**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

Введение……………………………....................……………….............3

Глава 1. Теоретические основы формирование коммуникативной компетенции в учебном процессе......................................................................6

1.1. Понятие «коммуникативная компетентность»…………………. 6

1.2. Особенности форм и методов работы по формированию коммуникативной компетенции у детей с ОВЗ……………………………..13

Вывод по 1 главе.....................................................................................21

Глава 2. Система формирования коммуникативной компетенции у обучающихся с ОВЗ на уроках русского языка и литературы…………….23

2.1. Диагностика формирования коммуникативной компетенции в практике работы с обучающимися …………………………………….........23

2.2. Методика формирование коммуникативной компетенции у обучающихся с ОВЗ на уроках русского языка и литературы.........................................................................................................38

Вывод по 2 главе.....................................................................................48

Заключение………………………………………………………….....50

Список литературы..............................................................................52

**Введение**

В настоящее время в Российской федерации происходит смена образовательной парадигмы. Это предполагает изменение результата деятельности образовательных учреждений, который нацелен в современной школе прежде всего на ключевые компетенции: интеллектуальные, гражданско-правовые, коммуникационные, информационные и др. Понятие компетенции как цели образования выступает в последние годы одним из центральных понятий в мировой образовательной практике, так как в нем заложена новая идеология интерпретации содержания образования, формируемого от результата. Новый тип образовательного результата ориентирован на решение реальных задач и не сводится к простой комбинации сведений и навыков.

В настоящее время в Российской Федерации происходит смена образовательной парадигмы…

В условиях перехода современной школы к формированию компетентностной личности, когда усиливается акцент на личностно-ориентированное развивающее обучение, одной из приоритетных задач становится формирование готовности учащихся к информационно-коммуникативной деятельности.

С 2018 года планируется введение устной части ГИА-9 по русскому языку. 5 сентября в Рособрнадзоре состоялась презентация модели итогового собеседования по русскому языку для обучающихся 9 классов.

Работа проверяет коммуникативную компетенцию обучающихся – умение создавать монологические высказывания на разные темы, принимать участие в диалоге, выразительно читать текст вслух, пересказывать текст с привлечением дополнительной информации. О степени сформированности языковой компетенции говорят умения и навыки обучающихся, связанные с соблюдением языковых норм (орфоэпических, лексических, грамматических, стилистических).

В учебном процессе одной из важнейших является проблема понимания содержания текста. Разработка метода комплексного анализа текста является одной из насущных задач. Ее решение важно для обучения языку, для развития восприятия, памяти.

Всё вышесказанное обусловило актуальность исследования, направленного на выявление методических условий, которые способствовали бы повышению уровня коммуникативной компетенции школьников с ОВЗ, развитию общеучебных навыков в работе с текстом.

**Проблема исследования** заключается в отборе эффективных методов и форм для формирования коммуникативной компетенции на уроках русского языка и литературы для обучающихся с ОВЗ.

**Цель исследования**: совершенствование методики работы с текстом на уроках русского языка и литературы, которые должны быть направлены на развитие коммуникативной компетентности обучающихся, повышение уровня общеучебных навыков.

**Объект исследования**: коммуникативная компетентность учащихся основной школы.

**Предмет исследования**: дидактические условия формирования коммуникативной компетентности учащихся 5 — 9 классов.

**Гипотеза исследования.**

Если использовать на школьных уроках методы коррекционно-развивающей технологии, элементы технологии развития критического мышления, создавать коммуникативные ситуации, то это позволит развить коммуникативную компетентность обучающихся с ОВЗ и повысить уровень их подготовки.

**Задачи исследования.**

1. На основе изучения психолого-педагогической литературы и школьной практики выявить особенности формирования коммуникативной компетенции в основной школе Российской Федерации.

2. Выявить сущность понятий «коммуникативная компетентность» на основе данных педагогики, психологии и методик, опыта организации работы учащихся с художественными текстами в основной школе.

3. Определить методические условия, способствующие развитию коммуникативной компетентности на основе комплексного изучения учебно-научного текста, усовершенствовать методику анализа учебно-научного текста.

4. Разработать и экспериментально проверить методические приёмы использования элементов анализа учебно-научных текстов и применение коммуникативных ситуаций на предметах естественнонаучного цикла, интегрированных уроках и элективных курсах, выявить их роль в развитии коммуникативной компетентности и повышении уровня подготовки учащихся.

Для проверки гипотезы и реализации поставленных задач были использованы теоретические, эмпирические и социологические методы исследования:

• анализ психолого-педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме, нормативных документов;

• педагогический эксперимент, анализ, обобщение и апробация результатов исследования;

• педагогические наблюдения, беседы с учащимися и учителями, анкетирование, письменные проверочные работы, анализ ответов учащихся;

• качественный и количественный анализ результатов экспериментального обучения, их графическая обработка.

**Глава 1. Теоретические основы формирование коммуникативной компетенции в учебном процессе**

**1.1. Понятие «коммуникативная компетентность»**

Реальностью современной социокультурной ситуации в России стало развитие информационно-коммуникативной культуры. Школа находится в условиях этой культуры и, следовательно, должна соответствовать ей. Это означает, что признаки коммуникативности захватывает школу, и это свидетельствует о коммуникативной стратегии современного образования.

Формирование коммуникативной грамотности подрастающих поколений вызвано одновременно необходимостью удовлетворения их естественной потребности в познании окружающего мира, организации конструктивного межличностного общения, построения их эффективной коммуникации. Новая эпоха ставит перед людьми новые задачи, формирует новые взгляды, ценности, идеалы. Изменяются формы общения между людьми, эти изменения обуславливают новые факторы и механизмы, влияющие на формирование и развитие форм общения и отношения между людьми.

Овладение ребенком коммуникативной грамотностью позволяет ему познакомиться с различными социальными и межличностными ролями, освоить умение выбрать то или иное поведенческое действие, научиться адекватно реагировать на поступки других людей, понимать их мотивы и находить конструктивные способы взаимодействия. Овладение коммуникативной грамотностью, то есть навыками и умениями общения, речевого взаимодействия, расширяет рамки включения детей не только в группу сверстников, но и в разновозрастной коллектив, где взаимодействуют люди с разными характерами, привычками, жизненным опытом, традициями и ценностями. Умение их воспринимать свидетельствует о высоком уровне коммуникативной грамотности. Их опыт общения богаче, круг знакомства шире, совместная деятельность масштабнее, конструктивное взаимодействие эффективнее. Отсюда формирование коммуникативной грамотности становится важным механизмом интеграции детей в современный мир взрослых. Можно отметить что коммуникативные способности человека представляют сегодня значительный интерес, особенно в системе образования, как один из элементов подготовленности подрастающих поколений к новым условиям жизни и будущей деятельности.

Вопросы формирования коммуникативной грамотности в системе образования решает наука о коммуникации или теория коммуникации.

Коммуникация – это передача информации в процессе общения (к установлению контактов, связей в общении). Соответственно, **коммуникативная грамотность** – это способность к передаче информации, которая осуществляется в условиях коммуникационного поля: языка и его функций в рамках данной информации. Она является одной из видов функциональной грамотности и представляет в настоящее время достаточно большой научный интерес для современных исследователей.

Если исходить из теории коммуникации, средством передачи информации в школе является урок. Урок – это коммуникационное событие. Между учителем и учеником создается коммуникационное поле: один язык, который связывает их, одно мышление, один настрой, одни установки и т.д. Учитель создает единство, ученик входит в коммуникационное поле, приобщается к знанию, которое исходит от учителя. Знание, исходящее от учителя, зависит от предмета – данной школьной дисциплины. Например, на уроке математики речь идет в рамках этой дисциплины, на уроке русского языка ученик попадает в специфическую ауру этой дисциплины и там общается с учителем, с классом, с учебником и т.д. Он овладевает языком предмета. Овладеть языком предмета, означает уметь передать на языке предмета то знание, которое передал ему учитель. Коммуникация, таким образом, как способность передачи информации на языке данной дисциплины, реализуется только через твердое и устойчивое знание предмета (математики, русского языка, литературы, биологии, химии и т.д.). Это означает, что учащийся не только овладевает энциклопедическим знание, но и свободно умеет общаться (коммуницировать) на языке учебного предмета, умеет свободно говорить по его поводу.

