

ПЕСТОВА Татьяна Николаевна

МЕТОДИКА УРОВНЕВОГО РАЗВИТИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СЕМИКЛАССНИКОВ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ НАРЕЧИЯ

Специальность: 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания
(русский язык в общеобразовательной и высшей школе)

АВТОРЕФЕРАТ

**диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук**

Майкоп 2021

Работа выполнена в ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Научный руководитель:

Горобец Людмила Николаевна,
доктор педагогических наук, доцент

Официальные оппоненты:

Алексеева Ольга Владимировна,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры теории, истории и
методики преподавания русского языка и
литературы ФГБОУ ВО «Воронежский
государственный педагогический
университет» (г. Воронеж)

Богданова Елена Станиславовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры гуманитарных и
естественно-научных дисциплин и методики
их преподавания ФГБОУ ВО «Рязанский
государственный университет имени
С.А. Есенина» (г. Рязань)

Ведущая организация:

**ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет имени Н.Ф. Катанова»**
(г. Абакан)

Защита диссертации состоится «24» сентября 2021 года в 10.00 часов на заседании диссертационного совета Д 999.147.03 по защите докторских и кандидатских диссертаций, созданного на базе ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х.М. Бербекова», ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», по адресу: 385000, Республика Адыгея, г. Майкоп, ул. Первомайская, 208, Адыгейский государственный университет. С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет» и на официальном сайте университета: <https://adygnet.ru/nauka/aspirantura-doktorantura-dissertatsionnye-sovety/dissertation/2199/>

Автореферат диссертации разослан « ____ » _____ 2021 г.

Учёный секретарь
диссертационного совета

Вержбицкая Елена Григорьевна

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Изменения, происходящие в социальной практике, науке, технологиях, стимулируют появление новаций в методике обучения русскому языку. Стратегия современного образования ориентирована на развитие коммуникативной компетенции, что и отражено в пункте 4 Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Новые стандарты направлены на формирование высокого уровня коммуникативной компетенции обучающихся и называют среди важнейших результатов образовательного процесса ряд коммуникативных умений, формируемых при изучении грамматики, что и способствует поиску новых методик развития уровней коммуникативной компетенции.

Уровневое развитие как один из подходов к обучению часто упоминается в педагогике, но в современной методике обучения русскому языку отсутствует единая точка зрения на содержание понятий «уровень развития /обученности», «уровень владения языком», хотя в научном дискурсе они используются постоянно. Уровень владения определяется «степенью достигнутого учащимися успеха во владении языком и речью за отведенный для этого отрезок учебного времени» (А.Н. Щукин). Коммуникативная компетенция (в широком смысле) – это понимание чужих и порождение собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам и ситуациям общения (И.А. Зимняя), среди которых и умения выбирать средства языка, использовать их в устной и письменной речи с учетом задач процесса коммуникации. Именно в этом аспекте существует много нерешенных проблем, одна из них – уровневое развитие коммуникативной компетенции обучающихся при изучении наречия (эта часть речи является одной из сложных для понимания). Об этом свидетельствуют допускаемые ошибки (по данным констатирующего среза 89 % семиклассников не смогли составить текст-описание, используя наречия; 93 % не вставили наречия в текст адекватно авторскому замыслу; 35 % не смогли охарактеризовать сочетаемостные особенности наречия), то есть в действительности реальный уровень развития коммуникативной компетенции обучающихся остается объективно недостаточным, что и свидетельствует о низком показателе развития коммуникативных умений, выражающемся «в продуктивной и инициативной коммуникации личности», т.е. низком уровне развития/ обученности, чтобы повысить его необходимо искать обновленные методики и максимально эффективные подходы.

За последнее десятилетие проведены диссертационные исследования, посвященные формированию/развитию коммуникативной компетенции школьников (А.А. Карнаухова (2011), Е.В. Зиятдинова (2012), Н.А. Нежурина (2016), С.Г. Батырева (2017), А.Р. Чудинова (2018) и др.), имеются исследования, рассматривающие уровневое обучение языку и речи (З.И. Есина (1977), Г.А. Битехтина (1979), Т.М. Балыхина (2009), Н.П. Андрюшина (2019) и др.), которые доказывают актуальность и необходимость данного исследования, так как уровни развития коммуникативной компетенции учащихся при обучении наречию не выделены и не охарактеризованы в научной литературе.

Степень разработанности проблемы. Проблема уровневого обучения языку и речи была поднята в 80-90 г. XX в. в странах европейского содружества, интенсивно разрабатывается в отечественной методике РКИ (Т.И. Капитонова (2008), М.В. Московкин (2014), Н.В. Мощинская (2014), С.А. Хавроница (2014), А.А. Акишина (2019), О.Е. Каган (2019) и др.), однако все эти работы посвящены описанию уровней владения русским языком как иностранным и не предполагают использования альтернативных методик уровневого развития коммуникативной компетенции при обучении русскому языку как родному.

Проблема развития коммуникативной компетенции обучающихся, которая тоже входит в круг исследования, разработана в современной методике обучения русскому языку достаточно полно: Т.А. Ладыженская (1967, выделены коммуникативные умения); М.Р. Львов (1970), И.Д. Морозова (1984), Т.К. Донская (1989) и др. – предложены способы формирования коммуникативных умений; Е.А. Быстрова (1991, предложена структура коммуникативной компетенции); С.А. Алентикова (1999, формирование коммуникативно-речевых умений в процессе изучения текста); Л.Н. Горобец (2008), А.Д. Дейкина (1997), Т.К. Донская (1998), Н.А. Ипполитова (1997) и др. – предложены технологии, методики, методы и приемы формирования коммуникативной компетенции обучающихся и другие. Обобщение имеющихся работ показало: исследователи касаются вопросов развития речи, при этом в меньшей мере обращают внимание на роль изучаемых частей речи в формировании коммуникативной компетенции обучающихся. О таком одностороннем подходе писал М.Р. Львов, указывая на недооценку «формирования мысли, внутренней речи; эмотивной, эстетической, функций выражения чувств, когнитивной функции, творческой роли языковых средств в понимании человека человеком» (М.Р. Львов, 2001). Ученый обратил внимание и на отсутствие системы в исследовании проблемы формирования коммуникативной компетенции обучающихся при изучении грамматической темы, а в аспекте уровневого развития (учет уровня обученности/степени достигнутого учащимся на каждом этапе обучения) изучение грамматики не исследовал никто. Таким образом, проведенный анализ методической литературы и результатов констатирующего эксперимента свидетельствует об отсутствии исследований, направленных на уровневое развитие коммуникативной компетенции при изучении наречия.

Выбор этой части речи объясняется тем, что именно наречия обладают разнообразными коммуникативными потенциями, передавая различные чувства (*грустно, весело, печально, плаксиво, дружно* и т.п.) и образные впечатления от окружающей действительности (*стоять столбом, по-зверски оскалился, пышно расцвел* и т.п.); словообразование наречия связано практически со всеми частями речи (*хорошо – хороший, по-товарищески – товарищ, шепотом – шепот, ласкающе – ласкающий*); наречия выполняют различные текстовые функции.

В связи с этим необходим поиск методики развития высокого уровня коммуникативной компетенции обучающихся в процессе изучения наречия, то есть методики, учитывающей системный и функциональный принципы обучения русскому языку. Таким требованиям отвечает системно-функциональный подход,

успешно применяемый в методике обучения русскому языку как иностранному (И.Б. Игнатова (1997), А.Г. Мартиросян (2008), Е.Б. Тураев (2014) и др.) и частично в методике преподавания русского языка (С.Н. Митина (1991), В.П. Севостьянова (2001), О.В. Алексеева (2010), Ф.К. Уракова (2010), В.П. Свечникова (2012), Л.Н. Булыгина (2013) и др.). Частота реализации данного подхода при обучении русскому языку свидетельствует о необходимости совершенствования методики уровневого обучения, позволяющей эффективно развивать/формировать коммуникативную компетенцию обучающихся.

Итак, выявлено следующее **противоречие**:

– между требованиями, предъявляемыми Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования, и а) реальным уровнем развития коммуникативной компетенции обучающихся 7 классов; б) недостаточным научно-методическим сопровождением системы развития коммуникативной компетенции семиклассников при изучении наречия; в) реальными потребностями школьной практики (в 2016 – 2020 уч. г. во Всероссийских проверочных работах для 7 классов представлены задания, определяющие функционирование наречия в языке, тексте и в их взаимодействии).

На основании выявленных и сформулированных противоречий определена **проблема** исследования: какой должна быть методика развития коммуникативной компетенции при изучении наречия, чтобы овладение семиклассниками знаниями, умениями и навыками стало способом порождения, формулирования и выражения мысли, а взаимодействие систем языка и речи было прочнее.

