

Дронь Елена Николаевна | dronelena@gmail.com

Методист по русскому языку

Кафедра гуманитарных дисциплин

Калининградский областной институт развития образования

Работа с текстом как средство осуществления личностно-ориентированного подхода в образовании

Аннотация. Статья посвящена работе с текстом как одному из важнейших приемов формирования и развития ключевых компетенций учащихся: коммуникативной, ценностной, личностной, культурологической, исследовательской языковой. Автор раскрывает роль анализа текста в процессе обучения орфографии, развития речи, проектной деятельности, в осознании богатства родного слова, на основе личного опыта дает рекомендации по использованию ряда приемов анализа текста на уроках русского языка.

Ключевые слова: деятельностный подход, личностно-ориентированное обучение, коммуникативная, ценностно-смысловая, личностная, культурологическая исследовательская, языковая компетенции, анализ текста.

Современный урок русского языка в свете требований ФГОС и реализации принципов личностно-ориентированного обучения как одного из компонентов деятельностного подхода к педагогическому процессу предполагает использование самых разнообразных методов и приемов. Наряду с новыми технологиями и

методиками есть в методической копилке учителя-словесника прием традиционный, классический, который не утратит своей актуальности и значимости. Это прием работы с текстом. Именно с его помощью осуществляется на уроках русского языка и литературы личностно-ориентированный подход во всех его частных технологических аспектах. Именно он предоставляет благодатный материал для развития ключевых компетенций учащихся, наиболее важными из которых являются ценностно-смысловая, общекультурная и коммуникативная [5].

Чтение учащимися образцов правильной, грамотной и красивой речи создает на уроке культурную речевую среду, формирующую коммуникативную компетенцию учащихся. Чтение и обсуждение прочитанного, которое рождает понимание и содержания, и того, как (с помощью каких языковых средств) это содержание воплощено в тексте, задают схему восприятия любого школьного предмета, текста любого содержания и вида, любого речевого высказывания, так как закладывает способы работы с любой информацией.

В процессе анализа текста ученики:

- выделяют основные смысловые блоки текста, их аксиологическую, и / или семантическую, и / или информационную ценность;
- восстанавливают замысел автора, то есть авторскую идею;
- выделяют те языковые средства, которые участвуют в создании образов, сюжета и композиционных линий текста, объясняют влияние грамматических и стилистических средств выразительности на оформление текста и его содержание;
- создают собственные тексты, устные и письменные, уместные в заданной речевой ситуации, при помощи подбора адекватных языковых средств.

Именно такие задачи придется решать ребятам в их будущей взрослой жизни, поскольку практически любой вид деятельности предполагает речевое взаимодействие и необходимость понимания. Для организации и проведения содержательной беседы названные выше умения обязательны.

Работа с текстом на каждом уроке создает такую речевую ситуацию, которая естественным образом рождает мысль и требует ее реализации в речи. Это может быть участие в дискуссии, связное высказывание, монологическое выступление, чтение наизусть, цитирование, создание собственных сочинений, сказок, рассказов — любых творческих работ.

Конечно, большое внимание в связи с вышеизложенным должно уделяться

подбору текстов, могущих «зацепить» ребят, помочь им «родить» ту личную мысль, которой захочется поделиться, которая побудит учеников изучить поднятую проблему глубже, возможно, самостоятельно и затем рассказать одноклассникам о своих находках. Так, в учебник русского языка для 5 класса под редакцией Т. А. Ладыженской [3] включено несколько текстов о растениях, имеющих уникальные свойства. Работа с текстом о левкое, например, может стать началом беседы о растениях-помощниках и даже спасителях человека. Эти удивительные растения не смогут оставить ребят равнодушными. Думается, они увлекутся работой с содержанием текста и обязательно придут к выводу, что на земле нет «обычных», «неважных» растений и животных, что в каждой, даже самой невзрачной, травке таится жизненный смысл. Беседа об этом может положить начало проекту «Необычное в обычном». В виде рукописного журнала школьники могут представить собранную ими информацию об интересных растениях, проследить этимологию их названий, подобрать отрывки из художественных произведений, в которых упоминаются эти растения, и т.п.

Неоценимо значение работы с текстом в развитии письменной речи и творческих способностей школьников.