Задача образования, исходя из теории коммуникации, - научить детей говорить, свободно ориентироваться в быстро меняющейся, текущей информации – коммуницировать (общаться) в предметных сферах учебных дисциплин. Свобода говорения, с одной стороны, означает свободу и ясность мышления, с другой – свободу общения в конкретной ситуации, когда есть понимаение, умение договариваться, есть взаимность общения. Истина познания, таким образом, оказывается возможной, только через использование языка как инструмента коммуникации. Когда реализуется эта задача, тогда достигается состояние коммуникации. Коммуникация достигается в процессе речевой деятельности, и это указывает на коммуникативную стратегию в теории педагогики.

Согласно теории коммуникации, коммуникативная грамотность – это знание правил общения, умение соотнести их с конкретной ситуацией. Она включает культуру речи, языковую и речевую грамотность, знание о педагогике и психологии общения, знания о логике и этике общения. Методами формирования коммуникации являются: дискуссионные (дискуссии, полемика, диспуты, «мозговые атаки» и др.) социально-психологического тренинга (ролевые, интерактивные игры, сенситивные методы, направленные на развитие способности детей понимать друг друга).

Существование человечества немыслимо вне коммуникативной деятельности. Из теории данного вопроса мы видим, что способность к установлению взаимоотношений рассматривается как необходимость в жизнедеятельности человека. В общении люди раскрывают свои личностные качества; одновременно осуществляется процесс развития тех или иных качеств и их формирование в процессе общения, Это объясняется тем, что во время коммуникации человек усваивает общечеловеческий опыт, ценности, знания и способы деятельности.

В последние два десятилетия широкое распространение наряду с термином «общение» получил термин «коммуникация» (с лат. communication – делать общим, сообщать, беседовать). Данный термин появился в научной литературе за рубежом в начале ХХ века. Яркими представителями теории коммуникации за рубежом в этот период являются Д. Уотсон и Дж. Г. Мид, которые предлагают воспитывать человека, используя речевые сигналы, а сам процесс коммуникации рассматривается ими как способность человека открывать в себе чувства другого.

В 50-е года ХХ века за рубежом определились два основных подхода к коммуникации. Первый подход – информационный – рассматривает средства информации в качестве основного стимула и источника социального развития (Д. Белл, З. Бжезинский). Второй подход утверждает, что основным результатом коммуникации является понимание человека другим человеком, то есть взаимное понимание.

В российских аналогах термин «коммуникация» употребляется в нескольких значениях:

1) путь сообщения (водная, транспортная, подземная и т.д.);

2) форма связи (телефон, телеграф и т.д.);

3) акт общения как связь между людьми.

Отдельные российские ученые утверждают, что коммуникация – это процесс обмена информацией, её передача, формирование, уточнение, развитие. Эти особенности человеческой коммуникации, считает она, включаются в общую систему коммуникативной деятельности.

В российской научно-педагогической литературе «коммуникация», «речевая коммуникация», «коммуникативное поведение», «коммуникативное образование» - понятие относительно новые. Поэтому среди социальных исследователей возникает вопрос, что собственно изучает эта область знания и чем она отличается от предметов социальной психологии, прикладной психологии, социологии и культурной антропологии. Между тем за рубежом эта область социально-научного знания занимает отдельное место и известна как теория коммуникации. Она получила известность, благодаря видному представителю позднего поколения Франкфуртской социальной школы Ю. Хабермасу. В центре его концепций находится коммуникативное действие субъекта, обладающее потенциалом совершенствования и гуманизации общества. И оно вызвало повышенный интерес российских ученых в рамках решения проблемы развития личности.

В словаре синонимов понятия «коммуникация» и «общение» характеризуется как близкие синонимы, что позволяет считать эти термины эквивалентными. Известные отечественные исследователи в основном всегда использовали понятие «общение» (М.С. Каган, А.А. Леонтьев, К.К Платонов и др.). Эта проблема находит отражение и в трудах русских педагогов (Н.А.. Добролюбов, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, С.Т. Шаицкий, А.С. Макаренко), и в трудах многих других известных психологов (Б.Г. Ананьев, Р.С. Немов и др.). И, как социализация детей, их социальной адаптации в обществе. [3,С.86 ]

Между тем исследование данной проблемы показало, что термин «коммуникативная грамотность» используется современными учеными крайне редко. Все больше они склоняются к термину «коммуникативная компетентность», «коммуникативные умения», в том числе применительно к учащимся младших классов.

В научной педагогической литературе множество работ посвящено уточнению понятий «компетенция», «компетентность».

Компетенция – это обобщенные и сформированные качества личности, ее способность наиболее универсально использовать и применять полученные знания и навыки, совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих субъекту приспособиться к изменяющимся условиям, способность действовать и выживать в данных условиях.

Компетентность – специальная способность человека, необходимая для выполнения конкретного действия в конкретной предметной области, включающая узкоспециальные знания, навыки, способы мышления и готовность нести ответственность за свои действия. Итак, компетентность можно понимать как способность результативно действовать, способность достигать результата – эффективно разрешать проблемы. Решение проблем – единственная ключевая компетентность. Компетентным является человек, который способен практически разрешать нестандартные значимые для себя ситуации, используя для этого знания, умения, способности, опыт и т.д. Можно ли эти способности отнести к детям младшего школьного возраста?

Рассмотрим также разъяснение этих понятий, в том числе и понятие «коммуникативность». Толковый словарь разъясняет: «компетентный» - знающий, осведомленный, авторитетный в какой- либо области, обладающий компетенцией; «компетенция» - круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен, круг чьих-либо полномочий; «компетентность» - обладание компетенцией, обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо; «коммуникативность» - деятельность общения, взаимоотношения.

Понятие «коммуникативная компетенция» предложил американский лингвист Д.Хаймс, который утверждал, что для речевого общения недостаточно владеть только языковыми знаниями и правилами. Для этого необходимо также знание «культурных» и социально значимых обстоятельств. Д. Хаймс рассматривал коммуникативную компетентность как интегративное образование, которое включает в свой состав наряду с лингвистическими и социально-культурные компоненты. Единицами коммуникативной компетенции являются единицы языка и речи, используемые участниками общения в соответствии содержанием высказывания в различных сферах и ситуациях общения. Необходимый уровень коммуникативной компетенции определяется этапом и целью обучения. Применительно к обучению иностранным языкам понятие «коммуникативная компетентность» получило детальную разработку в рамках исследований, проводимых Советом Европы для установления необходимого уровня владения иностранным языком. В этой публикации коммуникативная компетентность была определена как совокупность следующих компетенций: лингвистической, социолингвистической, дискурсивной, стратегической, социальной, социокультурной.

В педагогической литературе особое значение понятия «коммуникативная компетенция» и ее формирования приобрело в работе Ю.Н. Емельянова. Согласно Емельянову, коммуникативная компетенция – это ориентированность в различных ситуациях общения, основанная на знаниях и чувственном опыте индивида; способность эффективно взаимодействовать с окружающими в условиях социальной среды. Отсюда необходимыми составляющими коммуникативной компетенции выступают, знания, опыт и способности межличностного взаимодействия индивида.[3,С.88 ]

**1.2. Особенности форм и методов работы по формированию коммуникативной компетенции у детей с ОВЗ**

Современное общество характеризуется стремительным изменением темпов жизни, технологиями, лавинообразным ростом информации, усложнением труда и социальной деятельности. Задача педагогов школы состоит в том, чтобы создать такую модель обучения детей с ОВЗ, в процессе которой у каждого обучающегося появился механизм компенсации имеющегося дефекта, на основе чего станет возможной его интеграция в современное общество.

