

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –  
филиал Сибирского федерального университета

педагогике и психологии  
факультет  
русского языка и литературы  
кафедра

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.01 Педагогическое образование

44.03.01.26 Начальное образование

код и наименование направления подготовки

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

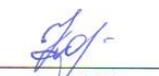
тема

Руководитель

  
подпись

М.В.Векесер  
инициалы, фамилия

Выпускник

  
подпись

Т.В.Коробейникова  
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2016

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –  
филиал Сибирского федерального университета

педагогике и психологии  
факультет  
русского языка и литературы  
кафедра

### ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.01 Педагогическое образование  
44.03.01.26 Начальное образование  
код и наименование направления подготовки

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
тема

Работа защищена « 15 » июне 2016 г. с оценкой « хорошо »

Председатель ГЭК

Члены ГЭК

Руководитель

Выпускник

  
подпись

Н.Ф.Вычегжанина  
инициалы, фамилия

  
подпись

Л.И.Автушко  
инициалы, фамилия

  
подпись

А.И.Пеленков  
инициалы, фамилия

  
подпись

Е.Н.Сидорова  
инициалы, фамилия

  
подпись

Л.И.Ермушева  
инициалы, фамилия

  
подпись

М.В.Веккесер  
инициалы, фамилия

  
подпись

Т.В.Коробейникова  
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |    |
|---|----|
| Введение.....   | 3  |
| Глава 1 Теоретические основы формирования связной устной речи младших школьников                      |    |
| 1.1 Понятие связной устной речи младших школьников и ее особенности....                               | 8  |
| 1.2 Разновидности речи по характеру взаимодействия участников.....                                    | 14 |
| 1.3 Производство изобразительного искусства как средство развития связной устной речи школьников..... | 19 |
| Глава 2 Методическая работа по формированию связной устной речи младших школьников                    |    |
| 2.1 Методы и приемы формирования связной устной речи младших школьников.....                          | 23 |
| 2.2 Анализ опытно-экспериментального обучения.....  | 40 |
| Заключение.....   | 44 |
| Список использованных источников.....   | 46 |
| Приложение А Наглядный материал для констатирующего среза   |    |

Приложение Б Дидактический материал для формирования связной речи у младших школьников

Приложение В Наглядный материал для контрольного среза

## ВВЕДЕНИЕ

В современной методике, посвященной вопросам развития речи, еще до конца не разработана система обучения учащихся разным видам устных высказываний, не решен вопрос о последовательности овладения различными конструктивными элементами устного рассказа; не определены уровни развития связной устной речи учащихся не разработаны детально критерии и оценки устного рассказа для каждого года обучения [39].

Развитие речи ребенка как один из показателей общего развития его личности наряду с развитием нравственным, духовным, интеллектуальным – это способ введения ученика в культуру, условие его саморазвития, его способность общаться, познавать новое, впитывать ценности культуры. Кроме того, речевая способность является первоосновой любой деятельности человека. В этом контексте тема выпускной работы представляется актуальной.

Изучая трудности, которые испытывает младший школьник при создании устного рассказа, Н.И. Жинкин установил, что они связаны:

- 1) с бедностью активного словаря, а акт устной речи требует мгновенной реализации мысли в слове;
- 2) в устной речи нет времени для отбора слов, приходится применять те слова, которые находятся «наготове»;
- 3) со слабо развитой оперативной памятью, функция которой состоит в том, чтобы во время устного составления предложения удерживать уже связанные слова и упреждать слова, предстоящие к произношению [7].

Эти трудности могут быть значительно ослаблены, если вести с детьми систематическую работу по обогащению активного словаря на уровне лексики, морфологии и синтаксиса.

Связная речь направлена на удовлетворение потребности высказывания, передает тему, организована по законам логики и грамматики, обладает самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой [31].

В содержании ФГОС НОО содержатся предметные результаты освоения основной образовательной программы по русскому языку связанные с темой нашего исследования, а именно: сформированность позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека; овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач. Одной из основных задач реализации содержания по ФГОС НОО является: развитие диалогической и монологической устной и письменной речи, коммуникативных умений, нравственных и эстетических чувств, способностей к творческой деятельности [35].

Планирование развития связной речи учащихся рекомендуется на длительный срок. План должен охватывать все доступные возрасту учащихся виды сочинений, изложений, рассказов. Это позволит разносторонне развить связную речь младших школьников. Учитель предусматривает упражнения различных типов, организует обучение повествованию, описанию, рассуждению. Однако по мере овладения связной речью, все чаще и шире в повествование должны вводиться «зарисовки», т.е. элементы описания, а также причинные обоснования и выводы, т.е. элементы рассуждения [14].

