СУ 2, СУ 3, СУ 4);
5. Знание о речевой модели «риторическое (образное) определение» (отбирать языковые средства выражения мыслей в соответствии с темой, адресатом и стилем будущего текста);
6. Умение создавать точное определение и включать его в текст (СУ 1, СУ 2);

7. Умение создавать образное определение и включать его в текст (СУ 1, СУ 2).

Ниже приводятся примеры заданий и результаты, полученные от обучающихся ЭК и КК после их выполнения на втором этапе контрольного эксперимента.

Задание 1. Прочитайте текст. Назовите предмет речи, тему текста, его основную мысль.

Птицы – животные с перьевым покровом самой разнообразной окраски. В нашем климате можно встретить птичек с не очень ярким оперением: воробья, ворону, зяблика и других. А вот в Южной Америке глаз радуется от ярко-синих, зеленых, голубых попугайчиков, которые пролетают над твоей головой.

Но все равно природа родного края ближе и милее. Птицы именно нашего края живут рядом, поэтому любим мы именно их.

Предполагаемый ответ:

Предмет речи – птицы.

Тема речи – окраска птиц.

Основная мысль – любовь к птицам родного края.

Наличие модели «определение»: *Птицы – животные с перьевым покровом самой разнообразной окраски.*

Характеристика определения: логическое или риторическое. Ответ: логическое.

Критерии оценивания:

Высокий уровень – правильно названы все 5 компонентов.

Средний уровень – правильно названы 3 или 4 компонента.

Низкий уровень – правильно назван 1 компонент или не назван ни один компонент.

Результаты выполнения первого задания контрольного этапа отражены в таблице 3.

Таблица 3.

Результаты диагностики уровня сформированности текстовых умений (первое задание)

	<i>Высокий уровень (чел., %)</i>	<i>Средний уровень (чел., %)</i>	<i>Низкий уровень (чел., %)</i>
Экспериментальная группа	23 (71%)	7 (22%)	2 (7%)
Контрольная группа	12 (48%)	8 (32%)	5 (40%)

Учащимся в ходе эксперимента были предложены следующие задания:

1) Придумайте образные определения таким предметам речи, как *снег, весна, парта.*

23 учащихся (71%) ЭК предложили образные определения следующего характера: *«снег – белое покрывало, которое прикрывает землю в холода»,*

«снег – пушистое покрывало, которое состоит из маленьких пушинок-снежинок», «снег – белое одеяло, которое укрывает землю зимой», «снег – сборище снежинок, лежащих на земле», «снег – падающие на землю белые конфетти».

2) Составьте текст о вашей любимой игре, используя в нем точное определение.

30 учащихся (95%) ЭК справились с данным заданием. 5 (5 %) школьников составили текст об игре, но не включили в него определение.

Самым удачным можно признать следующий текст, созданный ученицей 3 «А» класса Анной Д.

На свете существует много увлекательных занятий. Но лучшие всех – игра! Трудно представить, что было бы без нее! Играют и дети, и взрослые.

*Мне больше всего нравится игра «Монополия», потому что в нее можно играть всей семьей. Мы так и делаем. **«Монополия» – увлекательная настольная игра, в которой можно арендовать, покупать и продавать свою собственность.** Ей больше ста лет, но актуальность ее от этого не становится меньше.*

Эта игра приучает правильно тратить свои средства, что, по мнению папы, очень важно в современном мире.

Приведем пример текста об игре без включения в него определения.

Родители рассказывали, что во времена их молодости была популярна и любима игра в прятки. Почему-то сейчас в нее играют только с совсем маленькими детьми. Они и прятаться-то еще не умеют, им только кажется, что их не видно. Взрослые обманывают своих детей и долго-долго ищут.

Этот захватывающий процесс заканчивается полным восторгом детей, которых находят родители или друзья семьи (Константин Е.).

Большинство учащихся КК составили текст об игре без определений, причем по образцу многочисленных текстов, представленных на страницах учебника.