Цель образования стала соотноситься с формированием ключевых компетентностей. Одной из ключевых компетентностей является коммуникативная компетентность.

Современная жизнь ставит перед учеником новые цели: свободное владение языком, умение общаться с различными людьми в различных ситуациях, испытывая при этом чувство комфорта, уверенности в себе.

По мнению известного лингвиста и психолога А.А. Леонтьева, для полноценного общения человек должен располагать целым рядом умений: быстро и правильно ориентироваться в условиях общения, уметь спланировать свою речь, правильно выбрать содержание, найти адекватные средства выражения мысли и обеспечить обратную связь.

Поэтому формирование умений связно изложить мысли в устном и письменном виде, анализировать и совершенствовать написанное, умение цивилизованно высказать мнение по обсуждаемому вопросу, быть тактичным и убедительным в дискуссии - одно из самых важных направлений в развитии речемыслительной деятельности обучающихся.

Овладение современными педагогическими технологиями, их применение учителем – обязательная компетенция профессиональной деятельности каждого педагога.[10]

Важное место в учебном процессе занимает коррекционно-развивающая технология, которая обеспечивает школьников с ОВЗ комплексными знаниями, выполняющими развивающую функцию.

Теоретическую основу коррекционно-развивающей модели организации обучения детей с нарушениями интеллекта составляет учение Л.С.Выготского о компенсации дефекта, об общих закономерностях нормального и аномального развития, о единстве биологических и социальных факторов в развитии личности и ее социальной обусловленности. В результате коррекционно-развивающего обучения происходит преодоление, коррекция и компенсация нарушений физического и умственного развития детей с ОВЗ.

Значит, для того чтобы активизировать учебный процесс и для развития в целом личности ребенка с ОВЗ очень важную роль играют коррекционно-развивающие уроки. Это уроки, в ходе которых происходит отработка учебной информации с позиции максимальной активности работы всех анализаторов (зрения, слуха, обоняния, осязания) каждого конкретного ученика. Коррекционно-развивающие уроки способствуют работе всех высших психических функций (мышления, памяти, речи, восприятия, внимания), направленные на решение поставленных целей и задач урока. Учитель выступает не в роли основного источника информации (объяснительно-иллюстративный рассказ), а в роли организатора эффективных условий обучения, который применяет различные дидактические методы и приемы, коррекционно-развивающие упражнения и разнообразные виды деятельности на уроках.

Задержка психического развития вызывается самыми разными причинами. Вместе с тем дети этой категории имеется ряд **общих особенностей познавательной деятельности и личности:**

- у детей с ОВЗ обнаруживается недостаточный уровень сформированности основных интеллектуальных операций: анализа, синтеза, обобщения, сравнения и абстракции.

**Речевая деятельность детей с ОВЗ также имеет ряд особенностей:**

- бедный словарный запас (особенно активный), понятия сужены, расплывчаты, иногда ошибочны;

- существенные трудности в овладении грамматическим строем речи (особенно в понимании и употреблении логико-грамматических структур);

- своеобразное формирование словообразовательной системы языка;

- позднее овладение способностью осознать речь как особого рода действительность, отличную от предметной;

- нарушение в формировании монологической речи.

Работая в течение четырёх лет с детьми с ОВЗ, изучая специальную литературу и опираясь на опыт коллег, я разработала и успешно применяю методические приемы для достижения поставленных целей и задач.В преподавании своего предмета я стараюсь придерживаться теории развивающего обучения, соединяя проблемы языка, литературы и культуры.

Развитие связной речи у детей с ОВЗ является трудным процессом, требующим использования как традиционных **методов обучения** (объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный);
 репродуктивный;  проблемное изложение и
частично-поисковый (эвристический), так и специфических. Дело в том, что дети должны научиться не только пользоваться определенными словами и выражениями, но и должны вооружиться средствами, позволяющими самостоятельно развивать речь в процессе общения и обучения. Развитие связной речи детей опирается на формирование познавательных процессов, на умение наблюдать, сравнивать и обобщать явления окружающей жизни.

Как же научить ребят пользоваться единицами языка, применять полученные знания и умения в собственной речи? В этом мне помогает использование разноуровневых заданий на каждом этапе обучения:

**5-6 класс** - создание сочинений – описаний по картине, сочинений - сказок, сочинений- рассказов.

К примеру **методические приемы** развития связной речи у детей с ОВЗ:

1. Рассказ по демонстрируемым действиям – это прием учит внимательно наблюдать, сохранять в памяти последовательность увиденных действий, подбирать к ним точные грамматические категории.

2. Пересказ рассказа с опорой на серию сюжетных картин – это умение формируется на основе вышеперечисленного. При использовании этого метода работы педагог должен учитывать возможности образной памяти детей, способности устанавливать логические связи и отношения.

3. Составление рассказа по одной сюжетной картинке. Это самый сложный вид рассказывания. Здесь труднее обеспечить план высказывания из-за отсутствия образца. Только вопросный план педагога поможет детям обеспечить последовательность этапов изложения. Однако в то же время отсутствие образца позволяет начать очень трудную, но столь необходимую работу над творческим рассказыванием.

7-8 класс – изложения, изложения с элементами сочинения, рецензии, аннотации, отзывы; 9-11 класс – создание сочинений, рефератов, исследований, проектов. Таким образом, у учащихся вырабатывается навык создания текста от простого к более сложному.

Наиболее результативными, на мой взгляд, являются следующие формы и методы организации работы с текстом:

* комплексная работа с текстом;
* лингвостилистический анализ текста;
* «самодиктанты»;
* сочинение- рассуждение;
* редактирование текста;
* различные виды диктантов;
* интеллектуально-лингвистические упражнения;
* работа с текстами – миниатюрами;
* составление планов по тексту;
* коммуникативные и игровые ситуации.

В своей работе особое внимание уделяю такому виду работы как комплексная работа с текстом. Очень важны критерии отбора текстов. Тексты должны быть интересными с точки зрения орфографии, отличаться стилем, типом речи, лексикой, содержать различные синтаксические конструкции. Это фрагменты из произведений А.С.Пушкина, И.С. Тургенева, И.А. Бунина, К.Г. Паустовского, М.М. Пришвина и других авторов.

С точки зрения содержания очень важно анализировать тексты о языке, о слове, о необходимости бережного отношения к слову, об особенностях процесса создания произведений искусства слова, о восприятии художественного произведения как творческой деятельности. Особую роль в воспитании, развитии современного школьника приобретают тексты, направленные на духовно-нравственное развитие личности : о культуре памяти, об отношении к прошлому, настоящему и будущему, о национальных традициях, о проблемах экологии т.п.. При этом самого пристального внимания учителя требует эмоциональное звучание текста, то настроение, которое передаёт автор.[2]

Таким образом, одной из основных коррекционно-образовательных задач по формированию коммуникативной компетенции состоит в обучении учащихся с ОВЗ навыкам создания письменного текста. В частности, очень важно умение составлять описательные рассказы, лингвистические сказки, что является условием совершенствования речи и мышления, облегчает процесс обмена информацией.

Интересной формой развития коммуникативной компетенции являются различного рода упражнения:

**Упражнения на отбор и расположение материала текстового сообщения.**

Восстановить правильный порядок пунктов плана произведения или выбрать из произведения только тот материал, который подходит для представленной иллюстрации.

**Упражнения эвристического характера**

1.«Распутать» два описания различных предметов.

2.Убрать лишнее из описания к выбранному литературному герою.