Обучая ребенка письменной и устной связной речи, мы не только знакомим его с орфографией, правописанием и грамматикой, но одновременно воспитываем его мышление, т.е. учим его дисциплинировать свою собственную мысль, произвольно ею пользоваться, контролировать ее ход.

Исследование посвящено обучению младших школьников устной монологической речи. Эта проблема является одной из сложных в системе развития речи. Между тем именно уровень монологической речи свидетельствует о полноценности владения родным языком.

Как указывают исследователи, обращение к монологическим пересказам при обсуждении проблемы пассивного и творческого владения языком, а школьным

педагогам и методистам важно определить принципы оперирования текстом для выработки эффективных способов обучения монологической речи.

Решение обозначенной проблемы определила цели исследования.

Цель: формирование связной устной речи младших школьников на основе методов и приемов работы над монологической речью при создании устного высказывания в начальной школе на уроках русского языка.

Объектом выпускного исследования является работа в области развития связной речи, а предметом – методы и приемы работы по созданию устного высказывания на уроках русского языка.

Гипотезы исследования: если в работе над связным устным высказыванием будут использоваться такие методы и приёмы, как метод коллективного сочинения сказки с одновременным изображением происходящего; метод основанный на знаменитом магическом «если бы...» К.С. Станиславского; метод создания опор-иллюстраций и др., то речевая работа будет более эффективной.

Целевая установка определила решение следующих **задач**:

- 1) рассмотреть понятие и особенности связной устной речи младших школьников;
- 2) охарактеризовать разновидности речи по характеру взаимодействия участников общения;
- 3) выявить роль произведения изобразительного искусства как средства развития связной речи школьников;
- 4) предложить методы и приемы работы при обучении младших школьников созданию устного высказывания;
- 5) провести опытно-экспериментальное обучение и выполнить его анализ.

Методологической основой являются работы М.Р. Львова, О.М Казарцевой.

В ходе выполнения выпускной работы мы использовали следующие **методы**:

- 1) анализ лингвистической и методической литературы по проблеме исследования;
- 2) обобщение и сравнение;
- 3) эксперимент.

База исследования: анализ и обобщение лингвистической и методической литературы; апробация предложенных методов и приемов проводилась на базе МБОУ «СОШ №2 г. Лесосибирска» во 2 «б» классе.

Практическая значимость: данная выпускная работа может быть использована учителями школьных учреждений, а также студентами педагогических институтов в период прохождения педагогической практики.

Структура работы включает в себя введение, две главы, заключение, список использованной литературы и приложения.

Во введении изложены актуальность работы, проблема, обозначены цель, предмет, объект, а также сформулированы гипотеза, задачи, методологическая основа, методы, база исследования, его практическая значимость, структура и апробация.

В первой главе «Теоретические основы формирования связной устной речи младших школьников» рассматриваются понятие и особенности связной устной речи, разновидности речи по характеру взаимодействия участников общения, раскрывается роль произведения изобразительного искусства как средства развития связной речи школьников.

Во второй главе «Методическая работа по формированию связной устной речи младших школьников» описаны методы и приемы, которые легли в основу методической работы над связным устным высказыванием и были апробированы в ходе опытно-экспериментального обучения; изложен анализ опытно-экспериментального обучения.

В заключении подводятся итоги проделанной работы.

Список литературы включает 40 использованных источников.

Материалы исследования представлены в 2 таблицах, 3 приложениях, в которых представлены наглядный и дидактический материал. Объем работы составляет 60 страниц.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

## 1.1 Понятие связной устной речи младших и ее особенности

«Развитие связной речи учащихся» – самостоятельный раздел методики преподавания русского языка, формировавшийся с начала XX в. по трем основным направлениям:

обогащение словарного запаса и грамматического строя детской речи;

освоение учащимися культуры речи, употребление в речи норм современного русского литературного языка;

формирование навыков связного изложения мысли в устной и письменной речи [1].

Связная речь определяется в методической литературе как продукт речевой деятельности – «высказывание, которое предполагает наличие определенной внутренней (смысловой) и внешней (языковой), конструктивной (структурной) связи отдельных его частей» [1].

Связная речь – раздел, который всегда выделялся методистами как особая область работы по развитию речи. Это объясняется тем значением, которое имеет связная речь в жизни человека и общества.

С точки зрения лингвистической связная речь – «отрезок речи, обладающий значительной протяженностью и расчленяющийся на более или менее законченные самостоятельные части».

В методике наименование «связная речь» употребляется в трех значениях:

1) связная речь – процесс, деятельность говорящего, пишущего (в таком, например, словоупотреблении);

2) продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание (в таком, например, словоупотреблении: анализ связной речи (высказывания ученика);

3) название раздела работы по развитию речи [31].