Неразработанностью данной проблемы объясняется выбор темы исследования: *«Методика уровневого развития коммуникативной компетенции семиклассников при изучении наречия»*.

Объект исследования – процесс уровневого развития коммуникативной компетенции обучающихся при изучении наречия.

Предмет исследования – методика уровневого развития коммуникативной компетенции обучающихся при изучении наречия.

Цель исследования: разработать и экспериментально обосновать методику уровневого развития коммуникативной компетенции семиклассников при изучении наречия.

В соответствии с целью были поставлены следующие **задачи**:

– выявить и теоретически обосновать методические подходы, обеспечивающие развитие высокого уровня коммуникативной компетенции обучающихся;

– определить уровни сформированности коммуникативной компетенции школьников 7 классов и выявить критерии их оценки;

– разработать программу опытного обучения, создать научно обоснованную методику уровневого развития коммуникативной компетенции, отвечающую основным критериям сформированности устной и письменной связной речи при изучении грамматической темы, и экспериментально обосновать ее эффективность;

– разработать диагностические критерии оценки достигнутого уровня коммуникативной компетенции семиклассников при изучении наречия и раскрыть их содержательные характеристики.

Проблема, цель и задачи исследования определили **гипотезу**: достичь высокого уровня развития коммуникативной компетенции обучающихся при изучении наречия возможно, если

– обновить методику развития коммуникативной компетенции при обучении наречию, при этом учитывать компоненты коммуникативной компетенции, ее уровни и критерии их оценки;

– строить изучение грамматической темы с учетом системных знаний обучающихся о наречии (язык как система; литературный язык/литературная норма/коммуникативные качества речи; наречие как часть этой системы; функциональные и стилистические особенности наречий; грамматические категории наречий; функции наречий в языке; коммуникативные потенции наречий и др.); с учетом закономерностей обучения наречию и лингвистических трудностей усвоения этой части речи; психологических особенностей выделения лексико-семантических групп наречий (анализ → синтез → аналогия), взяв за основу обучения системно-функциональный подход, включающий взаимодействие систем языка и речи и позволяющий использовать новые методические условия при изучении грамматики;

– создать систему языковых, речевых упражнений и коммуникативных задач изучения наречия на основе определенной модели введения грамматического материала в соответствии с триединством «язык–речь–коммуникация», с учетом знаний о текстовых функциях наречий, их лексико-семантических группах.

Методологической основой исследования являются диалектическое понимание взаимосвязи мышления и речи в становлении личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.); диалектическая логика, системный подход, идеи педагогической интеграции. Исследование опирается на методологию современной педагогики (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, К.Д. Чермит и др.), теорию деятельности (П.Я. Гальперин и др.).

Теоретической основой исследования явились концептуальные положения лингвистических исследований функциональной, коммуникативной и функционально-коммуникативной грамматики (А.В. Бондарко, Г.А. Золотова, В.Г. Колшанский, М.Н. Кожина, Ф.Е. Панков), лингвистики текста (И.Р. Гальперин, Г.А. Золотова, С.Г. Ильенко, Л.М. Лосева, О.И. Москальская); исследований в области педагогики (Я.А. Коменский, И.Я. Лернер, И.П. Подласый, П.И. Пидкасистый, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин, К.Д. Ушинский), психолингвистических исследований особенностей речетворческой деятельности школьников 12 – 13 лет (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.И. Жинкин, А.М. Шахнарович, С.Н. Цейтлин и др.); исследований системного коммуникативно-деятельностного подхода к обучению связной речи (Т.А. Ладыженская, В.В. Бабайцева, М.Р. Львов, Т.К. Донская, В.И. Капинос, А.Ю. Устинов и др.); исследований в области методики преподавания морфологии в школе (Т.К. Донская, А.И. Власенков, Г.К. Лидман-Орлова, Т.В. Напольнова и др.) и формирования

коммуникативной компетенции обучающихся (Е.А. Быстрова, Е.С. Богданова, Л.Н. Горобец, Т.К. Донская, Т.А. Ладыженская, В.И. Капинос, Н.А. Ипполитова, Т.Ф. Новикова, С.И. Львова и др.).

Основными **методами**, использованными на всех этапах исследования были следующие: *анализ* лингвистической, психолого-педагогической и методической литературы для определения лингвометодической базы исследования; *сравнение* результатов констатирующего и контрольного экспериментов для изучения эффективности предлагаемой методики; *опрос* учителей-словесников с целью выявления актуальности исследования; *тестирование*: 1) семиклассников, изучивших наречие по традиционной методике, для определения актуальности проведения исследования, 2) семиклассников, изучивших наречие по предлагаемой в данном диссертационном исследовании методике (позволило выявить уровень развития коммуникативной компетенции обучающихся); *экспериментальное обучение* (разработка системы языковых, речевых упражнений и коммуникативных задач при изучении наречия на основе системно-функционального подхода).

Опытно-экспериментальная база. Исследование проводилось в 7 классах школ г. Санкт-Петербурга, Армавира, Курганинска (Краснодарский край), Брянска. В экспериментальной работе было задействовано 259 человек.

Организация и основные этапы исследования:

1. 2009–2011 – *теоретико-аналитический*: обоснование проблемы, актуальности, целей и задач; изучение и анализ педагогической, методической литературы по теме исследования; разработка исходных позиций исследования; изучение и обобщение педагогического опыта; проведение констатирующего эксперимента в 7-8 классах и анкетирование учителей-словесников с целью выявления актуальности проблемы диссертационного исследования; подготовка первого варианта экспериментальной обучающей программы.

2. 2012–2014 – *экспериментальный*: определение круга вопросов по методике формирования коммуникативной компетенции обучающихся; изучение учебно-методической литературы; проведение прогнозирующего эксперимента в 7 классах.

3. 2015–2017 – *экспериментальный*: проведение обучающего эксперимента в 7 классе по теме «Наречие».

4. 2018–2021 – *обобщающий*: количественно-качественный анализ материалов экспериментального обучения; обобщение полученных исследовательских материалов; редактирование текста диссертации.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

– впервые в методике обучения русскому языку как родному представлена методика уровневого развития коммуникативной компетенции при изучении наречия на основе системно-функционального подхода, что расширяет методику обучения этой части речи;

– выделены этапы обучения наречию (актуализации и приращения знаний, классификационный, системно-расширительный, функционально-расширительный, контрольно-обобщающий);

– выделены и охарактеризованы уровни сформированности коммуникативной компетенции;

– создана модель введения грамматического материала, основанная на триединстве «язык – речь – коммуникация», с учетом которой была построена, апробирована методика уровневого развития коммуникативной компетенции при изучении наречия на основе системно-функционального подхода;

– сформулированы закономерности обучения наречию (последовательное со-изучение наречия с его функционированием в тексте как форме коммуникации; поэтапное введение в содержание учебного материала знаний о лексико-семантических группах наречия; соотношение уровней сознательности в употреблении наречий, коммуникативной компетенции обучающихся и их функциональной грамотности), которые позволяют поэтапно повышать уровень коммуникативной компетенции;

– определены текстовые функции наречий (структурно-текстовая, выразительно-характеризующая, стилистическая, культуроведческая), выделены лексико-семантические группы наречий (характеризующие, наречия оценки, количественные, пространственно-временные, наречия с национально-культурным компонентом);

– разработана система средств обучения (языковые (аналитические, сравнительно-аналитические, лексико-грамматические и обобщающие), условно-речевые и речевые упражнения и коммуникативные задачи), основанная на этапах обучения наречию;

– сформулированы диагностические критерии оценки достигнутого уровня коммуникативной компетенции семиклассников при изучении наречия на основе системно-функционального подхода (системные знания о наречии как части речи, выделение наречий в тексте, выбор и употребление наречий с учетом их семантических особенностей, использование наречий в собственных высказываниях адекватно замыслу автора).

Теоретическая значимость исследования:

– уточняет структуру уровня сформированности коммуникативной компетенции семиклассников при изучении наречия;

– обосновывает учет психологических особенностей обучающихся подросткового возраста и уровневого развития их коммуникативной компетенции;

– дополняет лингвометодические принципы отбора дидактического материала (жанрово-стилистического разнообразия, ярко выраженной семантической доминанты определенной лексико-семантической группы, логической последовательности использования текстов в соответствии с трудностью определения семантики лексико-семантической группы наречий и др.);

– расширяет методику обучения наречию за счет введения текстовых функций наречий и лексико-семантических групп.