**Ассоциативные словесные упражнения** направлены на актуализацию выбора слов из долговременной памяти и систематизацию имеющегося у ребенка лексикона. Актуальность введения подобных упражнений связана с тем, что самая важная проблема в области словарной работы заключается в группировке имеющихся у учащегося слов по семантическим группам.

Помогают в этом и **коммуникативно-речевые упражнения.**

Например, задание: прочитайте пословицы русского народа о языке и речи. Какие из них, на ваш взгляд, характеризуют язык и речь с эстетической стороны?

1.Язык не стрела, но пуще стрелы разит.

2.Красную речь хорошо и слушать.

3.Коротко и ясно, оттого и прекрасно.

4.Красное дерево редко, красное слово метко.

Развитию творческих способностей содействуют дидактические игры на уроке. Например:

1.«Диктор». Прочитайте текст орфоэпически правильно.

2.«Редактор». Исправьте речевые ошибки в тексте.

3.«Переводчик». Замени иноязычное слово русским.

4.«Перевёртыши». Замени в словосочетании главное слово так, чтобы получилась метафора.

Именно правильная организация коммуникативного словаря в памяти по смысловым и ситуативным связям обеспечивает активное использование их в самостоятельной речи. В подобных упражнениях учащимся предъявляются разнообразные задания, стимулирующие поиск новых слов (например, «снег какой?»- холодный, белый, пушистый; «снег что делает?»- идет, падает, ложится, тает, кружится и т.д.), а также синонимов и антонимов к заданным словам.

1.В предложении «Гибкие ветки берез ***густо*** покрыты смолистыми почками» выделенное слово замените на другое, близкое ему по смыслу, т.е. синонимом (часто, обильно).

Развитию правильной речи помогают и **упражнения в составлении предложений по предложенной схеме**. Например, предлагается учащимся схема сложного предложения и задается тема, а учащиеся составляют предложение. Или предлагаю схему и набор слов, из которых надо составить предложение.

На протяжении всех лет обучения школьники упражняются в различных видах письма (списывание с последующей сомопроверкой, слуховой и графические диктанты), каждый из которых имеет определенное значение для формирования навыков полноценной письменной речи, отвечая задачам обучения, закрепления и проверки соответствующих знаний и умений.

**Выводы по 1 главе**

Изучив достаточное количество литературы по данной теме, я пришла к выводу, что формирование коммуникативной компетенции на уроках русского языка и литературы является важным условием не только развития связности речи, но и вообще усвоения языка.

Связная речь, аккумулируя успехи ребенка в усвоении всех сторон родного языка, выступая как одна из важнейших целей речевого воспитания, вместе с тем с первых занятий по ее формированию становится важным условием овладения языком - его звуковой стороной, лексикой, грамматикой, условием воспитания умений уместно пользоваться языковыми средствами выразительности речи.

Возможности коррекционно-развивающей технологии неоспоримы, так как раскрывают новые возможности и для ученика, и для учителя. Благодаря этой технологии центральное место в системе “учитель – ученик” занимает обучающийся, который выполняет задание в тот отрезок времени и с той степенью понимания, осмысления и запоминания, которая соответствует его индивидуальным возможностям.

Разработанные технологии коррекционно-развивающего обучения, применяемые на уроках русского языка и литературы, способствуют развитию познавательной деятельности учащихся с ОВЗ, формируютязыковыепредставления и понятия, а также пространственное восприятиемира, стимулируют компенсаторные процессы развития учащихся с ОВЗ и позволяют формировать у них новые положительные качества.

Таким образом, систематическое применение специально разработанных коррекционно-развивающих упражнений, приемов, игр и занятий исправляют недостатки психофизического развития обучающихся с ОВЗ и в значительной степени сглаживают ( возмещают, уравнивают) их нарушенные функции в результате чего происходит развитие коммуникативной компетенции обучающихся.

 Постоянная работа на уроках позволит сформировать у обучающихся с ОВЗ главные коммуникативно-речевые умения:

1. ставить коммуникативные задачи (сообщить, побудить, убедить);
2. осознавать замысел высказывания (**з**ачем говорю);
3. ориентироваться в условиях речевой ситуации (с кем, кому говорю, при каких обстоятельствах);
4. планировать речевые действия (построение, тип речи, жанр, стиль);
5. выражать и развёртывать мысль (что говорю);
6. целенаправленно воздействовать на собеседника в зависимости от речевой задачи (как говорю).
7. соблюдать языковые нормы.

**Глава 2. Система формирования коммуникативной компетенции у обучающихся с ОВЗ на уроках русского языка и литературы**

**2.1 Диагностика формирования коммуникативной компетенции в практике работы с обучающимися**

В основу формирования коммуникативной компетенции положен деятельностный подход, так как он обеспечивает самостоятельную творческую деятельность каждого ученика. Подход основан на положении П. Я. Гальперина о том, что в самостоятельной творческой деятельности каждого ученика надо идти от внешних практических материальных действий к действиям внутренним, теоретическим, идеальным. Т. е. обучение предполагает на первом этапе совместную учебно-познавательную деятельность под руководством учителя, а затем – самостоятельную. Речь идет о “зоне ближайшего развития”, которую необходимо учитывать при формировании коммуникативной компетенции.

Данный подход не противопоставлен традиционному, но и не тождественен ему, так как он фиксирует и устанавливает подчиненность знаний, умений, ставя акцент на практической стороне вопроса, расширяя содержание собственно личностными составляющими. Формирование коммуникативной компетенции предполагает процессуально-результативный подход, т. к об эффективности работы можно судить только по результату.[2]

В работе С.В. Титовой выделено четыре уровня коммуникативной компетентности.

Первый уровень – неосознанная компетентность. Критерием первого уровня считается несамостоятельная деятельность ученика, построенная на подсказках учителя, когда он ведет в учебной деятельности и требует исключительно правильных ответов от ученика, не признавая его права на ошибку и диалог. Такая ситуация имеет место в том случае, когда ученик испытывает большие трудности в формировании общих учебных понятий и способов учебной деятельности.

Второй уровень – репродуктивная компетентность. Критерием данного уровня является наличие лингвистических знаний у ученика при недостаточном умении их применять, репродуктивная деятельность выполняется по памяти или по заданному алгоритму, учитель ожидает от ученика успешного выполнения задач, требующих простых мыслительных операций с данными, а также организует обмен независимыми высказываниями между учениками.

Третий уровень – продуктивная компетентность. Критерием продуктивного уровня выступает достаточное владение учениками методами анализа, синтеза, сравнения, обобщения; при этом синтез лингвистических знаний и умений используется как инструмент познания. Для учащихся этого уровня характерна уже самостоятельная продуктивная деятельность, выполняемая по самостоятельно созданному алгоритму или принятому типовому алгоритму, преобразованному в ходе самого действия. Мыслительная деятельность опосредована словесно–логической формой. Учитель организует самораскрытие, взаимопонимание и стремление к взаимораскрытию учеников, достигая высокого уровня социальной реализации старшеклассников как в деятельности общения и обучения, так и в создании индивидуального продукта учебной деятельности.

Четвертый уровень – творческая компетентность. Критерием здесь является самореализация компетентной личности, способной к самостоятельной творческой учебной деятельности на базе обретенных знаний, умений, ценностей и смыслов. Ученик ставит и решает задачи, требующие обобщения данных и творческого мышления, стремится к пониманию другого с целью поиска новой истины, вступает в диалог, транслируя социальную ответственность – высший уровень социализации.

Среди выделенных четырех уровней сформированности, автор считает наивысшим четвертый уровень – творческую компетентность. По ее мнению, ученики, вышедшие на четвертый, творческий, уровень коммуникативной компетентности, не только успешны в учебе и социально реализованы, но и ориентированы на взаимопомощь другим ученикам. Ученик готов нести ответственность за совместно созданный в учебной деятельности продукт, который высококультурен и по лингвистическим, и по смысловым показателям.

