

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени Н. Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра начального языкового и литературного образования

**РАБОТА С ТЕКСТОВЫМИ КАТЕГОРИЯМИ НА УРОКАХ  
РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

АВТОРЕФЕРАТ  
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ  
БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

студентки 4 курса 411 группы  
направления 44.03.01 Педагогическое образование  
профиля «Начальное образование»  
факультета психолого-педагогического и специального образования

СЛАДКОВОЙ ТАТЬЯНЫ СЕРГЕЕВНЫ

Научный руководитель

доктор филол. наук, профессор \_\_\_\_\_ И. А. Тарасова

Зав. кафедрой

доктор филол. наук, профессор \_\_\_\_\_ Л. И. Черемисинова

Саратов 2018

**Введение.** На протяжении многих лет, начиная с 80-х годов XX в. до сегодняшних дней, для современной исследовательской парадигмы в области лингвистики текста характерной оказывается плюралистичность теоретических позиций в плане определений понятия текста и выделения текстовых категорий (признаков текста). Вопросы о том, что же такое текст, к какой системе относится текст: к системе языка или речи, и какие текстообразующие категории, или критерии текстуальности порождают текст, остаются недостаточно разработанными и дискуссионными в языкознании.

Данным вопросам посвящены многочисленные исследовательские работы таких отечественных лингвистов, как И. Р. Гальперин, М.Н. Кожина, Л. М. Лосева, Т.В. Матвеева, О. И. Москальская и другие, а также зарубежных лингвистов — В. Дресслера, Р.-А. де Богранда, Н. Хомского.

Интерес к выделению текстовых категорий проявляется не только при исследовании текста в лингвистике, но и в рамках изучения текста в курсе русского языка в начальных классах, что связано с коммуникативно-ориентированным подходом обучения русскому языку. Одной из главных задач школьного курса русского языка в начальных классах является развитие связной речи, что предполагает обязательную и целенаправленную работу над текстом, которая выступает одной из составляющей формирования текстовой компетенции. Текстовая компетенция — это совокупность знаний, умений, навыков, способов текстовой деятельности, необходимых для качественной продуктивной ее реализации.

Основные положения и требования Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) подчеркивают **актуальность** нашего исследования, которая связана с проблемой формирования у младших школьников навыков проведения многоаспектного анализа текста (умение распознавать основные признаки текста, подбирать заголовки, определять функционально-стилевую принадлежность и другие текстовые умения). Такая работа во многом способствует осознанному овладению учащимися различными видами внешней речи [ФГОС 2016].

**Объектом нашего исследования** является система упражнений текстового характера на уроках русского языка в начальной школе.

**Предмет исследования** — основные текстовые категории, изучаемые в школьной грамматике в начальных классах.

**Цель выпускной квалификационной работы** — выявить наиболее результативные методические приемы по формированию умения младших школьников работать с текстовыми категориями на уроках русского языка.

Для достижения данной цели необходимо выполнить следующие **задачи**:

- изучить лингвистические работы по проблеме выделения текстовых категорий;
- проанализировать две линии учебно-методических комплексов по исследуемой проблеме;
- организовать и провести педагогический эксперимент, направленный на работу младших школьников с текстовыми категориями;
- провести анализ результатов педагогического эксперимента;
- разработать методические рекомендации по формированию умения работать с текстовыми категориями на уроках русского языка в начальных классах.

**Педагогическая база исследования** — 4 «А» класс МАОУ «Лицей №37» г. Саратова.

В работе использовались такие **методы исследования**, как сравнительно-сопоставительный анализ научной и учебно-методической литературы, моделирование, педагогическое наблюдение, анкетирование, педагогический эксперимент, обобщение.

**Методологической базой исследования** послужили идеи и концепции, представленные в трудах отечественных лингвистов по проблеме выделения текстовых категорий (И. Р. Гальперин, Т. В. Матвеева, И. Я. Чернухина).

**Практическая значимость нашего исследования** заключается в том, что предложенные методические рекомендации по организации работы с

текстовыми категориями могут использоваться учителями начальных классов, а также авторами при составлении учебно-методических пособий для педагогов.

**Структура работы.** Работа состоит из введения, трех разделов, заключения, списка использованных источников и приложения.

**Основное содержание работы.** В первом разделе « Категории текста в научной грамматике» подробно рассматриваются теории текстовых категорий И.Р. Гальперина и Т. В. Матвеевой.

И. Р. Гальперин впервые обозначает систему текстообразующих категорий, включающую в состав содержательные и формально-структурные категории. Исследователь выделяет *10 основополагающих параметров текста*: информативность, членимость, когезия (внутритекстовые связи), континуум, автосемантия отрезков текста, ретроспекция, проспекция, модальность, интеграция, завершенность.