Таким образом, контрольный эксперимент, направленный на решение двух задач: 1) распознавание уровня сформированности текстовых умений с опорой на определение; 2) распознавание степени сформированности навыка поиска и применения в тексте определения – показал следующее. Проведенное экспериментальное обучение, предполагающее развитие текстовых умений с опорой на структурно-смысловую модель «определение», позволило развить отдельные текстовые умения у учащихся экспериментальной группы, познакомить их со структурно-смысловой моделью «определение», способствующей истолкованию предмета речи, а также лучшей формулировке темы и нахождению основной мысли.

Учащиеся продемонстрировали возможность преподнесения материала в новой по структуре форме, создания текста, исключая непонимание смысла и содержания, а также ярких, образных текстов, выражающих отношение автора к тому, о чем идет речь. Следовательно, предложенная программа формирования текстовых умений младших школьников на основе топоса «определение» является результативной.

Основные положения диссертации отражены в публикациях автора (общим объемом 5,3 п.л.):

**Статьи, опубликованные в ведущих российских
периодических изданиях, рекомендованных ВАК Министерства
образования и науки РФ**

1. Донская Н.А. Развитие категории «топос» в риторике и лингвистике [Текст] / Л.В. Ассуирова, Н.А. Донская // Вестник Калмыцкого университета. – 2019. – № 1(41). – С.93–102 (0,7 п.л. / 0,35 п.л.).

2. Донская Н.А. Учимся создавать определения [Текст] /Л.В. Ассуирова, Н.А. Донская // Начальная школа. – 2019. – №12. – С. 28 – 32 (0,7 п.л./ 0,35 п.л.).

3. Донская Н.А. Организация работы над моделью «определение» на уроках русского языка в начальной школе [Текст] / Н.А. Донская // Мир науки, культуры и образования. – 2020. – № 1(80). – С. 158– 164 (0,6 п.л.).

4. Донская Н.А. Формирование текстовой компетенции с опорой на модель «определение» [Текст] / Н.А. Донская // Мир науки, культуры и образования. – 2021.– № 1(86). – С.11 – 13 (0,7 п.л.).

Статьи, опубликованные в других научных изданиях

5. Донская Н.А. Совершенствование текстовой деятельности младших школьников на основе технологии риторизации [Текст] / Н.А. Донская // Современное русское языкознание и лингводидактика: Сборник научных трудов, посвященный 95-летию со дня рождения академика РАО Н.М. Шанского. – М.: МФЮА, 2018 г. – С. 226-238 (0,5 п.л.).

6. Донская Н.А. Категория «топос» в классической и современной риторике: методический аспект [Текст] / Н.А. Донская // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы социализации личности: Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов.– М.: Экон-Информ, 2018. – С. 412 – 424 (0,6 п.л.).

7. Донская Н.А. Текст как результат речетворческого процесса [Текст] / Л.В. Ассуирова, Н.А. Донская // Вестник Московского городского

педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». – 2018.– № 1. - С.231 – 243 (0,8 п.л. / 0,4 п.л.).

8. Донская Н.А. Риторическая задача в системе речевого развития младших школьников [Текст] / Л.В. Ассуирова, Н.А. Донская // Современные проблемы начального филологического образования. – М.: МФЮА, 2018. – С. 532 – 537 (0,8 п.л. / 0,4 п.л.).

9. Донская Н.А. Организация работы с текстом культуры на уроках русского языка вполикультурном классе. [Текст] / Н.А. Донская // Формирование культурной идентичности обучающихся в процессе филологического образования: Сборник научных трудов. – М.: Экон-Информ, 2018. – С.412- 419 (0,4п.л.).

10. Донская Н.А. Определение как структурно-семантическая модель развития речи учащихся начальной школы [Текст] / Н.А. Донская // Актуальные вопросы современной науки: Материалы международной научно-практической конференции – Саратов: Институт управления и социально-экономического развития, 2019. – С.338 – 349 (0,5 п.л.).

11. Донская Н.А. Формирование текстовых умений младших школьников с использованием цифровых ресурсов /Н.А. Донская // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в условиях цифровизации: Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов / сост. и отв. ред. Т.И. Зиновьева. – М.: Известия ИППО, 2021. – С.187-191(0,5 п.л.).