Практическая значимость исследования определяется тем, что

– работа имеет практико-ориентированный характер;

– выделены три уровня коммуникативной компетенции семиклассников и три уровня её сформированности, разработаны критерии их оценки;

– разработана и экспериментально проверена методика уровневого развития коммуникативной компетенции обучающихся 7 класса при изучении наречия на основе системно-функционального подхода;

– представлена система языковых, условно-речевых и речевых упражнений и коммуникативных задач, основанная на взаимодействии формы, значения и функции наречия, способствующая уровневому развитию коммуникативной компетенции семиклассников при изучении наречия на основе системно-функционального подхода;

– представлены разработки уроков («Общее значение наречий и их употребление в речи. Наречие и его контекстное значение. Со-значение наречий», «Правописание наречий. Лексико-семантическая группа характеризующих наречий» и др.), включающие новые знания, формируемые умения, типы заданий, и ученический проект «Текстовая функция наречий в художественном тексте», которые помогут учителям строить уроки на основе системно-функционального подхода;

– даны методические рекомендации учителям «Интеграция грамматики и развития речи при изучении наречия: «язык-речь-коммуникация»»;

– материалы исследования могут быть использованы при совершенствовании школьных программ, создании учебников нового поколения, учебно-методических пособий, сборников упражнений, а также учителями русского языка и преподавателями педагогических колледжей и педагогических вузов на лекциях, практических и лабораторных занятиях по методике преподавания русского языка.

Соответствие темы исследования, а также результатов работы требованиям паспорта специальностей ВАК РФ (по педагогическим наукам). Тема диссертационного исследования, а также результаты работы соответствуют требованиям паспорта специальности «Теория и методика обучения и воспитания (русский язык в общеобразовательной и высшей школе)» в пунктах: 1, 2, 3.

Обоснованность и достоверность результатов подтверждается опорой на достижения современных наук: лингвистики, психологии, методики преподавания русского языка и развития речи; выбором и использованием комплекса теоретических и экспериментальных методов, адекватных целям, задачам и логике исследования; анализом данных констатирующего, поискового и обучающего экспериментов; наблюдениями за коммуникативной деятельностью обучающихся в учебных и внеучебных ситуациях и многоаспектным анализом созданных семиклассниками высказываний как результатов речевой деятельности; личным участием диссертанта в подготовке и проведении констатирующего, прогнозирующего, обучающего и контрольного экспериментов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Методика уровневого развития коммуникативной компетенции семиклассников при обучении наречию должна представлять современную систему подготовки и строиться на сочетании традиционных и инновационных подходов

(системно-функциональном), форм и способов, обогащенных данными наук, изучающих язык, речь и речевую деятельность, обеспечивающих интеграцию грамматики и развития речи, что создаст единое образовательное пространство и позволит реализовать условия уровневого развития коммуникативной компетенции семиклассников при изучении наречия.

2. Уровневое развитие коммуникативной компетенции, основанное на соотношении этапов обучения, уровнях владения языком и речью и выделенных закономерностей обучения, может стать обязательным компонентом обучения семиклассников другим частям речи.

3. Созданная модель коммуникативной компетенции, в основе которой лежат закономерности обучения наречию, триединство «язык (грамматическое значение, морфологические признаки, синтаксическая функция, словообразование, правописание) – речь (контекстное значение, текстовая функция, лексико-семантические группы) – коммуникация», позволяет выстраивать грамматический материал в соответствии с этапом обучения и обеспечивает свободное использование семиклассниками наречия в разных сферах и ситуациях общения, развивает их потребность к речевому самоусовершенствованию, повышает эффективность обучения.

4. Критериями определения уровня сформированности коммуникативной компетенции семиклассников являются а) на *этапах актуализации и приращения знаний и понятийно-аналитическом* – распознавание наречия, определение их синтаксических функций (уровень неадекватного синтеза); б) на *системно-расширительном этапе* – создание собственных высказываний в соответствии с коммуникативной задачей (уровень непоследовательно адекватного синтеза); в) на *функционально-коммуникативном и контрольно-обобщающем этапах* – создание текстов разного типа, жанра и стиля речи, использование наречия с целью решения коммуникативной задачи высказывания, самоконтроля (уровень адекватного синтеза). Уровневая языковая и речевая подготовка формирует специальные коммуникативные умения и объединяет все компоненты языковой, лингвистической, культуроведческой и коммуникативной компетенций обучающихся в целостную систему, что и обеспечивает развитие высокого уровня коммуникативной компетенции.

Этот факт позволил проверить уровни сформированности коммуникативной компетенции семиклассников после экспериментального обучения и показать эффективность предложенной в данном исследовании методики.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения работы обсуждались на Международных научно-практических конференциях: «Язык, культура, личность: развитие творческого потенциала обучающихся средствами русского языка» (Москва, 2011 г.); «Россия и Запад: пространство культур» (СПб, 2011 г.); «Полифония методических подходов к изучению русского языка» (Москва, 2012 г.); «Духовно-нравственное воспитание обучающихся при обучении русскому языку: слово– история – искусство» (г. Москва, 2013 г.); Ассамблее, посвященной 110-летию со дня рождения академика А.В. Текучева (1903-

1987) (Москва, 2013 г.); «Развитие личности обучающихся в процессе обучения русскому языку: духовное, интеллектуальное, эмоциональное» (Москва, 2014 г.), «Русский язык – язык науки, культуры, коммуникации» (Москва, 2014 г.); V Всероссийской научно-практической конференции «Университетские округа и перспективы развития отечественного образования» (СПб, 2011 г.), Межвузовских научно-практических конференциях: «Игумен земли Русской», посвященной 700-летию Сергия Радонежского (Армавир, 2014 г.), «Язык. Культура. Образование» (СПб, 2014 г.), «Новое в лингвистике и методике преподавания иностранных и русского языков» (СПб, 2015 г.), XIV Всероссийской научной конференции с международным участием (Армавир, 2019 г.), Всероссийской научно-методической конференции «Цифровая образовательная среда – интеграционная платформа развития учителя и учащегося» (Армавир, 2020 г.).

Структура диссертации. Диссертационное исследование включает введение, три главы, выводы по главам, заключение, список литературы (268 источников) и приложение (тематический план изучения темы «Наречие» на основе системно-функционального подхода, методические рекомендации для учителя «Интеграция грамматики и развития речи при изучении наречия: «язык – речь – коммуникация»»; дидактический материал «Изучение наречия на основе системно-функционального подхода» ученическая исследовательская работа «Роль наречий разных лексико-семантических групп в тексте»).

Основное содержание работы

В соответствии с выдвинутой гипотезой необходимо разработать методику уровневого развития коммуникативной компетенции семиклассников при изучении наречия на основе системно-функционального подхода. Для этого в **первой главе «Теоретические основы уровневого развития коммуникативной компетенции при обучении наречию»** текст рассмотрен как единица и результат процесса коммуникации (1.1.); выявлены компоненты коммуникативной компетенции, определены уровни коммуникативной компетенции семиклассников, представлена связь уровневого развития и этапов обучения наречию, уточнено содержание понятия «системно-функциональный подход» (1.2.); определены текстовые функции наречий в тексте как продукте речетворческой деятельности и их лексико-семантические группы (1.3.); выполнен компаративный анализ учебно-методических комплексов по русскому языку в аспекте уровневого развития коммуникативной компетенции при изучении наречия (1.4.).

В *параграфе 1.1.* представлены современные исследования в области лингвистики и психолингвистики, которые позволяют говорить о том, что язык – это функциональные возможности языковых единиц, а коммуникация – это реализация этих возможностей. Функциональные возможности реализуются в тексте, который является как единицей коммуникации, так и единицей обучения и развития коммуникативных способностей обучающихся. Поэтому обучение школьников грамматике, в частности наречию, необходимо строить на текстовой основе.

В параграфе 1.2. раскрыто понятие «уровневое обучение» (А.Н. Щукин – достигнутый обучающимися уровень владения языком и речью на определенном этапе обучения), перечислены компоненты коммуникативной компетенции, что позволило выделить уровни коммуникативной компетенции семиклассников (неадекватного синтеза, непоследовательно адекватного синтеза, адекватного синтеза), которые эффективно развиваются при учете этапов обучения и реализации системно-функционального подхода, т.к. это 1) анализ функционирования и взаимодействия языковых единиц в устной и письменной речи с целью решения коммуникативных задач высказывания и 2) овладение школьниками коммуникативными возможностями языковых единиц с целью их использования в самостоятельных высказываниях в различных ситуациях коммуникации адекватно замыслу говорящего/пишущего.