Другой отечественный лингвист Т.В. Матвеева разделяет все текстовые категории на *три большие группы*: линейные, полевые, объемные.

Данная классификация является вспомогательной. В зависимости от функционально-стилевой принадлежности текста исследователь предлагает обобщенный набор текстовых категорий:

1. тематическая целостность;
2. локальность и темпоральность;
3. оценочность и тональность;
4. категорию логического развертывания;
5. композицию.

Изучив теоретическую литературу по проблеме исследования, мы приходим к выводу о том, что научная грамматика отличается многообразием подходов к выделению текстовых категорий, что прослеживается при сравнении концепций И. Р. Гальперина и Т. В. Матвеевой.

И. Р. Гальперин выделяет текстообразующие категории в соответствии с формально-структурными характеристиками текста, подчеркивая их взаимообусловленность, Т. В. Матвеева дифференцирует их с учетом функционально-стилевой природы исследуемого текста.

Обозначение текстовых категорий у исследователей носит индивидуальный характер. Однако, несмотря на разные авторские формулировки текстовых категорий, наблюдается их общность. Например, категория континуума у И. Р. Гальперина синонимична категориям локальности и темпоральности у Т. В. Матвеевой, аналогично соотнесение категории модальности с категориями тональности и оценочности.

Кроме этого, оба исследователя допускают дифференцированный набор текстовых категорий, присущий каждому отдельно взятому тексту, признавая обязательные и варьирующиеся, факультативные признаки текста для конкретных случаев.

Второй раздел работы «Текстовые категории в школьных учебниках русского языка» посвящен сравнению нескольких УМК по исследуемой проблеме.

Работа с текстом предполагает непосредственное изучение текстовых категорий младшими школьниками. Наиболее актуальными в школьной грамматике считаются: *связность (когезия), целостность (интеграция), членимость, завершённость, оценочность (модальность)*.

Мы проанализировали два учебно-методических комплекса (УМК) — УМК «Школа России» и УМК «Планета знаний» для выявления особенностей работы с данными текстовыми категориями на уроках русского языка в начальной школе.

Исходя из результатов, выявленных в ходе анализа разных УМК, мы пришли к выводу о том, что работа с текстовыми категориями в школьных учебниках русского языка ведется в общем виде одинаково, но в некоторых аспектах имеет специфические черты.

К однотипным показателям в данном случае можно отнести:

- принцип введения понятия текст и работа с ним: пропедевтическая работа (1 класс) — знакомство с понятием текст и его основными признаками (2 класс) — расширение и систематизация представлений о тексте и текстовых категориях (3-4 классы);
- характер учебных заданий, направленных на отработку текстовых категорий;
- пристальное внимание авторов учебников к категориям связности и смысловой целостности текста (по УМК «Планета знаний» почти в равной мере);
- минимальный набор заданий, связанных с категорией завершенности текста.

Сравнивая количественные показатели по организации работы с текстовыми категориями в школьных учебниках разных УМК, мы отметили некоторые особенности:

- Т. М. Андрианова и В. А. Илюхина, авторы учебника русского языка УМК «Планета знаний» для 1 класса, включают в школьные упражнения работу со всеми текстовыми категориями, а В. П. Канакина и В. Г. Горецкий, авторы учебников УМК «Школа России», начинают рассматривать текстовые категории, присущие школьной грамматике, только со 2 класса;
- количественный диапазон набора заданий по работе с текстовыми категориями различен. В. П. Канакина В. Г. Горецкий предлагают почти в полтора раза больше текстовых упражнений, чем в учебниках УМК «Планета знаний»;
- категория оценочности (модальности) более внимательно прорабатывается в УМК «Планета знаний».

В третьем разделе «Методические рекомендации по формированию умений младших школьников работать с текстовыми категориями» излагается организация и ход педагогического эксперимента по теме

исследования в 4 «А» классе МАОУ «Лицей №37» г. Саратова. Эксперимент проходил в 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Главной целью *констатирующего эксперимента* было определение того, какие текстовые категории учащимися усвоены, а какие требуют дополнительной проработки.

Проведя анкетирование, мы сделали следующие выводы.

Учащиеся демонстрируют понимание логического хода мысли в тексте, обязательного наличия темы и основной мысли, необходимости использования слов-связок, то есть знание основных признаков текста. Однако самостоятельно подобрать или выделить средства выражения категорий связности и целостности значительная часть испытуемых не может. Подобная ситуация и с категорией оценочности.