Итак:

* первый уровень – неосознанная компетентность;
* второй – репродуктивная компетентность;
* третий – продуктивная компетентность;
* четвертый – творческая компетентность.

Изучая работы исследователей по уровням коммуникативной компетентностей, можно дополнить данные уровни следующими критериями.

Первый уровень сформированности СКК характеризует действия ученика по образцу, по алгоритму. На этом уровне ученик не осознает сущность и ценность информации, коммуникации, коммуникативных знаний и умений. Осуществление коммуникативных действий с использованием информационных технологий происходит только с помощью инструктивных указаний учителя. Он может объяснить свои действия в рамках алгоритмических предписаний. У ученика нет особых притязаний к использованию возможностей компьютерной технологии, не наблюдается творчество и инициатива у ученика. Он не может применять свои действия в других ситуациях.

Второй – продуктивный уровень СКК ученика характеризуется высоким по сравнению с алгоритмическим уровнем. На этом уровне ученик не только выполняет действия по алгоритму, но и старается переносить эти действия на друние ситуации. Следовательно, у ученика имеется потребность, мотив, интерес и желание использовать полученные знания в новой ситуации и получить новое знание. Он знает закономерность и принципы общения и может осуществлять общение самостоятельно. У него сформирована способность общаться с другими людьми, использовать возможности информационных технологий (электронная почта, телеконференция и др.) и выполнять продуктивные действия. Ученик может самостоятельно планировать и осуществить коммуникативную деятельность. Наблюдается успешная социализация ученика.

Третий уровень – это уровень креативной деятельности ученика. Выполнять сложносоставную деятельность – это значит, что осуществляет творческую коммуникативную деятельность и находится в постоянном поиске. Ученик может успешно выполнить действия в новых, незнакомых ситуациях и получить новый результат. Он осознает ценность информации, коммуникативной деятельности и успешно применяет для общения и построения отношений с людьми. Важной характеристикой этого уровня является высокий автоматизм, высокий уровень выполнения действий, пронозирование результатов коммуникативной ситуации.[3]

В ходе констатирующего этапа эксперимента нами использовались два метода сбора и регистрации данных, свидетельствующих о степени овладения каждым учеником КК.

• Первый метод – заполнение листа самодиагностики самим испытуемым на основе его впечатлений и самонаблюдений, где осуществлялась самооценка по предложенным критериям КК. Данный метод использовался с целью установления степени уверенности ученика в овладении определенными коммуникативными умениями.

• Второй метод заключался в педагогической оценке адекватности произведенной учеником самооценки.

В ходе эксперимента применялся также метод непрерывного наблюдения за участниками экспериментальной группы и метод формирующего эксперимента. В результате проделанной работы мы получили данные о коммуникативной компетентности учеников на начало эксперимента, а затем зафиксировали дальнейшие изменения в овладении учениками широким спектром обозначенных нами коммуникативных умений в ходе формирующего эксперимента, проведенного в естественных условиях.

Формирование коммуникативной компетенции предполагает процессуально-результативный подход, т. к. об эффективности работы можно судить только по результату. Любой результат предполагает оценку. Для оценки использую таблицы № 1–4.

Основные знания и умения обучающихся, которые должны быть развиты в процессе обучения в 5-9 классах

**Речь и речевое общение:**

1.Чтение текста-образца

2.Анализ текста-образца

3.Ответы на вопросы

4.Составление плана для пересказа текста.

**Речевая деятельностью**

1.Владеет основными видами монолога и диалога.

2.Сопоставляют и сравнивают речевые высказывания с точки зрения их содержания, стилистических особенностей и использованных языковых средств.

**Текст**

1.Владеют базовыми понятиями: типы речи, стили речи, тема, основная мысль.

**Функциональные разновидности языка**

1.Выявляют особенности функциональных стилей.

2.Создают письменные высказывания разных стилей, жанров.

3.Соблюдают нормы построения текста.

4.Оценивают высказывания с точки зрения соответствия их коммуникативным требованиям, языковым нормам.

Таблица № 1

Оценка проявления коммуникативной компетенции

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф.И. учащегося | Речь и речевое общение | Речевая деятельность | Текст | Функциональные разновидности языка | Общее количество ком-ых проявлений | Уровень проявления  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |

Факт единичного проявления фиксируется знаком “+”. Общее количество коммуникативных проявлений определяется в %. Затем определяется уровень проявления коммуникативной компетенции. До 50% – 1 уровень, 50–70% – 2 уровень, 70–100% – 3 уровень.

Таблица № 2

Оценка сформированности коммуникативной компетенции (деятельностно-коммуникативная)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф.И. учащегося | Умения | Вид речевой деятельности (комплекс операций) | Проявление видов коммуникативных действий  | % реализации | Уровень развития |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |

Факт единичного действия фиксируется знаком “+”. Общий результат переводится в % и определяется уровень коммуникативной компетенции каждого учащегося. 50% – 1 уровень, 50–70% – 2 уровень, 70–100% – 3 уровень.

Таблица № 3

Проявление коммуникативной компетентности

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф.И. учащегося | Ответственность (как способность делать свое высказывание понятным | Культура общения | Умение проявлять личную гражданскую позицию в общении | Умение принимать общечеловеческие ценности | Умение мыслить критически | Уровень развития |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |

Факт единичного проявления учащимися вида коммуникативного действия фиксируется знаком +. Подсчитывается общий результат, переводится в %, определяется уровень сформированности ценностно-ориентационной составляющей у каждого учащегося. 50% –1 уровень, 50–70% – 2 уровень, 70–l00 – 3 уровень.

Индивидуальное показатели оценки по каждой таблице: таблице № 1, таблице № 2, таблице № 3 заносятся в сводную таблицу № 4, которая помогает определить уровень сформированности коммуникативной компетенции у каждого ученика по двум составляющим: предметно-информационной, деятельностно-коммуникативной.

Окончательный результат (уровень сформированности коммуникативной компетенции) находим путем сложения двух показателей, отмеченных в таблице в процентах по каждой составляющей: предметно-информационной и деятельностно-коммуникативной, делим на количество составляющих (их две). Получаем результат в процентном отношении. Затем по специальной шкале, где 50% обозначает 1 уровень сформированности 50–70% 2 уровень, 70–100% – 3 уровень, оцениваем уровень сформированности коммуникативной компетенции каждого ученика в процентном отношении.

Ценностно-ориентационная составляющая в таблицу № 4 не входит, так как только количественно ее оценить невозможно. Уровень оценки ценностно-ориентационной составляющей представляет особую трудность. Поэтому в оценке данной составляющей используются результаты самодиагностики учащихся, анкетирования учащихся, наблюдения педагогов.

Уровни сформированности коммуникативной компетенции учащихся

Таблица № 4

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Ф.И. учащегося | Предметно-информационная  | Деятельностно-коммуникативная | Уровень сформированности |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

Определение уровня сформированности коммуникативной компетенции помогает более объективно подойти к результату обученности учащихся по данной теме.

Методы диагностики

1. Опрос.

2. Самодиагностика.

3. Тестирование.

4. Анкетирование.

**Лист самодиагностики**

**(деятельностно-коммуникативная)**

Размышляя о своем речевом участии на уроке по данному предмету, ты понимаешь, что что-то тебе дается легко, а что-то с трудом. Ты можешь рассказать о своих трудностях. Напротив предложений поставь цифры знак “+”, в зависимости от того, насколько ты считаешь, данное умение проявляется или не проявляется.