Уровни коммуникативной компетенции формируются на соответствующих этапах обучения наречию, что показано на рис. 1 и раскрыто в параграфах 1.2. и 3.1.:

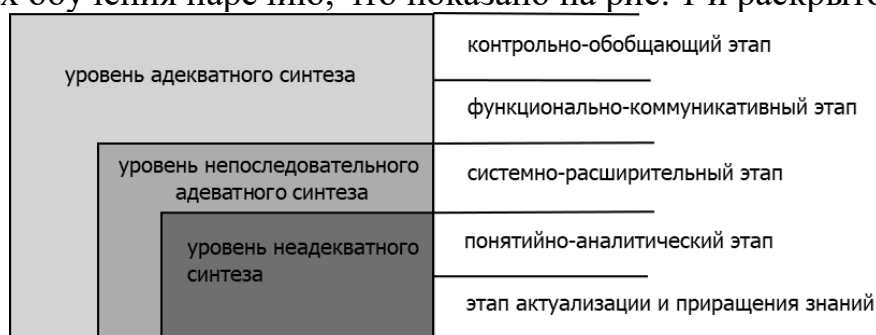


Рис. 1. Соотношение уровней развития коммуникативной компетенции и этапов обучения наречию

Уровневое развитие коммуникативной компетенции эффективно при обучении на основе системно-функционального подхода (О.В. Алексеева, И.Б. Игнатова, А.Г. Мартиросян и др.). Данный подход отражает систему языка и систему речи в их взаимодействии, основываясь на триединстве «язык – речь – коммуникация», что и предполагает организацию изучения учебного материала по направлению: *от формы к значению* → *от значения к форме* → *от формы и значения к текстовой функции*.

В параграфе 1.3. определены **текстовые функции** наречия: 1) **структурно-текстовая**: а) рема-тематическая, б) абзацирование текста, в) логическая последовательность событий, г) членимость текста; 2) **выразительно-характеризующая**: а) тропеическая, б) усилительная, в) модальности; 3) **стилистическая**; 4) **культуроведческая** (отражает ментальные особенности автора и родного народа: «Вот и город. Колеса загремели по мосту, пересчитали все бревна, **потом** покатались по мягкой пыли. В окошках **церковно** блестели киоты. Потянулись каменные лабазы. Проехали **мимо** темной каланчи, мимо сада за высокой оградой. Коляска остановилась у белого дома с обрубленными колоннами» (К.Г. Паустовский). Наречие *церковно* является ключевым: передает отличительный признак русского православного быта. Герой (П.И. Чайковский) не просто *мимо* проезжает, он впитывает предметы родного быта. Это не *мимо* – безразличного проезда, это заинтересованный взгляд композитора, отмечающий родные предметы, дорогие сердцу. Наречие *потом*, предлог *мимо* усиливают данную мысль, подчеркивая динамику действия). Анализ текстовых функций доказал взаимосвязь типа текста и функций наречий, что позволило выделить лексико-семантические группы наречий.

Лексико-семантическая группа – это группа слов в структуре части речи, которая объединена по общему лексическому значению и функциональным возможностям в тексте как единице коммуникации (Ф.П. Филин, Л.М. Васильев, Л.А. Савелова и др.). Их выделение в диссертационном исследовании производилось путём применения метода дифференциации, основанного на учёте соотношения *форма – значение – функция (языковая и текстовая)*. Выделены следующие *лексико-семантические группы наречий*: 1) **характеризующие** (к данной группе относятся наречия с семантикой признака, связанные с характеристикой кого-либо, чего-либо): *царственно, пленительно, логично* и др. (приводим наречия, которые встречаются в школьном учебнике, в заданиях ЕГЭ и ОГЭ); 2) **наречия оценки**: *хорошо, плохо, неодобрительно* и др.; 3) **количественные** (включают лексемы, выражающие значение количества или обозначающие интенсивность проявления признака): *неоднократно, чудовищно (сильно), слишком* и др.; 4) **пространственно-временные**: *бескрайне, глубоко, бесконечно* и др.; 5) **наречия с национально-культурным компонентом**: *свято, божественно* и др.

Осознанное использование учащимися наречий определённой лексико-семантической группы (с учётом их функций в тексте) позволило развить у школьников *выразительность речи*, высокий уровень владения языком и речью.

В параграфе 1.4. проанализированы основные школьные учебно-методические комплексы (УМК) на предмет формирования/развития коммуникативной компетенции при обучении наречию в 7 классе.

В УМК под ред. академика Н.М. Шанского изучаются темы, направленные в большей степени на правописание наречий, в меньшей – на изучение наречия как коммуникативно-семантической речевой единицы.

В УМК под ред. В.В. Бабайцевой (наречие изучается в 6 классе) авторы говорят о роли наречий в рассуждении, о наречии как средстве организации текста, дают понятие *омонимии* на уровне грамматики, слова категории состояния считают наречием.

В УМК под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта к особенностям наречий как части речи добавляются его стилистические особенности.

В УМК под ред. С.И. Львовой, В.В. Львова введен материал о функции наречия в тексте. На протяжении всей темы «Наречие» представлено изучение анализируемой части речи в системе «язык-речь», используется такая система упражнений, в которой роль наречия изучается с первых уроков. Что, на наш взгляд, наиболее полно отражает *системность* и *функциональность* в изучении наречия.

На основании выше сказанного сделаны следующие выводы: авторы школьных учебников по-разному подходят к преподаванию темы «Наречие», развитию речи обучающихся. Включение знаний о текстовых функциях наречий и их лексико-семантических группах в систему обучения не усложнит процесс изучения этой части речи, а повысит уровень владения языком и речью.

Во второй главе «**Психолого-педагогические основы уровневого развития коммуникативной компетенции обучающихся в процессе изучения наречия**» рассмотрены особенности мыслительных процессов подростков (2.1.); описаны

педагогические основы уровневого развития коммуникативной компетенции семиклассников при изучении наречия (2.2.); представлен результат констатирующего эксперимента (2.3.).

В параграфе 2.1. исследованы процессы мышления, восприятия, особенности памяти (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.), рассмотрена интеллектуальная деятельность, в основе которой лежат логические мыслительные операции анализа и синтеза, классификации, обобщения, аналогии, сравнения, установления причинно-следственных связей и другие, определены возрастные психологические особенности семиклассников, влияющие на усвоение ими грамматического материала, в частности по теме «Наречие».

В параграфе 2.2. описаны подходы к обучению (компетентностный, личностно-ориентированный, системно-деятельностный), принципы (систематичности, доступности, сознательности, активности, наглядности, функциональности, обучения на текстовой основе, стилистической дифференциации языковых единиц, оценки выразительности речи, понимания языковых значений и др.) и методы (проблемный, эвристический, исследовательский и др.) обучения, что позволило сформулировать закономерности обучения наречию: 1) последовательное со-изучение наречия с его функционированием в тексте как форме коммуникации; 2) поэтапное введение в содержание учебного материала знаний о лексико-семантических группах наречия; 3) соотношение уровней сознательности в употреблении наречий, коммуникативной компетенции обучающихся и их функциональной грамотности.

Выявлена и взаимосвязь метода обучения с определенным этапом изучения наречия, его содержанием, способами деятельности семиклассников, средствами обучения и результатом (представлена в таблице 1).

Таблица 1

Методы уровневого развития коммуникативной компетенции при обучении наречию

Информационно-рецептивный (объяснительно-иллюстративный) метод		Метод обучения Уровень коммуникативной компетенции
Этап актуализации и приращения знаний		Уровень неадекватного синтеза
Цель	1) <i>повторение</i> имеющихся у семиклассников знаний о наречии из начальных классов и умений узнавать наречия в словосочетании и предложении; 2) <i>закрепление</i> в памяти определения наречия и грамматических признаков этой знаменательной части речи, ее синтаксической функции и словообразовательных особенностей;	

	<i>развитие</i> прогностических потенций учащихся в процессе определения семантических со-значений наречий	
Темы уроков	<p>1. Общее значение наречий и их употребление в речи <i>/Наречие и его контекстное значение. Со-значение наречий*</i></p> <p>2. Разряды наречий по значению <i>/Наречие и его контекстное значение. Значение характеристики кого-либо или чего-либо</i></p> <p>3. Разряды наречий по значению <i>/Наречие и его контекстное значение. Значение интенсивности проявления признака</i></p> <p>4. Разряды наречий по значению <i>/Наречие и его контекстное значение. Пространственно-временное значение</i></p> <p>5. Разряды наречий по значению <i>/Наречие и его контекстное значение. Наречие и национально-культурное значение</i></p>	
Учебная деятельность	Коллективная работа (первые уроки по теме), самостоятельная работа (контроль усвоения учебного материала по теме), индивидуальная работа (выполнение домашних заданий)	
Средства обучения	Учебник русского языка, схема «Портрет части речи», таблица «Знаменательные части речи», «Разряды наречий по значению»	
Знания, умения, навыки	<ul style="list-style-type: none"> -знания семиклассников о синтаксической функции наречий; -знания обучающихся о словообразовательных особенностях анализируемой части речи; -умения выделять наречие в словосочетании, предложении; -прогностических способностей семиклассников 	
Достигнутая цель	понимание наречия как самостоятельной части речи	
<p><i>Информационно-рецептивный (объяснительно-иллюстративный), репродуктивный (метод организации воспроизведения способов деятельности) метод</i></p>		

Каждый метод отражает степень самостоятельности обучающихся в процессе усвоения темы «Наречие», которая на разных этапах обучения влияет на уровень сформированности коммуникативной компетенции: чем выше степень самостоятельности обучающихся, тем выше уровень их коммуникативной компетенции. Не все школьники способны к творческой деятельности, поэтому некоторые из них не достигают высокого уровня, хотя проходят все этапы изучения наречия. Это объясняется их индивидуальными, возрастными особенностями, сложностью учебного материала и другими факторами.