Играя большую самостоятельную роль, устная речь является базой для развития письменной. На ее основе идет усвоение лексического богатства языка; она является

первоосновой синтаксиса письменной речи. С.Л. Рубинштейн указывал: «Письменная речь и устная находятся друг с другом в относительно сложных взаимоотношениях. Они теснейшим образом между собой связаны та, как и та и другая есть различные формы проявления человеческой мысли» [27, с. 144].

В устной речи различают диалогическую разговорную форму и монологическую литературно-разговорную (доклады, сообщения, устные рассказы).

На начальных этапах овладения формами речи письменная речь значительно отличается от устной по следующим направлениям: устная речь словарно более богата, более конкретна, более насыщена живым непосредственным восприятием, больше тяготеет к конкретно-образному типу мышления; письменная речь более беднее словарно, обобщена, суха, более абстрактна. Все эти симптомы связаны с тем, что письменная речь с самого начала формируется как осознаваемая в отношении своей формы, требующая произвольного применения ряда операций.

Мухина В.С. пишет, что «первые годы жизни ребенка сензитивны к развитию речи и познавательных процессов, в этот период у детей появляется чутье к языковым явлениям, своеобразные общие лингвистические способности: ребенок начинает входить в реальность образно-знаковой системы» [19, с. 217]. В детские годы развитие речи идет в двух основных направлениях: во-первых, интенсивно набирается словарный запас и усваивается морфологическая система языка, на котором говорят окружающие; во-вторых, речь обеспечивает перестройку познавательных процессов (внимания, восприятия, памяти, воображения, а также мышления). При этом рост словаря, развитие грамматического строя и познавательных процессов непосредственно зависят от условной жизни и воспитания.

К моменту поступления в школу словарный запас ребенка увеличивается настолько, что он может свободно объясниться с другим человеком по любому поводу, касающемуся обыденной жизни и входящему в сферу его интересов. Словарь ребенка в начальных классах состоит из существительных, глаголов, прилагательных, местоимений, числительных и соединительных союзов [37].

Развитие речи идет не только за счет лингвистических способностей, которые выражаются в чутье самого ребенка по отношению к языку. Ребенок прислушивается к звучанию слова и дает оценку этого звучания [25].

Ребенок, если ему объяснить некоторые закономерности речи, с легкостью обратит свою активность на познание речи с новой для него стороны и, играя, будет производить анализ.

У младших школьников появляется ориентировка на системы родного языка. Звуковая оболочка языка – предмет активной, естественной деятельности для ребенка шести-восьми лет. К шести-семи годам ребенок уже в такой мере овладевает в разговорной речи сложной системой грамматики, что язык, на котором он говорит, становится для него родным [30].

Потребность в общении определяет развитие речи. На протяжении всего детства ребенок интенсивно осваивает речь. Освоение речи превращается в речевую деятельность.

Ребенок, поступивший в школу, вынужден перейти от «собственной программы» обучения речи к программе, предлагаемой школой. Речевое общение предполагает не только богато представленное разнообразие используемых слов, но и осмысленность того, о чем идет речь, и овладение знаниями и смыслами словесных конструкций родного языка [2].

Основная функция речи – общение, сообщение или, как принято говорить, коммуникация. Шести-семилетний ребенок уже способен общаться на уровне контекстной речи – той самой речи, которая достаточно точно и полно описывает то, о чем говорится, и поэтому вполне понятна без непосредственного восприятия самой обсуждаемой ситуации. Пересказ услышанной истории, собственный рассказ о случившемся доступны младшему школьнику. Но здесь следует включить множество «если»: если ребенок развивается в культурной языковой среде, если окружающие его взрослые его требовали вразумительного высказывания, понимая того, что он говорит для других; если ребенок уже понимает, что он должен контролировать свою речь, что быть понятным. Ситуативный способ речевого общения постепенно замещается контекстным. У ребенка с развитой речью мы наблюдаем речевые средства, которые

он присваивает от взрослых и использует в своей контекстной речи. Конечно, даже очень хорошо развивается речь шести-семилетнего ребенка – это детская речь. За дальнейшее развитие контекстной речи будет ответственен учитель [19].

Для культурной речи важно не только то, как строится конструкция предложения, не только ясность излагаемой мысли, но и то, как обращается ребенок к другому человеку, как произносится сообщение. Речь человека не бесстрашна, она всегда несет в себе экспрессию и выразительность, отражающие эмоциональное состояние.

Речь может быть выразительной. Но может быть небрежной, чрезмерно быстрой или замедленной, слова могут произноситься угрюмым тоном или вялым и тихо. Ребенок использует ситуативную речь. Эта речь уместна в условиях непосредственного включения в ситуацию.