Приобретая опыт анализа чужих образцовых текстов, дети начинают и сами пользоваться их языковыми средствами, создавать свои собственные тексты. Работая со связным текстом, ребята знакомятся

с широким спектром средств художественной изобразительности, приемов создания образов и выражения авторской позиции, средств построения текста как лексико-грамматического единства и далее осваивают их в личном речетворчестве. Пройдя этап осознанного их восприятия, дети с большей легкостью и мастерством используют их уже в собственных текстах. Открывшееся им в аналитической практике значение образности, стилистических средств плетения словесной ткани, можно сказать, принуждает детей к их использованию в речи и в творческих работах. В результате качественно меняется и устная, и письменная речь детей, приближаясь к относительно высоким нормам грамматического, эстетического и ценностного содержания.

По опыту работы в школе мы знаем: подготовку к написанию сочинения, изложения, рассказа, сказки очень ценно с методической точки зрения начинать с систематической, в течение недели-месяца, работы с текстами, объединенными темой будущей творческой работы. Такое погружение в тему позволит ребятам лучше освоить ее лексико-семантический и понятийный план, образность, средства выразительности, увидеть разные точки зрения на предмет. Ребенок погрузится в мир заданной темы, привыкнет к нему, вживется в него. А использование различных приемов работы с текстом позволит каждому ученику выбрать свою тематику, свой путь и средства создания текста. Очень оправдывает себя также во время подготовки к творческим работам интеграция русского языка с другими

школьными предметами. В отношении проекта о растениях — с биологией, конечно; в подготовке к описанию картины — с ИЗО и историей, если картина имеет исторические детали; к описанию предмета декоративно-прикладного искусства — с ИЗО и технологией. А если ученики на уроках технологии смастерят сами богородскую игрушку или вылепят игрушку дымковскую, как, должно быть, нескучно им будет готовиться к сочинению или работать над большим проектом!

Роль комплексной аналитической работы с текстом в развитии речи детей, конечно, очевидна. Но неопределима она и в овладении грамотностью. Практика показывает, что интенсивные занятия анализом текстов в 5-7 классах дают колоссальный качественный скачок не только в написании изложений и сочинений, но и в освоении грамматики и орфографии. Ведь анализ текста показывает школьнику внутренние связи морфологии и синтаксиса, орфографии и морфологии, орфографии и пунктуации, лексики и стилистики и т.д. — всех языковых явлений — что помогает гармонично усвоить родной язык, не нарушая психологических законов его восприятия.

Путь от текста к слову, от проблемных вопросов и анализа предлагаемых фактов к формулированию правила (первоначально даже в том виде, какой ребенок считает наиболее для себя приемлемым, а после редактирования — создание совместными усилиями окончательного варианта правила) является наиболее верным, психологически и методически

обоснованным. Схема «изучение теоретического материала (правила) → закрепление в системе упражнений» имеет своим результатом разрушение языкового чутья и интуитивной врожденной грамотности. Подтверждение истинности этого положения находим у современного методиста А. А. Мурашова. Он пишет: «Нам не нужно торопиться с упражнениями в их традиционном (внетекстовом, внесистемном) виде, пока не сформирован навык самостоятельного рассмотрения темы как проблемной задачи. Необходимы поиск и постановка вопросов самими учениками, а не воспроизведение внутренне чуждой им теории» [Цит. по: 2, с. 3].

Еще до обучения в школе у детей возникает языковая интуиция, то есть сложившееся на иррациональном уровне представление о какой-либо языковой закономерности. Эти представления основаны на личном языковом опыте ребенка и обусловлены возникающими в его сознании на базе аналогий связями языкового феномена со всеми уровнями языка. Таким образом, психо-когнитивная организация человека такова, что ему свойственно восприятие языка именно как системы.

До времени не осознаваемые и не анализированные, эти представления в благоприятной методической и языковой среде могут развиваться в так называемую врожденную грамотность. К подростковому возрасту интеллектуальная сфера личности ребенка готова к рационализации восприятия языка как системы,

переводу неосознаваемых представлений о законах языка в рациональный план. Но эта языковая интуиция может быть разрушена, если познание (осознание) языка не будет организовано по принципу системности, то есть от факта – через аналогии, связь с другими языковыми явлениями – к закономерности (правилу). Именно текст как грамматическое, стилистическое, речевое единство является универсальным средством обеспечения подобной системности в осознании грамматических законов родного языка.