Отвечай честно и откровенно. Помни: трудности могут быть у каждого. Определив трудности, легче их преодолеть.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Коммуникативные умения | Скорее тяжело  | Скорее легко |
| Сделать это мне… |  |  |
| 1. Сделать устное сообщение на лингвистическую тему |  |  |
| 2. Составить план текста |  |  |
| 3. Пересказать текст |  |  |
| 4. Ответить на вопрос |  |  |
| 5. Написать изложение  |  |  |
| 6. Написать сочинение |  |  |
| 7. Вести диалог |  |  |
| 8. Владею этикетными средствами языка |  |  |
| 9. Определить свои удачи (неудачи) |  |  |
| 10. Анализировать и оценивать ответ |  |  |
| 11. Писать отзыв |  |  |
| 12. Использовать в речи новые слова |  |  |

**Лист самодиагностики**

**(ценностно-ориентационная)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Коммуникативные ценности | «да» | «нет» | «не знаю» |
| 1. Я осознаю свою ответственность в том, что любое мое высказывание должно быть понятным |  |  |  |
| 2. Я владею культурой общения |  |  |  |
| 3. Я могу испытывать чувство гордости за успехи одноклассников |  |  |  |
| 4. Я могу признать свою ошибку  |  |  |  |
| 5. Я могу доказывать свою точку зрения  |  |  |  |
| 6. Делаю выводы |  |  |  |

В результате проведения самодиагностики делается вывод учащимися, а затем педагогом о наличии или сформированности тех или иных знаний, умений, качеств личности.

**Лист самодиагностики**

**(предметно-информационная)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Коммуникативные ценности  | «не знаю»  | «Знаю, но не твердо» | «знаю хорошо» |
| 1. Определение текста, структуры текста |  |  |  |
| 2. Стили речи и их особенности |  |  |  |
| 3. Способы и средства связи предложений в тексте |  |  |  |
| 4. Определение диалога и монолога |  |  |  |
| 5. Способы передачи чужой речи |  |  |  |
| 6. Определение прямой и косвенной речи |  |  |  |

**Анкета**

**(предметно-информационная)**

1. Осознаю недостаток информации по предмету.

2. Применяю предложенный учителем способ получить информацию из указанного источника.

3. Понимаю полученную информацию.

4. Понимаю выводы по определенному вопросу.

5. Осознаю, какой информацией по вопросу владею, какой – нет.

6. Применяю предложенный учителем способ получить информацию из нескольких источников.

7. Умею приводить аргументы.

8. Использую полученную информацию в своей деятельности.

9. Осознаю свои проблемы в общении.

10. Соблюдаю способы преобразования информации.

11. Выбираю информационные источники, которые соответствуют цели моей работы.

**Анкета**

**(деятельностно-коммуникативная)**

1. Понимаю проблемы, цели и задачи.

2. Имею общее представление о результатах своей деятельности.

3. Высказываюсь по поводу полученного результата.

4. Формулирую цель и задачи (сам, с помощью учебника).

5. Планирую свою деятельность.

6. Умею оценивать процесс деятельности и результат.

7. Анализирую свою деятельность.

8. Работаю с вопросами на уточнение.

9. Умею работать в группе.

10. Умею устанавливать контакт с аудиторией.

11. Соблюдаю нормы изложения текста.

Итак, работе по формированию коммуникативной компетенции предшествовало изучение возможностей учащихся. По результатам диагностики были подобраны соответствующие методики, которые помогли формированию ключевых компетенций, где коммуникативная является основной. Для объективной оценки сформированности данной компетенции использовали результаты сводной таблицы № 4, самодиагностики учащихся, результаты анкетирования учащихся. Так как ценности не диагностируются, то результаты заключения ценностно-ориентационной составляющей необходимо постоянно корректируют в дальнейшей работе.

**Выводы**

Таким образом, можно утверждать, что социально-коммуникативная компетентность отражая особенности организации знаний относительно системы общественных отношений, выражает способность учащихся чувствовать другого, адекватно воспринимать собеседника, быть готовым сотрудничать и взаимодействовать. Использование предложенных уровней в обучении школьных предметов позволяет успешно прослеживать уровни сформированности и объективно оценивать у школьников социально-коммуникативные компетенции.

Итак, работе по формированию коммуникативной компетенции предшествовало изучение возможностей учащихся. По результатам диагностики были подобраны соответствующие методики, которые помогли формированию ключевых компетенций, где коммуникативная является основной. Для объективной оценки сформированности данной компетенции использовали результаты сводной таблицы № 4, самодиагностики учащихся, результаты анкетирования учащихся. Так как ценности не диагностируются, то результаты заключения ценностно-ориентационной составляющей необходимо постоянно корректируют в дальнейшей работе.

**2.2. Методика формирование коммуникативной компетенции у обучающихся с ОВЗ на уроках русского языка и литературы**

В школьной практике последних лет сложилось так, что на уроках русского языка очень часто вне поля зрения оказывается одна из его важнейших сторон – коммуникативная функция. Поэтому наиболее актуальной остается задача учителя подбирать задания, которые развивают не только лингвистическую грамотность, но и коммуникативную (речевую) компетентность.

Система работы по повышению уровня коммуникативной компетентности учащихся изначально должна быть ориентирована на двустороннюю природу текста – как продукта и как процесса речетворчества. Коммуникативная компетентность включает в себя знание основных лингвистических понятий речи (стили, типы речи, композиционная основа описания, рассуждения, повествования, способы связи предложений в тексте, а также синтаксические и пунктуационные основы языка), умения и навыки анализа текста как критического разбора текста заданного жанра и стиля и, наконец, собственно коммуникативные умения, то есть умения и навыки речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения, с учетом личностных характеристик адресата и стиля общения: делового, научного, разговорного. Работу по лингвистическому анализу текста необходимо организовывать на каждом уроке русского языка, так как цели и задачи этой работы способствуют формированию важнейших коммуникативных умений у учеников – умения создавать свой собственный устный и письменный текст, отвечающий ожиданиям оппонентов, умения отразить в тексте гуманистические ценности, свежесть и новизну суждений, высокий уровень языковой культуры.[5]

**Комплексный анализ текста.**

 Дорогие мои друз…я!

Пусть Новый го… пр…несёт вам много хорошего, пусть минуют вас (не)приятности, б…лезни, разоч…рования. Пусть никакие (не)взгоды (не)омрачают вашей жизн… .

 Буду ждать вашего письма с (не)терпением.

- В каком жанре написан этот текст? ( жанр письма )

- Да, это письмо, а по-другому такой жанр называется ЭПИСТОЛЯРНЫМ.

- Какова тема этого текста ? (поздравление с Новым годом, пожелания друзьям )

- Спишите текст, вставьте пропущенные буквы, раскройте скобки, выделите орфограммы, выполните пунктуационный анализ.

-Написание каких орфограмм вызвал затруднение (не с существительными)? (см. приложение № 1)

Особенно значимыми в обучении являются специальные уроки, на которых осуществляется комплексный анализ предложенных ученикам текстов. Такие уроки особенно органичны при повторении, обобщении и систематизации изученного (в начале, в конце учебного года или четверти, полугодия, после изучения темы, раздела). К таким текстам обязательно прилагаются разноуровневые задания, и особенно важен тот момент, что ученик имеет возможность выбора (можно выполнять не все задания к тексту). Разноуровневые вопросы и задания к одному тексту удобны для организации работы в группах, по вариантам. Принцип тематического единства, на основе которого происходит организация работы на каждом уроке, также очень важен для формирования развивающей среды, способствующей приобщению детей к культуре речевого самовыражения через создание активной деятельностной социальной среды. Учитель направляет каждого ребенка на деятельность в «зоне его ближайшего развития».[9]

Именно поэтому предлагаемые задания второго, третьего уровней не только требуют от учащихся простых мыслительных операций, организации обмена независимыми высказываниями, но и организуют самораскрытие, высокую степень социальной реализации в создании как индивидуального, так и совместного культурного продукта, в котором отражаются личностный опыт, индивидуальные смысло–ценностные и мотивационно–целевые установки личности или группы.