Если учащийся ориентирован на слушателя, стремится подробнее описать ситуацию, о которой идет речь, стремится пояснить местоимение, так легко опережающее существительное, это значит, что он уже понимает цену вразумительному общению.

У младших школьников наблюдается некая особенность: уже достаточно освоив основы контекстной речи, ребенок позволяет себе говорить не для того, чтобы выразить свои мысли, а просто лишь для того, чтобы удержать внимание собеседника. Это происходит обычно с близкими взрослыми или со сверстниками во время игрового общения [19].

В условиях школьного урока, когда учитель дает ребенку возможность отвечать на вопросы или просит пересказать услышанный текст, от него как от ученика требуют работы над словом, над словосочетанием и предложением, а также над связной речью. Как указывает М. Р. Львов, "все эти три линии развиваются параллельно, хотя они находятся в то же время и в подчинительных отношениях: словарная работа дает материал для предложений, для связной речи; при подготовке к рассказу, сочинению проводится работа над словом и предложением [15].

В устной речи различают правильность орфоэпическую и произносительную. Работа над орфографической грамотностью и произносительной стороной речи

продвигает ребенка в общем развитии речи. Для устной речи имеет специальное значение дикция, отчетливое выговаривание звуков, соблюдение правил орфоэпии - произносительных норм литературного языка, умение говорить (и читать) выразительно (экспрессивно), ясно, владеть интонациям, паузами, логическими ударениями и пр. Возможные дефекты речи (плохое выговаривание отдельных звуков) - должны вовремя исправляться логопедами. Выразительность и ясность речи предполагают также ее чистоту – избегание просторечивых слов и выражений, слов-паразитов ("вот", "значит", "как сказать", "понимаешь", "ну" и пр.). Все эти требования применимы именно к младшим школьникам, когда они входят в учебную деятельность и вмешивание учителя воспринимают как должное".

В современных методических пособиях для учителей начальных классов предлагаются приемы и методы работы, которые выступают как условие, организующее овладение ребенком устной и письменной речью, как условие, содействующее вхождению в реальный язык.

В процессе обучения в школе связная речь детей получает дальнейшее развитие: она используется ими в процессе обучения как средство приобретения, сохранения и передачи знаний, как средство самовыражения и воздействия. Развитие связной (устной и письменной) речи проявляется в овладении школьниками различными стилистическими разновидностями речи, различными типами и формами высказываний, а также коммуникативными умениями [19].

Таким образом, связная устная речь определяется в методической литературе как продукт речевой деятельности – высказывание, которое предполагает наличие определенной внутренней (смысловой) и внешней (языковой), конструктивной (структурной) связи отдельных его частей, и является разделом русского языка, который всегда выделялся методистами как особая область работы по развитию речи. Это объясняется тем значением, которое имеет связная речь в жизни человека и общества.

## 1.2 Разновидности речи по характеру взаимодействия участников

По характеру взаимодействия участников общения выделяют монолог, диалог и полилог.

Монолог – (от греч. Monos – один и logos – слово, речь) – это устное или письменное высказывание одного человека.

Монолог – это значительный по размеру отрезок речи, состоящий из содержательно и структурно связанных между собой высказываний, имеющих смысловую завершенность. Монолог имеет определенную композиционную форму. Степень проявления этих признаков зависит от жанрово-стилистической (художественной монолог, ораторская речь) и от функционально-коммуникативной (повествование, рассуждение, описание) принадлежности. Внутрижанровые различия определяют устное или письменное осуществление речи. Монологи обуславливают их особенности: лексический отбор, строение предложений, синтаксические способы их соединения, виды взаимодействия разговорной и книжной речи [10].

Монолог обращен не только вовне, но и вовнутрь, т.е. говорящий адресуется не только к партнерам, но и самому себе. Монологическая речь рассчитывает на словесную реакцию партнеров, поэтому иногда монолог определяют, как интраперсональный речевой акт. По способу изложения содержания различают три типа монолога: описание, повествование, рассуждение. Данные типы называют смысловыми типами речи [33].

Следующее понятие монолога конкретизирует данное понятие. Монолог – (от греч. Monos – один и logos – слово, речь) – компонент художественного произведения, представляющий собой речь обращенного к самому себе или другим (речь от первого лица), в отличие от диалога не рассчитанную на непосредственную речевую реакцию другого лица (или лиц) и обладающую определенной композиционной организованностью и смысловой завершенностью. Монологическая речь, имеющая адресата (публичная речь), характеризуется такими общими признаками, как наличие в ней обращений, а также местоимений и глаголов второго лица, например, «А вы! О Боже мой! Кого себе избрали» (А.С. Грибоедов), глаголов повелительного наклонения

и других форм волеизъявления. Речевые типы монолога обусловлены присущими ему коммуникативными функциями (описание, повествование, рассуждение, оценка, исповедь, самохарактеристика) [18].