Подсознательному анализу языковых закономерностей, осуществляемому лишь в рамках словесного полотна целостного текста, противостоит раздельное осмысление положений и закономерностей. Читая текст уже после усвоения какой-либо формулировки (грамматического правила), ученик концентрирует внимание лишь на ней. Текстовая целостность разрушается, что препятствует единству восприятия и в результате приводит к игнорированию всего того, что изучаемым правилом не регулируется. Поэтому после изучения темы «Безударные гласные в корне» слово «равнина» дети пытаются проверить «ровная», а слово «собирать» – словом «сбербанк». Зачастую до изучения формулировок правила ребята этих ошибок не делали. Стало быть, искусственно навязываемая система разрушает естественно сложившуюся.

Познание языка через искусственно расчлененные образования (правила,

формулировки, схемы) может разрушить сложившиеся в сознании учеников схемы целостного восприятия языкового феномена, без которых грамотность невозможна. Напротив, воспринимая текст не как иллюстрацию правил, но как начальную данность, ученик неявно, скрыто создает «правила для себя», способствующие целостным процессам восприятия. Значит, текст — система, которая необходимо должна предшествовать теоретическому знанию.

В этой работе целесообразны тексты, материал которых дает ребенку возможность производить такие мыслительные операции, как аналогия и противопоставление. Здесь имеется в виду анализ таких, например, параллелей, как:
море взволнованно пенилось у берега — море взволновано ветром — дети взволнованы. Путешествие к морю не может оставить их равнодушными;
что бы мне предпринять, **чтобы** угодить маме;
одеться **по-зимнему** — **по зимнему** лесу;
претворить в жизнь — **притвориться** спящим;
он **кажется** уставшим — он, **кажется**, устал;
отправился **вовремя** — **во время** путешествия;
пороги **в течении** реки — путешествует **в течение** месяца.

Подобная работа может быть организована, например, так. Во время изучения темы «Буквы О-Е после шипящих в разных частях речи и в разных морфемах» (блоковую подачу материала также

считаю принципиальной в развивающем обучении) дети записывают текст.

Представь себе, что однажды ты зашел в лесную трущобу. Решетчатой стеной тебя окружают черные ели. Где-то слышится шепот лесного ручья, шорох листьев деревьев. Вот промелькнул какой-то рыженький зверек. Это бельчонок. Какой хорошенький! Но вот он скрылся в ветвях...

(Троеточие в конце текста приглашает ребят продолжить его. Что они и сделают в конце урока или дома, используя слова с изученной орфограммой.)

После выяснения читательского восприятия текста, оценки ситуации, анализа художественных средств создания сюжетной и пейзажной зарисовки и ее эмоционального тона (в частности, роль обращения к читателю, использование глаголов настоящего времени, суффиксов с уменьшительно-ласкательным значением), после словарно-этимологической работы со словом «трущоба» следует ряд вопросов, направленных на повторение изученного грамматического материала. Среди них есть задание найти в тексте и назвать слова с шипящими звуками и дать им характеристику. Учитель подчеркивает эти слова, если текст записан на доске; если на каждой парте есть распечатки, дети выделяют их сами. Далее учитель спрашивает, почему мы говорим о присутствии в этих словах орфограммы, и просит сформулировать тему и задачу урока.

Подчеркнутые слова дети записывают в две колонки: с гласной О и с гласной Е после шипящих.

трусоба	решетчатый	_____
шорох	черный	_____
бельчонок	шепот	_____
небольшой	жердочка	_____
	рыженькое	_____
	хорошенький	_____

Далее дети выделяют морфемы, в которых встречаются буквы О/Е после шипящих и сначала работают со словами, в которых орфограмма встречается в корне.

Учитель предлагает сформулировать значение слов «решетчатый», «жердочка», подобрать к ним однокоренные слова и записать их. Далее ученики вводятся в проблемную ситуацию: по просьбе учителя они решают, к каким еще словам с орфограммой в корне можно подобрать однокоренные слова.

К слову «шорох» привести однокоренные слова с буквой Е в корне нельзя. Следовательно, школьники делают вывод о написании букв О / Е в корне после шипящих: Е пишется в корнях тех слов, к которым можно подобрать однокоренное слово с буквой Е (Е//Е: решЕтчатый – решЕто, жЕрдочка – жЕрдь).

Затем учитель просит ребят произнести громко слова с названной орфограммой в окончаниях и суффиксах, установить закономерность и сделать вывод о написании букв О/Е после шипящих в суффиксах и окончаниях.

Очевидно, что подобные задания являются основой проблемного обучения и служат развитию когнитивной и личностной сфер индивидуальности школьников.