В параграфе 2.3. представлен анализ материалов констатирующего среза, проведённого в 7–8 классах школ г. Санкт-Петербурга, г. Брянска, г. Армавира,

г. Курганинска (Краснодарский край), цель которого определение уровня сформированности коммуникативной компетенции семиклассников *после изучения наречия*. Разработаны и предложены школьникам ЭК и КК (количество одинаково по 57 чел.) учебные задания, в основу которых положены следующие критерии: 1) системные знания о наречии как части речи; 2) выделение наречия среди других частей речи; 3) вставка наречий в текст с учётом коммуникативного замысла автора; 4) использование наречий в собственных высказываниях адекватно замыслу.

Результаты контрольного среза показали низкий уровень развития коммуникативной компетенции семиклассников. Так, 35 % школьников не смогли охарактеризовать сочетаемостные особенности наречия, 44 % – не определили синтаксическую функцию, 16 % – не разграничивают наречия и омонимичные части речи, 94 % – не определили роль наречия в тексте, хотя некоторые семиклассники писали в работах, что наречия описывают, делают текст ярче и выразительнее (этот факт говорит об имеющемся языковом чутье школьников); 44 % – вставили наречия в текст, заменив авторские наречия неправильно, что нарушило коммуникативный замысел, 91 % – не смогли подобрать наречия с целью создания текста-описания, т.к. уровень сознательности употребления наречия в собственных высказываниях низок. Сказанное отражено в диаграмме:

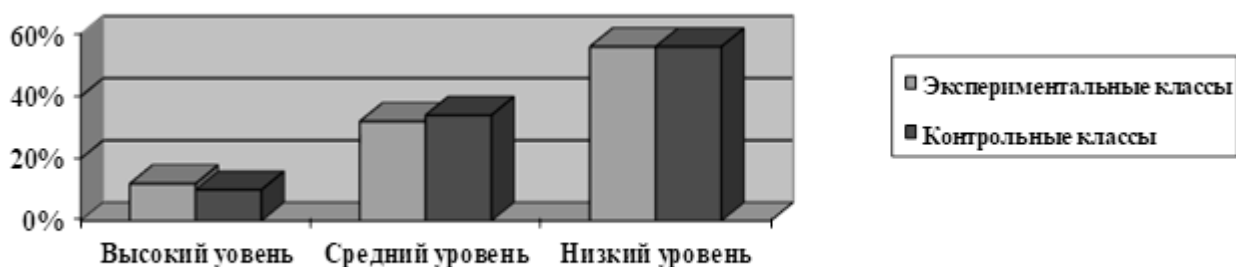


Рис. 2. Результаты констатирующего эксперимента в ЭК и КК

Анализ материалов КЭ позволил говорить о неосознанном использовании обучающимися наречия как средства достижения коммуникативной цели. Но самое главное то, что школьникам оказалось сложным определение функций наречия в тексте как продукте речевой деятельности (в частности, функции, выражающей *логическую последовательность событий, характеризующей функции*). Что и подтвердило необходимость уточнения содержания учебной программы при обучении наречию на основе системно-функционального подхода.

В третьей главе **«Методика уровневого развития коммуникативной компетенции семиклассников при обучении наречию на основе системно-функционального подхода и ее экспериментальное обоснование»** описаны основы построения методики экспериментального обучения (3.1.); создана система языковых и речевых упражнений и коммуникативных задач (3.2.); обоснована эффективность методики уровневого развития коммуникативной компетенции семиклассников (3.3).

В параграфе 3.1. представлена экспериментальная программа изучения темы «Наречие» на основе системно-функционального подхода, в которой отражены этапы

изучения наречия, введение дополнительного материала (выделен курсивом) количество часов (оно не изменено (30 часов, из них развитие речи – 1 час)), задачи, решаемые на каждом этапе. Фрагмент тематического плана дан в табл. 2.

Таблица 2

**Тематический план изучения темы «Наречие»
на основе системно-функционального подхода (7 класс). Фрагмент**

ТЕМА УРОКА ПО ПРОГРАММЕ <i>ТЕМЫ, ДОПОЛНЯЮЩИЕ ТРАДИЦИОННЫЙ ПОДХОД</i>	ЭТАПЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРЕЧИЯ НА ОСНОВЕ СИСТЕМНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПОДХОДА	ЗАДАЧИ, РЕШАЕМЫЕ НА КАЖДОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ НАРЕЧИЯ
1. Общее значение наречий и их употребление в речи <i>/Наречие и его контекстное значение. Со-значение наречий*.</i>	Первый этап - актуализации и приращения знаний (5 часов). Цели: 1) <i>повторение</i> имеющихся у семиклассников знаний о наречии из начальных классов и умений узнавать наречия в словосочетании и предложении;	– актуализация ранее полученных знаний о наречии; – повторение понятия «наречие как самостоятельная часть речи»; – формирование умения обучающихся выделять наречие в словосочетании, предложении;
2. Разряды наречий по значению <i>/Наречие и его контекстное значение. Значение характеристики кого-либо или чего-либо.</i>	2) <i>закрепление</i> в памяти определения наречия и грамматических признаков этой знаменательной части речи, ее синтаксической функции и словообразовательных особенностей;	– углубление знаний семиклассников о синтаксической функции наречий;
3. Разряды наречий по значению <i>/Наречие и его контекстное значение. Значение интенсивности проявления признака.</i>	<i>развитие</i> прогностических потенциалов обучающихся в процессе определения семантических значений наречий.	– закрепление в памяти школьников определения наречия как самостоятельной части речи, его грамматических признаков;
4. Разряды наречий по значению <i>/Наречие и его контекстное значение. Пространственно-временное значение.</i>	Ведущий метод: объяснительно-иллюстративный (информационно-репродуктивный), репродуктивный.	– закрепление знаний обучающихся о словообразовательных особенностях анализируемой части речи;
5. Разряды наречий по значению <i>/Наречие и его контекстное значение. Наречие и национально-культурное значение.</i>		– развитие прогностических способностей семиклассников.

При разработке экспериментальной программы с целью облегчения освоения семиклассниками грамматического материала, мы определили **лингвистические трудности** при изучении темы «Наречие»:

– *морфологические*: 1) смешение разрядов наречий по значению и местоименных групп наречий (*здесь* – наречие места, указательное местоименное

наречие), 2) различие грамматической омонимии (*холодно ответил – на улице холодно, днём вся семья уходит на работу – с каждым днём я становлюсь взрослее*), 3) смешение понятий «разряды наречий по значению» и «лексико-семантическая группа наречий»;

– *формообразовательные*: образование форм сравнительной степени (*более интенсивнее (более интенсивно), более красивее (более красиво)*);

– *лексические*: 1) в определении лексического значения наречия (*беспреданно, насмарку, впросак, в сердцах, навзничь, ничком*), 2) в определении лексико-семантической группы наречия (*царственно* (лексико-семантическая группа модальных наречий), *логично* (группа характеризующих наречий)), 3) трудные случаи замены фразеологизма синонимичным наречием (*из покон веку – издавна*); 4) непонимание семантики устаревших слов (*благоговенно, церковно*);

– *стилистические*: 1) неразграничение просторечных, разговорных и нормативно литературных наречий (*волнительно, простее, ловчее, вчерась*); 2) стилистической сочетаемости («*Величайший деятель науки закорючисто выражает мысль в своих публицистических работах*»); 3) смешение стилистических синонимов (*замашисто – метко, наперёд – вперёд, незёшенько – низко*);

– *синтаксические*: сочетаемостные особенности (*несколько получше*);

– *речевые*: 1) в использовании в тексте слов-синонимов, 2) в использовании наречия с целью решения определённой коммуникативной задачи, 3) в определении текстовой функции наречия адекватно авторскому замыслу;

– *текстовые*: 1) нарушение смысловой сочетаемости (*встать дыбом* (о человеке)); 2) нарушение логики повествования – неумение использовать наречия для передачи пространственно-временных отношений;

– *орфографические*: 1) слитное, раздельное написание наречий (*надвое, напропалую, дотла, до отвала*); 2) слитное и раздельное написание *не* и *ни* с наречиями (*неотлучно, недалеко, не жаль, не оттуда*).