Задание четвертого уровня развивает умения учащихся ставить и решать задачи, требующие предметного обобщения знаний на фоне гуманно ориентированного личностного опыта, умения сравнивать различные точки зрения, осознанно осуществлять мотивированный выбор, аргументированно защищать свою точку зрения на основе усвоенного лингвистического материала, законов русского языка – другими словами, решать задачи творческого уровня и на лингвистическом уровне (с соблюдением языковых правил и норм речи), и с позиции зрелой коммуникативной компетентности.

Актуальным в формировании коммуникативной компетенции является связь между процессом изучения и использования языка (Где я могу это применить?), поскольку КК решает актуальные задачи общения

 КК

 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ ↓\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 ↓ ↓ ↓ ↓

 Чтение Письмо Аудирование Говорение

 Для реализации цели необходимо:

1) Понимание коммуникативной задачи

2) Решение её языковыми средствами

 Формирование КК:

 умение воспринимать текст умение создавать текст

 ↓

 Через различные виды деятельности:

1. На уроках русского языка
2. На уроках литературы
3. На занятиях коррекции

Формы и приёмы работы по формированию коммуникативных умений навыков дифференцируются в зависимости от уровня психического, речевого развития учащихся, особенностей мышления и памяти.

 **Цели уровневой дифференциации учащихся:**

1. Обучение каждого на уровне его возможностей
2. Приспособление (адаптация) обучения к особенностям различных групп учащихся

 Формируемые речевые умения и навыки, составляющие основу коммуникативной компетенции:

– понимать читаемый текст;

– определять тему текста, позицию автора;

– формулировать основную мысль своего высказывания;

– развивать высказанную мысль, аргументировать свою точку зрения;

– выстраивать композицию высказывания, последовательность;

– выбирать нужный для данного случая стиль и тип речи;

–отбирать языковые средства, обеспечивающие точность и выразительность речи;

 – соблюдать при письме нормы русского литературного языка.

**Практические задания по формированию коммуникативной компетентности**

**Задание 1 уровня**

**Задание** Используя алгоритм, объясните правописание выделенных слов:

1.**(Не)вежда** также в ослепленье бранит науки и ученье.

2.**(Не)приятель** долго сопротивлялся.

3.**(Не) печь** кормит, а руки.

4.Он мне **(не) приятель!** (см. приложение № 2)

**Задание**

**Тест на усвоение темы «Не с существительными».**

А 1. Не с существительным пишется слитно, так как не употребляется без Не.

1)Мешала (не)погода, а другие обстоятельства.

2)Полная (не)лепица.

3)Причины (не)успеваемости.

А 2. Не с существительным пишется слитно, так как можно заменить синонимом или близким по значению выражением.

1)Прилив (не)нависти.

 2)(Не)знание предмета.

3)Жизнь красна (не)днями, а делами.

А 3. Не с существительным пишется раздельно, так как есть противопоставление с союзом а.

1)Видно (не)ряху по грязной рубахе.

2)Говорить (не)правду некрасиво.

3)Говорить (не)правду, а ложь.

А 4. Не с существительными пишется раздельно.

1)(Не)везение преследовало меня.

2)(Не)везение, а труд и настойчивость приведут к успехам в знаниях.

3)(Не)везение преследовало меня, но труд и воля помогли добиться успехов в учении.

А 5. Не с существительными пишется раздельно.

1)Учение - красота, а (не)учение - слепота.

2)Сила с (не)правдою не уживаются.

3)Ещё (не)зима, но уже выпал первый снег. (см. приложение № 2)

**Задание**

Спишите, раскрыв скобки. Расставьте пропущенные знаки препинания.

1.Кругла а (не) мес..ц зелена а (не) дубрава с хвостиком не мыш(?).

2. Друг познаё..ся в(не)счастье.

3. (Не)топор тешет а плотник.

4. (Не)воин а со шпорами (не)караульщик а кричит.

5. Люди пишут (не)пером а умом.

6. Ученье в счасть.. украшает а при (не)счасть.. – утешает.

7. (Не)ножа бойся а языка.

8. (Не) куст а с листочками (не)рубашка а сшита (не)человек а рассказывает.(см. приложение № 2)

**Задание 2 уровня**

**Задание** . К словам из правого столбика подберите нужное слово из левого столбика.

|  |  |
| --- | --- |
| ложь | недоверие |
| беда | нездоровье |
| противник | ненастье |
| глупость | негодование |
| рабство | невнимательность |
| рассеянность | неволя |
| возмущение | недруг |
| слякоть | недомыслие |
| болезнь | несчастье |
| подозрительность | неправда |

Как называются эти пары? Назовите из записанных слов те, которые без не не употребляются. Почему? Назовите те существительные, в которых НЕ-приставка. Ответ обоснуйте.

- Следующее задание позволит нам научиться находить в предложении противопоставление с союзом а.

-Составьте предложения с словом «невнимательность». (см. приложение № 2)

**Задание**

Закончить предложение так, чтобы было противопоставление или отрицание. Как пишется не с данными существительными?

1. (Не)погода помешала уборке урожая, а …

2. (Не)счастье помогло исследователю, а …

3. (Не)приятель обратился ко мне с просьбой, а …

4. (Не)друг ты мне, а …

5. (Не)воля ожидала его, а …(см. приложение № 2)

**Задание 3 уровня**

Прочитайте пословицы.

1) Друг до поры – тоже (не)друг.

2) (Не)друг поддакивает, а друг спорит.

3) В дружбе (не)правды (не)бывает.

4) С другом знаться – (не) редьку есть.

- Объясните, как вы понимаете эти пословицы и как в них пишутся слова с НЕ. (см. приложение № 2)

**Задание**  Работа по развитию речи

Вспомните, что такое фразеологизм?

- Запомните, как пишутся следующие фразеологизмы , объясните их значение:

Не в ладах; не в меру; не по сердцу; не в духе; не под силу; не по душе; не по нутру.

- Найдите среди них фразеологизмы-синонимы.

- Вставьте на месте пропусков подходящие фразеологизмы:

1) Плохо быть …. с совестью.

2) Мне ... выполнить это дело без друга.

3) Поступок моего друга пришёлся мне ....(см. приложение № 2)

**Задание 4 уровня**

Придумайте сказку на лингвистическую тему **«В царстве НЕ»**

**Лингвистическая сказка « В царстве НЕ»**

У умной царевны Орфографии была красивая младшая сестра царевна Смеяна, грустная,неулыбчивая. Расстроилась она потому, что приставка « не»обиделась на её придирки и убежала от неё.Много переделала важных дел Орфография, да стались еще дела: порадовать сестру.В этот раз - проблема так сказать с нехочухой «НЕ». «НЕ» дружила только с теми, кто ей нравился. Нужно было навести порядок в королевстве. Но Орфография не только умная и красивая, но еще и очень мудрая Сколько ни сопротивлялась нехочуха, все равно принцесса уговорила её.

И вот пошла принцесса с «НЕ» указ издавать.***УКАЗ***«Если слово без «НЕ» не употребляется или если можно подобрать синоним к слову, то пишем слово с «НЕ» слитно. Если есть противопоставление с союзом «а», то пишется такое слово с «НЕ» пишется раздельно.Царевна Смеяна стала Несмеяной и ей это очень понравилось. Рыцари же поклялись совершить подвиги, чтобы добиться её улыбки.(см. приложение № 2)

Проблема развития мыслительных процессов у учащихся с недостаточностью интеллектуальных способностей стоит перед педагогами коррекционных образовательных учреждений всегда, а сейчас она становиться особо актуальной в связи с изменениями, происходящими в современной системе образования.