Созданные на уроке проблемные ситуации позволяют заострить внимание учащихся на языковом факте, отыскать аналогии, побуждают к самостоятельной продуктивной мыслительной деятельности. Но анализ языкового факта конкретного текста расширяется до целого ряда подобных, обобщается с уже известными. Этот процесс становится залогом развития теоретического, аналитико-синтетического, творческого мышления учащихся. Принципиально важно и то, что, выполняя подобные проблемные задания, школьник из позиции «я ученик» переходит на более эффективную и личностно благоприятную позицию «я исследователь».

Такое взаимодействие ученика и учителя, которое характеризуется диалогичностью, проблемностью, исследовательским пафосом, да и уместностью вопроса и общения в целом, и обеспечивает речевая ситуация, созданная работой с текстом как средством обучения, учебного общения, развития мышления и личности.

Кроме того, именно текст позволяет ребенку увидеть языковой факт в действительности. Дети «видят» живой родной язык, который интересно изучать, чтобы разрешить возникшие затруднения [4, с. 357]. И затруднения эти не оторваны от жизни, а вполне актуальны, связаны с опытом ребенка, понятны ему в своей реальности. Так задается положительный эмоциональный фон для восприятия закономерностей (правил) русского языка, выстраивается психологически

верный путь овладения теоретическими лингвистическими знаниями. Так открывается для ученика и причина изучения грамматики.

Чрезвычайно эффективна работа с текстом и с точки зрения развития учебно-предметной компетенции, ибо дает возможность отработать умения, связанные с конкретными лингвистическими понятиями, теми частями речи, которые изучаются по программе, и одновременно повторить и закрепить уже полученные знания, умения и навыки.

Конкретные виды работы с текстом по конкретным разделам языка разграничить, может быть, и трудно, однако практически каждое упражнение держит в поле зрения ученика такие направления, как:

- интонационно-синтаксическое: при чтении ученики тренируются в умении «переводить» знаки препинания в соответствии с их значением в интонационное оформление, а при письме – наоборот: ориентируясь на интонацию, ставить знаки препинания;
- лексико-семантическое: при анализе и создании текста особое внимание обращается на синонимию, антонимию, омонимию и паронимию слов, словосочетаний и даже предложений;
- парадигматическое: анализируется функционирование словоформ, роль части речи, ее категориальных значений в тексте;
- синтагматическое: при анализе и построении текста обнаруживаются особенности текстопостроения, жанровые

характеристики, композиция, язык персонажей, сюжетные линии [1].

Результаты выполнения учащимися названных упражнений значительно шире результатов работы с обычными упражнениями: они позволяют интенсифицировать учебный процесс и повысить эффективность обучения в целом, ибо обеспечивают взаимосвязь естественно сложившейся языковой системы и грамматической.

Итак, использование текста как средства осуществления личностно-ориентированного подхода при изучении русской словесности обеспечивает не просто развитие учебно-предметных умений, но и принципиально новое освоение родного языка как системы, а также способствует приобщению детей к его духовному богатству и красоте, воспитывает вдумчивое и бережное отношение к слову, формирует личность, осознающую необходимость своего культурно-речевого совершенствования.

Список литературы

1. Антонова, Е. А. «Тайна текста» и секреты методики [Электронный ресурс]/Е.А. Антонова//Русский язык в школе. 2002. – № 2. – URL: <http://rus.1sep.ru/article.php?ID=200301107> (дата обращения: 05.06.2019).
2. Мурашов, А. А. Обучение русскому языку и грамотность / А. А. Мурашов // Русский язык в школе. – 1999. – № 6. – С. 3-11.
3. Русский язык 5 класс: Учебник для общеобразовательных организаций.

В 2 ч. Ч. 1 / Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов и др. – М.: Просвещение, 2017. – 224 с.

4. Сухомлинский, В. А. Избр. пед. соч.: В 3-т. Т. 1. / В. А. Сухомлинский – М.: Педагогика, 1979. – 465 с.
5. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

Elena N. Dron

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development

Analysis of text as a method of the learner-centred education

Abstract. *The article is dedicated to analysis of text as one of the method for formation and development of communicative, value, personal, cultural, research, language competences. The author explains the role of analysis of text during learning of orthography, speech development, working on projects and in the process of understanding of native word treasures. The author provides experience-based recommendations how to use some techniques of the analysis of text at Russian Language Lessons.*

Keywords: *functional approach, learner-centred education, communicative, value, personal, cultural, research, language competences, analysis of text.*