«Всякий монолог, – писал Л.В. Щерба, – есть литературное произведение в зачатке. Недаром монологу надо учиться. В малокультурной среде только немногие, люди с тем или иным литературным дарованием, способны к монологу; большинство не в состоянии ничего связно рассказать» [40, с. 21].

Монолог приближается к письменной речи, его характеризуют более сложные синтаксические конструкции: монологическая речь: односторонность, непрерывность, связность, развернутость, опосредованная контактность, последовательность, логичность смысловая законченность, порождение речи, опосредованная связь с ситуацией общения, сдержанная эмоциональность, умеренное использование невербальных средств, полносоставность, полноструктурность (линейность), основная единица – сверхфразовое единство [10].

Диалог – (от греч. Dialogos – разговор, беседа) – форма речи, которая характеризуется сменой высказываний (реплик) двух говорящих и непосредственной связью высказываний с ситуацией. В качестве единицы диалога как сложной целостной структуры выступает диалогическое единство, включающее две и более реплики, связанные единым содержанием. Одним из распространенных видов диалогического единства является вопросно-ответный комплекс. Диалогу характерны, прежде всего, для устной формы общения. Они составляют основу такой функциональной разновидности языка, например, в научной речи: вопросы аудитории к автору научного доклада и его ответы, в официально-деловой речи: деловая беседа, в том числе беседа по телефону, в публицистической речи – в таком ее жанре, как интервью. В письменной форме диалоги представлены, прежде всего, в языке художественной литературы, где они обычно отражают разговорную речь персонажей [5].

Как отмечает Т.Б. Трошева, «культура ведения диалога состоит, прежде всего, в том, чтобы максимально учитывать запросы и ожидания адресата. Основная сфера использования диалога – повседневное общение, устно-разговорная речь. Кроме того,

диалогическая форма речи характерна для художественной литературы, (диалоги персонажей), публицистики (интервью, дискуссия), некоторых других сфер общения» [32, с. 45].

Полилог – (от греч. Polys – многочисленный, logos – слово, речь) – разновидность речи, в которой несколько участников и все они активны в речевом отношении [34].

Как отмечает Т.Г. Винокур в статье, посвященной полилогу, в энциклопедии «Русский язык», термин полилог «возник при исследовании коммуникативных свойств языка» как добавление к термину диалог, частично совпадая с ним по содержанию, но различающиеся по количеству участников [4]. Однако, как указывает Е.Н. Ширяев, количество говорящих (два или более двух) не является дифференциальным признаком оппозиции диалог – полилог: элемент диа (греческое – через) указывает на их общий признак – смену ролей говорящих и слушающих в противовес монологу. Ярким примером полилога могут служить разговоры за праздничным столом, которое часто отличается многотемьем и даже некоторой бессвязностью, единственное, что создает некоторое единство – это контактоустанавливающая функция (общая радость от встречи и общения). Часто участники полилога в этом случае не слышат друг друга и говорят одновременно. Если же форме полилога идет обсуждение какой-то серьезной темы, то партнерам такой коммуникации следует с максимальным уважением относиться к своим партнерам, давая высказаться всем, не перебивая друг друга. Искусство не только говорить, но и слушать в этом случае особенно важно [38].

В полилоге может происходить накопление информации, вносимой отдельными его участниками. Нельзя назвать полилогом такой разговор, когда, например, двое внимательно слушают третьего и лишь иногда вставляют одну-две реплики. Для полилога характерны тематические перескоки, сложное взаимодействие реплик, разрыв диалогических единств, особый вид линейного развертывания реплик. Признак равной речевой активности участников коммуникации – инвариант полилогической формы – предусматривает промежуточные формы, в которых реактивная роль собеседников градуируется от позиции адресата до позиции слушателя и может, оставаясь невербализованный, влиять на развитие полилога ответным неречевым

действием. Участники полилога часто отделяется от случайных слушающих с помощью пространственной организации. Люди должны находиться близко друг от друга относительно имеющегося в их распоряжении пространства, не разделяться явными физическими и психологическими барьерами и должны находиться в пределах видимости и слышимости по отношению друг к другу [12].

Наиболее часто учащиеся используют в своей речи диалог, так как большую часть времени проводят в школе или посещают различные кружки, дополнительные занятия, где им необходимо активно обмениваться информацией, обсуждать различные жизненные ситуации, которые происходят с ними в повседневной жизни, тем самым, пополняя свой словарный запас [21].

Таким образом, по характеру взаимодействия участников общения выделяют монолог, диалог и полилог. В нашей работе актуализируется понятие монолога.