С целью дополнительной отработки четвероклассниками средств выражения текстовых категорий связности, смысловой целостности и оценочности нами была разработана соответствующая система текстовых заданий, которую мы включили в содержание уроков русского языка *на формирующем этапе* как одно из учебных упражнений.

**При работе над категорией связности текста** учащимся предлагались задания на нахождение средств выражения связи между предложениями и частями текста, так называемых слов-связок. Внимание младших школьников обращалось на грамматическую связность текста (например — *найдите в тексте все формы местоимений, которые заменяют выделенные слова, подчеркните их, определите род, число. Как соотносятся род и число местоимений с заменяемым словом?*), а также на лексическую связность — *найдите и подчеркните в тексте слова и словосочетания, которые связывают его части между собой. Определите, чем эти слова-связки являются по отношению друг к другу.* В качестве упражнения на закрепление детям был предложен *текст с пропущенными буквами (окончаниями слов) и словами*, что предполагало самостоятельный подбор учащимися необходимых грамматических и лексических средств связности текста.

**При работе над категорией смысловой целостности текста** мы предложили учащимся несколько упражнений, позволяющих отработать умения определять тему и основную мысль, анализировать заголовок текста (*Какова роль заголовка? Что отражает название текста — тему или основную мысль?*), умения различать основную мысль или тему текста, выраженную в его названии, выбирать заголовок из ряда предложенных (*Сравните два заголовка. Определите, какой из них отражает тему текста, а какой — основную мысль? Озаглавьте текст так, чтобы название выражало его основную мысль*).

Кроме того, было включено задание, которое предусматривало умения учащихся прогнозировать содержание текста на основе его названия, а также создавать собственный текст по предложенному заголовку (*Как вы думаете, о чём может рассказывать текст с названием «Как приготовить фруктовый салат»? Составьте и запишите рецепт салата*).

**В работе над категорией оценочности** ученикам предварительно было предложено упражнение на выявление умения увидеть авторское отношение к сообщаемому в тексте (*Прочитайте два текста. В каком из текстов автор выражает свое отношение к описанному, в каком — нет? Докажите*).

Поскольку авторское отношение к сообщаемому часто передается через средства художественной выразительности, мы включили в работу задания по нахождению таких средств и определению их художественной функции (*Прочитайте текст. С помощью каких средств выразительности автор передает свое отношение к природе? Выпишите их. Какова их функция?*).

После проведения комплекса работ над текстом, мы предложили учащимся 4 «А» класса в качестве *контрольного этапа* анкету, аналогичную анкете констатирующего этапа эксперимента.

Результаты контрольного анкетирования продемонстрировали достаточно высокий уровень усвоения умений учащихся работать с текстовыми категориями, что подчеркивает значимость дополнительной



проработки средств выражения категорий связности, целостности и оценочности текста на формирующем этапе.

**Заключение.** Многоаспектность изучения проблемы, связанной с работой над основными текстовыми категориями, позволила нам выявить существующие закономерности в данном вопросе.

Анализ лингвистической литературы показал важность выделения текстообразующих категорий, которые являются необходимым условием существования любого текста как продукта речетворчества. Рассмотрение и сравнение концепций текстовых категорий И. Р. Гальперина и Т. В. Матвеевой демонстрирует разные принципы их выделения и обозначения, но оба исследователя признают дифференцированный набор категорий для разных текстов и возможность их вариативности.

Работа с текстовыми категориями является важнейшим фактором в формировании текстовой компетенции. В ходе анализа учебно-методической литературы мы выяснили, что в учебниках русского языка для начальных классов работе с каждой текстовой категорией, согласно школьной грамматике, уделяется неравное количество времени, что в большей степени проявляется в недостаточном внимании и осознании учащимися средств выражения той или иной категории текста (особенно категорий связности и оценочности). Данный факт подтверждают и результаты диагностики констатирующего эксперимента, проведенного на базе 4 «А» класса МАОУ «Лицей №37» г. Саратова.

Для того чтобы устранить у четвероклассников затруднения при работе с текстом и главное — сформировать у них умения работать с текстовыми категориями на уроках русского языка, на обучающем этапе нами были разработаны методические рекомендации в виде учебных упражнений текстового характера, направленные по отработку умений видеть в тексте средства выражения категорий и актуализировать их при создании собственного текста.

По результатам заключительного этапа экспериментальной работы можно сказать об эффективности разработанных методических приемов по данной теме. В сознании учеников закрепились не только теоретические представления о признаках текста, но и была отработана их непосредственная реализация в самом тексте. Это доказывает положительная динамика уровня сформированности умений четвероклассников работать с текстовыми категориями на уроках русского языка, что во многом способствует развитию их текстовой компетенции.