Ученик с сохранным интеллектом, умеющий критически мыслить, владеет разнообразными способами интерпретации и оценки информации, способен выделять в предъявляемом материале значительные факты, их анализировать, сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи и отношения, делать умозаключения и логические выводы, аргументировать свою точку зрения. Такой ученик чувствует уверенность в работе с различными типами информации, может эффективно использовать самые разнообразные ресурсы. Критически мыслящий школьник умеет эффективно взаимодействовать с информационными пространствами, принимая взаимосвязи окружающего мира, возможность сосуществования разнообразных точек зрения в рамках человеческих ценностей.[6,С.26]

С точки зрения овладения логическими законами, процесс мышления у детей с интеллектуальными нарушениями протекает стихийно. Поэтому продуктивность мыслительной деятельности таких школьников, к сожалению, остаётся далеко позади от мыслительной деятельности нормально развивающихся сверстников и не в полной мере отвечает задачам современного обучения.

Возникает вопрос: можно ли научиться мыслить более эффективно ребенка с интеллектуальными нарушениями? Как и другие качества ума, мышление можно и нужно развивать! Одним из современных методов, позволяющих добиться позитивных результатов в формировании мыслительной деятельности младших школьников, является **технология развития критического мышления.**

**ТРКМ дает ученику с интеллектуальными нарушениями:
-** повышение эффективности восприятия информации;

- повышение интереса как к изучаемому материалу, так и к самому процессу обучения;

- умение критически мыслить;

- умение ответственно относиться к собственному образованию;

- умение работать в сотрудничестве с другими.

**ТРКМ дает учителю :**- повышение качества образования учеников;

- умение создать в классе атмосферу открытости и ответственного сотрудничества;
- возможность использовать модель обучения и систему эффективных методик, которые способствуют развитию критического мышления и самостоятельности в процессе обучения;
- возможность стать практиком, который умеет грамотно анализировать свою деятельность.

**Уроки развития речи по литературе строится по схеме: «вызов – осмысление – рефлексия»:**

Пробуждение интереса к получению новой информации.

Определение цели изучения учебного материала.

Получение новой информации.

Работа ученика с текстом информации.

Корректировка учеником поставленных целей обучения.

Обмен мнениями.

Закрепление новых знаний.

Формирование личного отношения к полученным знаниям.

Переосмысление собственных представлений.

Выводы.

ТРКМ предлагает достаточно много приемов развития мыслительной деятельность у учащихся. Мы адаптировали некоторое из приемов для работы с детьми с ОВЗ. Все конспекты уроков разработаны по этому технологическому алгоритму с применением приемов: кластеры, синквейны, толстые и тонкие вопросы, таблицы, инсерт.(см. приложение № 1)

Кроме того, результаты исследования показали, что применение уроков по ТРКМ способствует развитию мыслительной деятельности, включающей умения:

1. выделять причинно-следственные связи;
2. понимать, как различные части информации связаны между собой;
3. рассматривать новые идеи и знания в контексте уже имеющихся;
4. выделять главное в предъявляемом материале;
5. ненужную или неверную информацию;
6. выполнять рассуждения и делать умозаключения;
7. делать выводы;
8. вести анализ и сравнение;
9. ставить вопросы;
10. выделить главное;
11. делать сравнение;
12. видеть смысл в информации, понимать проблему в целом;
13. способности к творческой переработке информации.

**Вывод по второй главе**

Выполнение задач исследования обусловило выводы:

1) На основе анализа психолого-педагогической литературы выделены уровни коммуникативной компетентности учащихся. В исследовании показана большая роль комплексного анализа текста в формировании коммуникативной компетентности. Однако выявлено, что коммуникативная компетентность учащихся основной школы невелика. Это объясняется методическими причинами (сложностью методической работы с текстами).

2) В современных условиях повышенное внимание уделяется развивающему обучению, при котором становится главным создание наиболее благоприятных условий для развития личности ученика. Раскрытие индивидуальности каждого ребёнка в процессе обучения обеспечивает построение личностно-ориентированного обучения. Основной функцией образовательного процесса становится организация единого пространства познания и индивидуального развития, в котором осуществляются интегрированные процессы.

3) Коммуникативная компетентность — это овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, соответствующих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся с ОВЗ.

4) В формировании коммуникативной компетентности учащихся в ходе эксперимента большую роль играла система заданий, состоящая из следующих компонентов: овладение учащимися теоретическими сведениями через работу с учебными текстами, таблицами, алгоритмами,

а также работа по развитию речи. Теоретической базой овладения приёмами осмысления текста является осведомлённость учащихся о его свойствах (понятие текста, типов речи, стилей речи, смысловых компонентов и логических связей между частями текста) и приёмах работы с текстом (комплексный анализ, составление плана, пересказ, составление кластеров и таблиц, самопостановка вопросов, конструирование предложений). В ходе исследования было доказано, что наиболее эффективным из них является создание коммуникативных ситуаций, способствующих формированию высших уровней коммуникативной компетентности учащихся.

В исследовании доказано, что использование эффективных методов и приёмов работы с текстом содействует повышению уровня лингвистической, коммуникативной компетентности, доказана педагогическая целесообразность и возможность использования элементов комплексного анализа текстов.

Проведённое исследование не исчерпывает всех возможных условий развития коммуникативной компетентности учащихся, а полученные выводы не охватывают полного решения рассматриваемой проблемы.

**Заключение**

Проведённое исследование было посвящено формированию коммуникативной компетентности обучающихся с ОВЗ на уроках русского языка и литературы. Коммуникативная компетентность является потенциальным личностным качеством учащихся, характеризующимся системой лингвистических знаний и умений, устойчивым интересом к работе с текстами и осознанными установками на приобщение к интеграционно-обобщённому восприятию мира.

Коммуникативная компетентность проявляется в овладении лингвистической теорией, осознании её как системы правил и общих предписаний, регулирующих употребление средств языка в речи; в овладении видами речевой деятельности, основными языковыми и речевыми умениями; в умении анализировать речевую ситуацию и в соответствии с ней выбирать программу (вербальную и невербальную) речевого поведения.

Актуальность проблемы обусловлена необходимостью постоянного поиска новых, наиболее эффективных гуманистических путей развития школы. Разрешение проблемы приведёт к новому качеству педагогической деятельности и повышению уровня мастерства педагогов, а именно: согласованию принципов, подходов, целей и задач педагогической деятельности.

Актуальность проблемы исследования предопределила необходимость выявления и уточнения методических условий формирования коммуникативной компетентности обучающихся с ОВЗ на уроках русского языка и литературы.

Определены методические условия, обеспечивающие формирование коммуникативной компетентности учащихся: подбор оптимальных методов обучения. Формирование коммуникативной компетенции обеспечивается созданием в учебном процессе различных коммуникативных ситуаций, при которых учащиеся осуществляют коммуникативное взаимодействие.

Выявленные методические условия способствовали повышению уровня готовности к коммуникативной деятельности, качества знаний, умений учащихся основной школы. Об этом свидетельствуют результаты проведённого анализа письменных проверочных работ, устных ответов, анкет, наблюдений и бесед с обучающимися.

**Список литературы**

1. Аксёнова Э.А. Формирование коммуникативной грамотности школьников: возможности в образовательном пространстве современной российской школы//Школьные технологии.-2015.-№6.-с.81-89.
2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М., 2001.
3. Коммуникативная культура. От коммуникативной компетентности к социальной ответственности / Под ред. С. В. Титовой.-СПб, 2009.-с.37
4. Ламеко С.В.,Хоменко Н.П.Анализ литературных произведений в старших классах школы для детей с нарушением слуха//Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.- 2014.-№5.-с.25-27.
5. Пахнова Т.М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды // РЯШ.2004, №4. –с.10-18.
6. Ржевская Л.А. Опыт использования элементов технологии развития критического мышления на уроках чтения и развития речи в специальной (коррекционной) школе //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.- 2014.-№7.-с.28-33.
7. Селевко Г.В. Компетентности и их классификация // Народное образование. -2004. - №4. – с.138-143.
8. Сергеев И.С., Блинов В.И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности. – М., 2007.
9. Степанова Л.С. Система работы с текстом на уроках русского языка и литературы. -М.,2005.
10. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. -№5.