Итак, определения рассмотренных понятий (монолога, диалога и полилога) позволяет нам утверждать следующее:

- 1) владение монологом, диалогом и полилогом не дается человеку от рождения, ему следует учиться;
- 2) монологическое высказывание требует от говорящего наличия определенной цели, плана, языковой и речевой подготовленности.

Все это обуславливает тщательную методическую работу учителя, поскольку так необходимо построить работу по развитию речи, чтобы учащиеся получали речеведческие сведения, позволяющие учитывать состав аудитории, налаживать контакт с ней и т.п.

### **1.3 Производство изобразительного искусства как средство развития связной устной речи школьников**

Красочная интересная по содержанию картина оказывает на детей глубокое эмоциональное воздействие, обогащает их мысли и чувства, побуждает их к высказыванию. Создавая свое произведение, художник реализует известные законы композиции, используя определенные изобразительные правила, приемы и средства. Так художник изображает не только происходящее событие или явление, он создает образ пережитого и прочувствованного, акцентируя внимание на главном, отсекая невыразительные моменты, дополняя, необходимыми ассоциативными образами и т.д. [13].

Живописный портрет передает характер персонажа, детский рисунок передает представление автора о человеке. По этому сравнению можно сделать вывод, что наиболее полную информацию об объекте изображения нам дает живописное произведение: оно позволяет нам увидеть и обсудить внешние данные, характер героя и его проявления в манере поведения, образ его жизни через окружение и события, предшествующие и последующие моменту изображения [6].

Художественные изобразительные произведения дают большой познавательный материал для подрастающего поколения детей. Тематика картин охватывает различные стороны жизни природы и общества. Задача педагога не только объяснить в беседе содержание картины, но и вызвать у детей определенное отношение к ней, добиться, чтобы дети поняли художественный язык картины, средства и способы, которыми художник передает зрителю свои мысли и чувства [6].

Эмоции детей развиваются и дифференцируются благодаря восприятию и пониманию сначала восприятию и пониманию художественного изобразительного произведения, затем художественной литературы, что является благоприятной базой для формирования и развития связной речи детей.

Для активации речевой и мыслительной деятельности учащихся следует создавать на уроках и занятиях атмосферу творчества. Именно учитель побуждает учащихся не к механическому заучиванию готовых слов, предложений и текстов, а к

созданию оригинальных высказываний. Он поощряет учеников за интересные мысли, творческое воображение и грамотность. При этом он становится как бы соавтором своих учеников. Учитель использует в работе различные организационные формы: фронтально, индивидуально, парами, бригадами. Обязательно учитывается последовательность оказания помощи учителем. Сначала используются формы совместной деятельности учителя с учащимися, затем – отдельные, затем – подражательные и, наконец, самостоятельные действия учащихся. Учитель обязательно сочетает обучающие и самостоятельные работы, максимально используя написание учениками своих рассказов на черновиках. Это способствует выработке у них навыков самоконтроля и редактирования своих работ, а в целом – развитию письменной формы связной речи [16].

Работа над высказыванием и рассказом любого типа (описание, повествование или рассуждение) строится обязательно без опоры на диалогическую речь (вопросы). Учитель следит за логикой рассказа, используя указку для уточнения деталей картины или подсказывая мысль, нужное слово, но не перебивает ученика вопросами. Вопросы могут быть заданы лишь для выяснения причинно-следственных связей между событиями и явлениями.

Рассмотрим строение беседы по картине более подробно. Любая работа по картине начинается с ее восприятия: у каждого человека появляется первое эмоциональное впечатление. Даже если ребенок скажет просто: «Красиво», – этого уже достаточно для первого впечатления, из которого потом можно развить фразу (красиво, потому что...), а потом и связное высказывание: «Мне нравится эта картина. Она красивая, потому что яркая, веселая».

После этого начинается сбор материала по картине и по данной теме – это и предмет изображения, и качество изображения, и характеристика объекта, и его движение, и поза, и окружение главного персонажа, и в каком месте картины он изображен и многое другое, что зависит от конкретной темы картины. Подробный анализ изображения картины помогает детям компенсировать их «картинку мира», а педагогам дает возможность корректировать знания детей об окружающем мире. Таким образом формируется умение детей распределять внимание по разным

направлениям наблюдения. Педагогам необходимо учить описывать предмет по величине, по форме, по цвету, по яркости, по фактуре, по настроению. Особое внимание стоит остановить на эмоционально-цветовой характеристике предмета или объекта и картины в целом. Все чистые, яркие краски создают впечатление радости и легкости, а темные, грязные, серые краски вызывают уныние, беспокойство и страх. Как упоминалось выше, учитель должен помнить, что картина является поводом для развития речи ребенка в целом, а речь является вспомогательным средством для понимания смысла картины [6].