Учёт которых позволил выстраивать грамматический материал каждого урока по определённой модели, основанной на триединстве «язык–речь–коммуникация»:

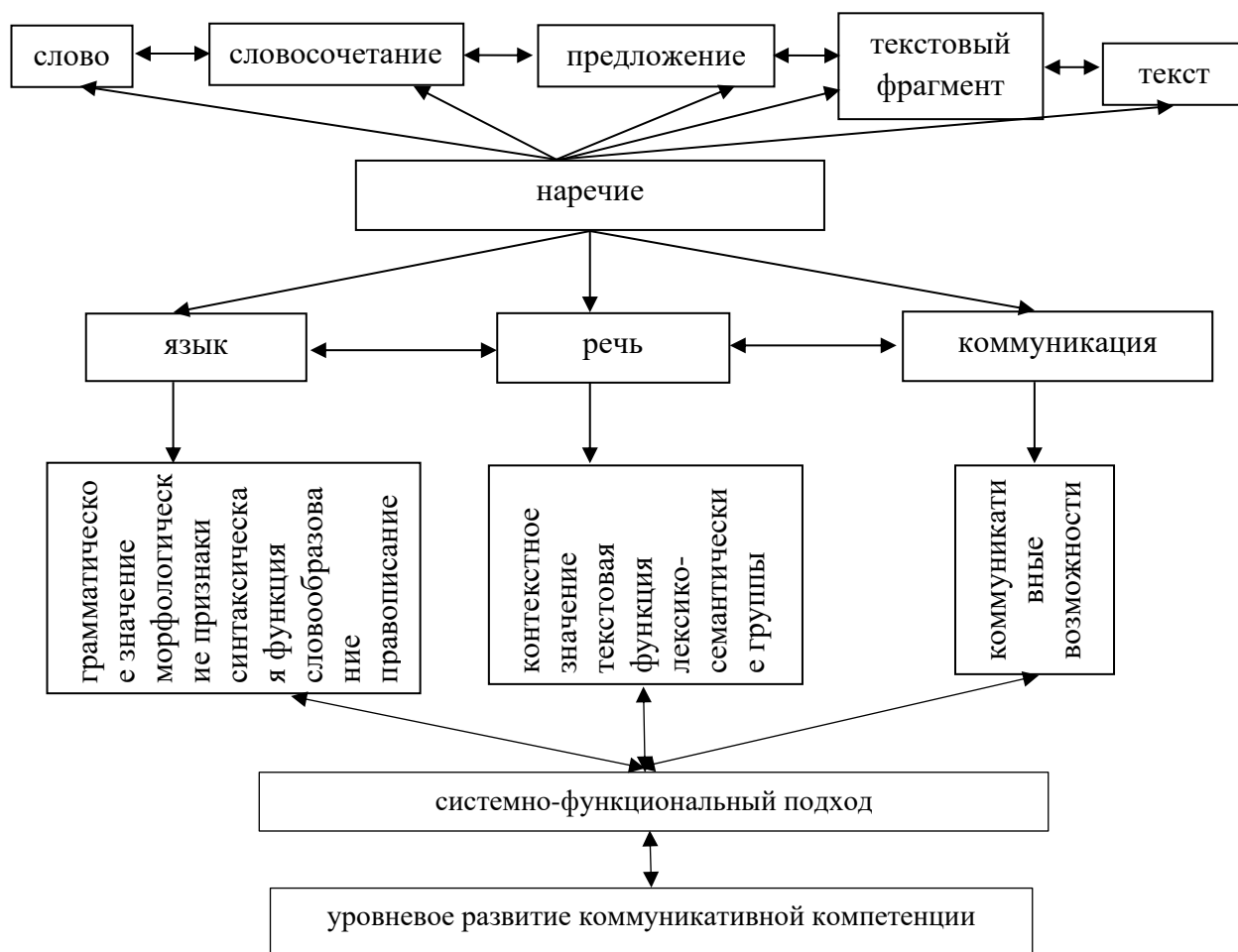


Рис. 3. Модель введения грамматического материала на основе триединства «язык – речь – коммуникация»

Подобная модель позволяет 1) обучать грамматике с учётом триединства «язык–речь – коммуникация»; 2) использовать языковые, речевые, условно-речевые, упражнения и коммуникативные задачи по схеме «слово – словосочетание – предложение – текстовый фрагмент/текст»; 3) реализовывать системно-функциональный подход и уровневое развитие коммуникативных умений.

В параграфе 3.2. приводится система обучающих упражнений и коммуникативных задач, которая создана с учётом выделенных нами этапов обучения наречию на основе системно-функционального подхода.

Так, на первом этапе – актуализации и приращения знаний использовались языковые аналитические и обобщающие упражнения, сравнительно-аналитические и лексико-грамматические задачи, комментированные упражнения на вставку, замену и переконструирование дидактического материала, словарно-орфографические упражнения с привлечением различных словарей и т.д.

На втором этапе – понятийно-аналитическом – выполняли упражнения с дополнительным заданием, их цель раскрыть логическую связь между темами «Разряды наречий по значению» и «Текстовые функции наречий». Например: *Выразительно прочитайте текст и озаглавьте его. Выделите словосочетания с наречием. Укажите разряд наречия по значению. Какие наречия помогли автору передать характер героя?*

Какую текстовую функцию они выполняют? Отметим, что в процессе изучения разрядов наречия по значению на этом этапе не рекомендуем вводить понятие «лексико-семантическая группа».

На **третьем – системно-расширительном** – использовались упражнения на редактирование, творческое списывание, творческий диктант. Выполнение подобных упражнений способствовало развитию ассоциативной памяти школьников, творческого мышления, а также языкового чутья.

На **четвёртом этапе – функционально-коммуникативном** – большое внимание уделялось условно-речевым, коммуникативным упражнениям и задачам. Например: *Посоветуйте другу по переписке посетить ваше любимое место в Санкт-Петербурге. Описывая данное место, используйте наречия разных лексико-семантических групп. / Напишите заметку «Зимний Петербург», используя характеризующие, оценочные и модальные наречия. Постарайтесь передать особенный характер города зимой.*

Пятый этап – контрольно-обобщающий – характеризуется использованием вопросно-ответных, ситуативных, дискуссионных, композиционных (устного выступления по предложенной теме, импровизации, драматизации), игровых упражнений.

Констатируем, в процессе изучения наречия на основе системно-функционального подхода семиклассники получили новые знания на уровне языка, речи и коммуникации. На всех этапах обучения использовался приём постепенного повышения познавательной самостоятельности, активности школьников в соответствии с *принципом усложнения учебных задач*, определяемым 1) целями обучения, 2) этапом, 3) характером учебного материала, 4) особенностями познавательной деятельности семиклассников, 5) уровнем владения обучающимися языком и речью.

Итак, важным методическим условием, определяющим обучающую и развивающую функцию разработанной методики, является поэтапное введение в обучение нового материала о наречии, его текстовых функциях и лексико-семантических группах, что позволяет 1) учитывать трудности в восприятии и усвоении семиклассниками грамматического материала, 2) соблюдать логику построения всего процесса обучения. Названные методические условия способствуют повышению уровня обученности семиклассников.

В *параграфе 3.3.* представлен качественно-количественный анализ результатов экспериментального обучения.

На каждом этапе обучения наречию проводился контроль (предварительный, текущий, тематический, итоговый), который способствовал выявлению *показателей формирования уровня* владения языком и речью. Это владение: 1) понятиями; 2) фактами; 3) научной проблематикой; 4) правилами. Отметим, что итоговый контроль также способствовал определению *показателей сформированности уровня* владения языком и речью: 1) построение алгоритма операций выполнения конкретных действий; 2) моделирование (планирование) практического выполнения действий, составляющих данное умение; 3) выполнение комплекса действий, составляющих

данное умение; 4) самоанализ результатов выполнения действий, составляющих умение в сопоставлении с целью деятельности.

Итоговый контрольный срез, проверяющий эффективность реализованной экспериментальной методики, состоял из системы заданий, созданной по принципу «от слова к словосочетанию, предложению, тексту».

В процессе обработки результатов получены данные на основе тех же диагностических критериев, что и в констатирующем срезе: 1) системные знания о наречии как части речи; 2) выделение наречий в тексте; 3) выбор наречия с учётом их семантических особенностей и вставка их в текст; 4) использование наречий в собственных высказываниях адекватно замыслу.

Качественно-количественный анализ выполненных работ на основе контрольного среза позволил выделить **три уровня коммуникативной компетенции семиклассников.**

1 уровень (низкий) – неадекватного синтеза. Обучающиеся, достигшие этого уровня, умеют распознавать наречия различных грамматических разрядов, их синтаксические функции, имеют представления о лексико-семантических группах наречий, хотя не умеют их использовать в создании текстовых фрагментов. При создании самостоятельного текста-высказывания не всегда последовательно раскрывают тему, не умеют делать вывод при анализе грамматической характеристики наречия. К завершающему этапу изучения наречия допускают орфографические, синтаксические, грамматические и речевые ошибки. Понятие о коммуникативных возможностях наречий не сформировано.

2 уровень (средний) – непоследовательно адекватного синтеза. Обучающиеся, достигшие этого уровня, владеют теми же качествами коммуникативной компетенции, которые присущи обучающимся третьего уровня. Однако в их работах встречаются языковые, речевые и коммуникативные ошибки и недочёты: во-первых, ошибки в семантической сочетаемости «глагол + наречие» (*совсем выпрыгивает* вместо *высоко выпрыгивает*); во-вторых, неадекватный подбор синонимов (*кое-где* вместо *где-то*); в-третьих, неумение охарактеризовать эмоциональное состояние человека (*хорошо ехать* вместо *весело ехать*) и т.п. При создании текстов встречаются орфографические и грамматические ошибки.

3 уровень (высокий) – адекватного синтеза. Обучающиеся, достигшие этого уровня, в совершенстве владеют умением создавать тексты разного типа (описание, повествование, рассуждение и их комбинации), жанра (рассказ на научную тему, письмо, развёрнутое определение, комментирование грамматических категорий и др.), стиля речи (учебно-научного, художественного, публицистического), подчиняя высказывание теме, главной мысли и коммуникативной задаче высказывания. Кроме того, они осознанно употребляют наречия различных грамматических разрядов и лексико-семантических групп в соответствии с индивидуальным замыслом устного/письменного высказывания. Знания различных лексико-семантических групп наречий и умение их использовать в самостоятельных творческих произведениях – свидетельство высокого уровня коммуникативной компетенции семиклассников. Они свободно используют эмоционально-экспрессивные

возможности наречия для выражения индивидуального отношения к предмету речи и его оценке.

Важнейший показатель учёта школьниками коммуникативных возможностей наречий – использование словосочетаний «глагол + наречие», «наречие + наречие», «прилагательное + наречие», «существительное + наречие» – характеризует возросший уровень **семантического чутья** в употреблении наречий в структуре словосочетаний. Данный факт говорит о высоком уровне **психосемантического сознания** обучающихся. Редко встречающиеся стилистические недочёты в ученических работах свидетельствуют о том, что процесс формирования текстовой деятельности семиклассников находится в динамике и требует дальнейшей работы по совершенствованию речевой культуры. Отмечаем высокий уровень/ степень грамотности обучающихся, достигших этого уровня.

Сопоставляя результаты контрольного среза в экспериментальных классах и контрольных классах, отмечаем: в эксперименте за три года приняли участие 259 семиклассников, приводим результаты только третьего года (57 школьников в контрольном классе и 57 в экспериментальном). Данные отражены на рис. 4.

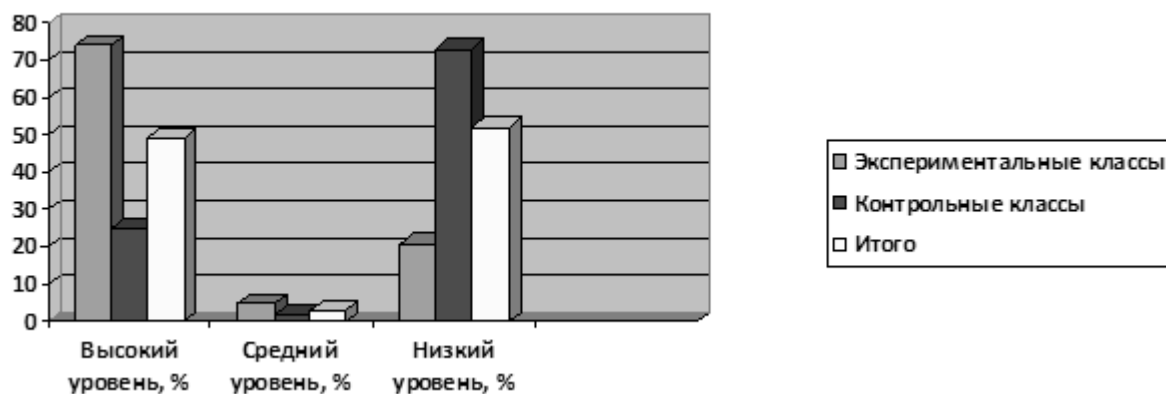


Рис. 4. Результаты контрольного среза в КК и ЭК

Уровень коммуникативной компетенции в экспериментальных классах выше на 49 %. Результаты проведённого обучающего эксперимента определяем по высокому уровню, т.к. это уровень, к которому должны стремиться обучающиеся и по которому можно судить о сформированности коммуникативной компетенции и функциональной грамотности семиклассников.

Сопоставительные данные констатирующего и контрольного срезов, проведённых в экспериментальных классах, представлены на рис. 5.

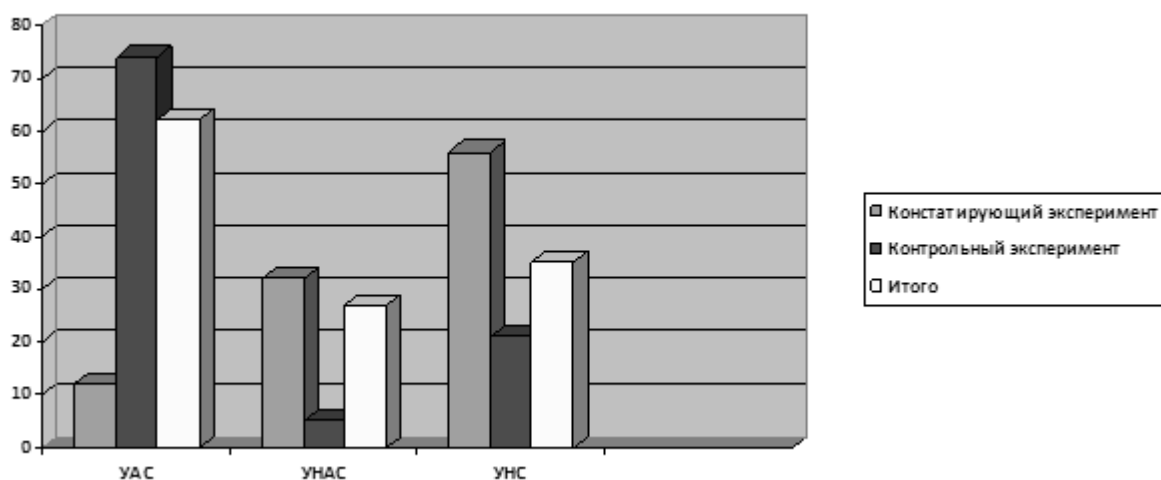


Рис. 5. Результаты констатирующего и контрольного срезов

Уровень коммуникативной компетенции семиклассников после обучающего эксперимента повысился на 62 %, возрос и уровень знаний о наречии как самостоятельной части речи, о функционально-коммуникативных потенциях наречия, повысилась частота использования наречия адекватно авторскому замыслу.

Таким образом, экспериментально доказана эффективность обновленной методики, позволяющей развивать коммуникативную компетенцию семиклассников на основе системно-функционального подхода, добиваясь высокого уровня развития коммуникативной компетенции семиклассников при изучении темы «Наречие», что подтверждает выдвинутую гипотезу.

В **Заключении** приводятся **выводы**, подтверждающие справедливость гипотезы и основных положений, выносимых на защиту:

1) методическими условиями, обеспечивающими развитие высокого уровня коммуникативной компетенции обучающихся при изучении наречия, являются а) системно-функциональный подход, позволяющий изучать часть речи в системе «язык–речь–коммуникация», б) обучение наречию, учитывающее компоненты коммуникативной компетенции, ее уровни и критерии их оценки;

2) дополненная структура коммуникативной компетенции (культурно-коммуникативный компонент, коммуникативное сознание и самоконтроль, ценностно-коммуникативная мотивация) позволила определить уровни коммуникативной компетенции семиклассников, раскрыть их содержательные характеристики и разработать диагностические критерии оценки достигнутого уровня коммуникативной компетенции семиклассников при изучении наречия на основе системно-функционального подхода;

3) анализ действующих учебно-методических комплексов по русскому языку с точки зрения развития коммуникативной компетенции семиклассников показал, что наречие изучается в отрыве от системы речи и процесса коммуникации;

4) изучение познавательных возможностей подростков способствовало созданию наиболее эффективной системы языковых, речевых упражнений (аналитические, обобщающие, словарно-орфографические и другие упражнения) и

коммуникативных задач, направленных на уровневое развитие коммуникативной компетенции;

5) результаты экспериментального обучения свидетельствуют о необходимости введения знаний о наречии на основе системно-функционального подхода с учетом этапа обучения наречию, что и способствует развитию коммуникативной компетенции семиклассников, предложенная методика может стать моделью для обучения и другим частям речи.