Сбор материала включает в себя информацию об авторе произведения и истории его появления. Почему и когда написана эта картина? Что за художник ее написал? Что побудило его написать именно это, а не что-то другое? Эти несложные вопросы для школьников требуют дополнительной специальной работы с детьми: к основной задаче развивать знания детей добавляются понятия «формировать» эти знания, умения мыслить и выражать свои мысли. Для разнообразия речевых высказываний, особенно на начальных этапах обучения, удобно использовать таблички с вариативными синонимичными заменами слов и словосочетаний: Сколько лет жил художник? Подобный вопрос помогает закрепить математические знания и навыки детей. Ребенок должен решить задачу с одним арифметическим действием: К какому виду живописи относится картина?

С каждым годом степень самостоятельности учащихся в работе с картиной возрастает, усложняются фразы и используемые словосочетания для сбора материала. А также в беседе с учителем пополняется мир представлений, словарный запас и возможности самостоятельно описывать, рассуждать словесно, из чего и складываются связные повествования.

Следующим этапом работы по картине является композиция собранного речевого материала. Опираясь на работу по подобному наглядному материалу, дети после обсуждения уже самостоятельно могут составить последовательный рассказ, в котором предложения соединяются между собой цепной связью. Ребята устно описывают картину, важно, чтобы учитель следил за логикой рассказа, используя указку для уточнения деталей картины или подсказывая мысль, нужное слово, но не

перебивал ученика вопросами. Полученный рассказ необходимо записать на черновиках учениками (индивидуально, парами или бригадами, в зависимости от возможностей детей) и зачитать с последующим обсуждением. Конечной целью проделанной работы будет связный и последовательный рассказ в письменной форме [6].

Таким образом, беседы по картинам дают богатый материал для обогащения словарного запаса детей и помогают развитию мышления детей в понятиях, формируя и развивая словесно-логическое мышление, что ведет к развитию речи детей и совершенствованию их связной устной и письменной речи.

## ГЛАВА 2 МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

### 2.1 Методы и приемы формирования связной устной речи младших школьников

Программа по русскому языку по системе развивающего обучения Л.В. Занкова предполагает работу над связным текстом, которая придает большое значение развитию речи детей, т.к. «понимание, осмысление чужой письменной речи лежит в основе успешного обучения всем учебным предметам» [8].

В методике под высказыванием понимают: «Высказывание – это единица речи, самостоятельная и относительно законченная. Оно является продуктом речевого действия или акта. Примеры речевых актов: реплика в диалоге, объяснение учителя на уроке; ответ ученика – объяснение решения задачи; подготовка и написание статьи в журнал, речь на конференции; мемуары ветерана Великой Отечественной войны» [14].

В первом классе у младших школьников формируют умение толково, с убедительными объяснениями давать ответы на поставленные вопросы.

На втором году обучения учитель подходит к задаче формирования умения связно, полно, в ряде случаев образно строить описания, давать характеристики объектов, явлений без наводящих вопросов. Для этого дети должны овладеть следующими умениями, обеспечивающими речевую деятельность:

- умение ориентироваться в ситуации общения;
- умение отбирать материал для высказывания;
- умение планировать содержание выступления;
- умение реализовывать намеченный план;
- умение контролировать соответствие высказывания замыслу, ситуации общения.

В третьем классе раздел программы «Связная речь» не представляет изолированного раздела обучения русскому языку, а является целесообразной составной частью процесса обучения на каждом уроке и всей системы заданий и упражнений курса в зависимости от доминирующего вида деятельности. Организация

учебного процесса планируется как сотрудничество учителя и учащихся, так и детей между собой.

В четвертом классе предполагается совершенствование речевых умений. Результат: учебно-деловая речь; правильное расположение пунктов плана, данных к научно-популярной статье; группировка предложений текста вокруг главных мыслей и членение текста на части; речевой этикет в ежедневных ситуациях общения; соответствие речи орфоэпическим нормам.

Непосредственное создание устного высказывания согласно программе, предполагается начинать со второго класса. Важным условием при работе с текстом является использование специальных заданий, которые направлены на стимулирование мыслительной деятельности, формирование творческого воображения, образного мышления.

Текстовый теоретический минимум, полученный на уроках по развитию речи, составляет основу для выработки важнейших речевых умений, связанных с сознательным совершенствованием и созданием текстов разных типов, в том числе и устных связных высказываний [8].

Методические приемы развития речи традиционно делятся на три основные группы: словесные, наглядные и игровые.

Широко применяются **словесные приемы**. К ним относятся речевой образец, повторное проговаривание, объяснение, указания, оценка детской речи, вопрос.