Дальнейшее исследование проблемы уровневого развития коммуникативной компетенции должно быть направлено на методическое сопровождение при обучении другим частям речи.

Очевидной становится необходимость продолжения исследования с нескольких позиций: 1) уровневое развитие коммуникативной компетенции обучающихся при изучении морфологии; 2) системно-функциональный подход к изучению частей речи в школе и 3) интеграция уроков грамматики и развития речи.

Основные положения и результаты диссертационного исследования отражены в 20 публикациях общим объемом 7,5 п.л.

Научные статьи, опубликованные в изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки России

1. *Крамская (Пестова), Т.Н.* Изучение темы «Наречие» на основе системно-функционального подхода / Л.Н. Горобец, Т.Н. Крамская // Научный диалог. – № 10 (58). 2016 – С. 349 – 361 (0,7 п.л./ 0,4 п.л.).

2. *Крамская, Т.Н.* Системно-функциональный подход как основа формирования коммуникативных универсальных учебных действий семиклассников в процессе изучения наречия /Л.Н. Горобец, Т.Н. Крамская // Преподаватель XXI век.– 2015. – № 4. – С. 24 – 29 (0,5 п.л./0,3 п.л.).

3. *Крамская, Т.Н.* Содержание коммуникативной компетенции семиклассников при изучении наречия/ Т.Н. Крамская // Культурная жизнь Юга России. – 2013. – 2 (№ 49). – С. 100 – 102 (0,4 п.л.).

4. *Крамская, Т.Н.* Функционально-коммуникативные типы текстов на уроках русского языка и развития речи/ Т.Н. Крамская // Преподаватель XXI век. – 2013. – № 2.– С. 179 - 184 (0,4 п.л.).

Работы, опубликованные в иных изданиях

5. *Пестова, Т.Н.* Интеграция грамматики и развития речи при изучении наречия в школе/ Т.Н. Пестова // Слово и текст: теория и практика коммуникации: сборник научно-методических трудов/ под общ. ред. д-ра филол. наук, проф. О.В. Четвериковой. – Выпуск 13. – Армавир: РИО АГПУ, 2021 – С. 190 – 194 (0,4 п.л.).

6. *Пестова, Т.Н.* Уровни сформированности коммуникативной компетенции семиклассников при изучении наречия/ Т.Н. Пестова // Актуальные проблемы культуры современной русской речи: Сборник статей по итогам XIV Всероссийской научной конференции с международным участием (г. Армавир, 21 февраля, 2019 года) / науч. ред.: АА. Безруков, И.И. Горина, Д.А. Ковальчук; отв.

ред.: Л.Н. Горобец, Я.С. Никульникова. – Армавир: РИО АГПУ, 2019. – С. 163 – 166 (0,2 п.л.).

7. *Крамская, Т.Н.* Системно-функциональный подход как основа формирования коммуникативной компетенции/ Т.Н. Крамская // Стратегии развития методики преподавания русского языка в условиях реализации современных образовательных стандартов: коллективная монография. – М.: ФОРУМ, 2016. – С. 279 – 283 (0,3 п.л.).

8. *Крамская, Т.Н.* Культуроведческая функция наречий и духовно-нравственное воспитание учащихся на уроках русского языка и развития речи/ Т.Н. Крамская // Духовно-нравственное воспитание учащихся при обучении русскому языку: слово-история-искусство: Коллективная монография: Ответственный научный редактор д.п.н. проф. А.Д. Дейкина. – М.: МПГУ, Ярославль: РЕМДЕР, 2013. – С. 156 – 159 (0,3 п.л.).

9. *Крамская, Т.Н.* Реализация системно-функционального подхода в грамматике (на примере обучения лексико-семантическим группам наречий)/ Т.Н. Крамская // Методический поиск: проблемы и решения. Региональный научно-методический журнал (ЮФО). – Армавир: РИО АГПА. – 2014. – № 2. – С. 8 – 12 (0,5 п.л.).

10. *Крамская, Т.Н.* Психологические особенности восприятия и усвоения семиклассниками наречия/ Т.Н. Крамская // Игумен Земли Русской (к 70-летию Сергия Радонежского): сборник статей научно-практической конференции с международным участием / науч. ред. Л.Н. Горобец, ред. кол. И.В. Кириченко, И.И. Тарасова. – Армавир: РИО АГПА. – 2014. – С. 59 – 62 (0,4 п.л.).

11. *Крамская, Т.Н.* Лингвокультурологическая функция наречий в тексте/ Т.Н. Крамская// Полифония методических подходов к изучению русского языка: по материалам международной научно-практической конференции (15–16 марта 2012). – С. 244 – 248 (0,4 п.л.).

12. *Крамская, Т.Н.* Проектная деятельность учащихся при изучении морфологии (на примере наречия)/ Т.Н. Крамская// Филологическое образование: современные стратегии и практики: сборник научно-методических статей. Выпуск 2 / Отв. ред. В.А. Доманский. – СПб.: ЛОИРО, 2012. – С. 368 – 373 (0,5 п.л.).

13. *Крамская, Т.Н.* Лексико-семантические группы наречий/ Т.Н. Крамская // Преемственность и перспективность в развитии отечественной методики русского языка XIX-XXI веков: Материалы международного научно-методического семинара, посвящённого юбилею академика Петровской академии наук и искусств, доктора пед. наук, профессора Т.К. Донской (26–27 октября 2011 г., г. СПб) / науч. ред. проф. Л.Н. Горобец (АГПА); отв. ред. доц. Т.Н. Сокольниковская (РГПУ им. А.И. Герцена). – Армавир: РИО АГПА, 2011. – С. 129 – 133 (0,4 п.л.).

14. *Крамская, Т.Н.* К проблеме формирования коммуникативной компетенции учащихся при изучении наречий/ Т.Н. Крамская// Университетские округа и перспективы развития отечественного образования: Материалы 5 Всероссийской научно-практической конференции университетских округов России. СПб, 26–27 апреля 2011 г. /отв. ред. А.Л. Генкин). – СПб: Университетский

образовательный округ СПб. и Лен. области, 2011. – С. 231 – 236 (0,5 п.л.).

15. *Крамская, Т.Н.* Обучающий проект как метод совершенствования выразительности речи учащихся на основе системно-функционального подхода к изучению наречия на уроках русского языка/ А. Жигулин, Т.Н. Крамская, Н.М. Минкина// Личность, общество, образование в изменяющемся мире: межвуз. сб. науч. тр. – СПб.: ЛОИРО, 2011. – С. 111 – 114 (0,3 п.л. / 0,2 п.л.).

16. *Крамская, Т.Н.* Совершенствование выразительности речи учащихся при изучении наречий в школе/ Т.Н. Крамская // Язык, культура, личность: развитие творческого потенциала учащихся средствами русского языка: материалы Международной научно-практической конференции (17–18 марта 2011) / сост. и науч. ред. А.Д. Дейкиной, А.П. Еремеевой, Л.А. Ходяковой, О.Н. Лёвушкиной. – М.: МПГУ; Ярославль: РЕМДЕР. – 2011. – С. 123 – 129 (0,4 п.л.).

17. *Крамская, Т.Н.* Функционирование наречий в художественном тексте/ Т.Н. Крамская// Информационный континуум современной коммуникации: процедуры декодирования: сборник научных статей/ под ред. Н.Л. Шубиной. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2011. – С. 312 – 319 (0,5 п.л.).

18. *Крамская, Т.Н.* Интерпретация наречий в художественном тексте/ Т.Н. Крамская// Ежегодник. Актуальные вопросы теории и практики русского языка [Текст]: сборник научных статей преподавателей и аспирантов / науч. ред. И.И. Горина; отв. ред. Л.В. Чернова. – Армавир: РИЦ АГПА, 2011. – С. 100 – 107 (0,5 п.л.).

19. *Крамская, Т.Н.* К вопросу о формировании коммуникативной компетенции учащихся при изучении наречий оценки/ Т.Н. Крамская// Методический поиск: проблемы и решения. – Армавир - №1. – 2010. – С. 5 – 6 (0,3 п.л.).

20. *Крамская, Т.Н.* К проблеме формирования коммуникативной компетенции учащихся при изучении наречий/ Т.Н. Крамская// Сборник научных трудов студентов Пензенского филиала Российского государственного социального университета. Выпуск 4// Под ред. В.В. Арбузова. – Пенза, РГСУ, 2010. – С. 338 – 342 (0,2 п.л.).