*Речевой образец* – правильная, предварительно продуманная речевая деятельность педагога, предназначенная для подражания детьми и их ориентировки. Образец должен быть доступным по содержанию и форме. Он произносится четко, громко и неторопливо. Поскольку образец дается для подражания, он предъявляется до начала речевой деятельности детей. Но иногда, образец можно использовать и после речи детей, но при этом он будет служить не для подражания, а для сравнения и коррекции.

*Повторное проговаривание* – преднамеренное, многократное повторение одного и того же речевого элемента (звука, слова, фразы) с целью его запоминания. В практике используются разные варианты повторения: за педагогом, за другими

детьми, совместное повторение учителя и детей, хоровое. Важно, чтобы повторение предлагалось детям в контексте интересной для них деятельности.

*Объяснение* – раскрытие сущности некоторых явлений или способов действия. Широко используется для раскрытия значений слов, для объяснения правил и действий в дидактических играх, а также в процессе наблюдений и обследования предметов.

*Указания* – разъяснение детям способа действия для достижения определенного результата. Выделяют указания обучающие, организационные и дисциплинирующие.

*Оценка детской речи* – мотивированное суждение о речевом высказывании ребенка, характеризующее качество выполнения речевой деятельности. Оценка должна иметь не просто констатирующий характер, но и обучающий. Она дается для того, чтобы все дети могли ориентироваться на нее в своих высказываниях. Оценка оказывает большое эмоциональное влияние на детей. Нужно учитывать индивидуальные и возрастные особенности, добиваться, чтобы она повышала речевую активность ребенка, интерес к речевой деятельности, организовывала его поведение. Для этого в оценке подчеркиваются прежде всего положительные качества речи, а речевые недочеты исправляются с помощью образца и других методических приемов.

*Вопрос* – словесное обращение, требующее ответа. Вопросы разделяются на основные и вспомогательные. Основные могут быть констатирующими (репродуктивными) — «кто? что? какой? какая? где? как? куда?» и поисковыми, требующими установления связей и отношений между явлениями — «почему? зачем? чем похожи?». Вспомогательные вопросы бывают наводящими и подсказывающими.

**Наглядные приемы** – показ иллюстративного материала, показ положения органов артикуляции при обучении правильному звукопроизношению.

**Игровые приемы** могут быть словесными и наглядными. Они возбуждают у ребенка интерес к деятельности, обогащают мотивы речи, создают положительный эмоциональный фон процесса обучения и тем самым повышают речевую активность детей и результативность занятий. Игровые приемы отвечают возрастным

особенностям детей и поэтому занимают важное место на занятиях по родному языку [23].

### **Виды занятий по русскому языку**

Занятия по русскому языку могут быть классифицированы следующим образом:

1. В зависимости от *ведущей задачи*, основного программного содержания занятия: занятия по формированию словаря; занятия по формированию грамматического строя речи (образование существительных множ. числа и изменение падежей); занятия по воспитанию звуковой культуры речи (обучение правильному звукопроизношению);

занятия по обучению связной речи (беседы, все виды рассказывания), занятия по формированию способности к анализу речи; работа с художественной литературой.

#### **2. В зависимости от *применения наглядного материала*:**

а) занятия, на которых используются предметы реальной жизни, наблюдения явлений действительности (рассматривание предметов, наблюдения за животными и растениями, экскурсии); б) занятия с применением изобразительной наглядности: с предметами (рассматривание, рассказывание по предметам), картинami (беседы, рассказывание, дидактические игры); в) занятия словесного характера, без опоры на наглядность (обобщающие беседы, художественное чтение и рассказывание, пересказ).

3. Близка к этому классификация по *дидактическим целям* (по типу школьных уроков), предложенная А. М. Бородич:

- занятия по сообщению нового материала;
- занятия по закреплению знаний, умений и навыков;
- занятия по обобщению и систематизации знаний;
- итоговые, или учетно-проверочные, занятия;
- комбинированные занятия (смешанные, объединенные).

4. Широкое распространение получили *комплексные занятия*. Комплексный подход к решению речевых задач предполагает органическое сочетание разных задач развития речи и

мышления на одном занятии. Принцип единого содержания является ведущим. «Важность этого принципа состоит в том, что внимание детей не отвлекается на новые персонажи и пособия, а на уже знакомых словах и понятиях проводятся грамматические, лексические, фонетические упражнения; отсюда и переход к построению связного высказывания становится для ребенка естественным и нетрудным». Интегрируются такие виды работы, которые в конечном итоге направлены на развитие связной монологической речи. Центральное место на занятии отводится развитию монологической речи. Словарные, грамматические упражнения, работа по воспитанию звуковой культуры речи связаны с выполнением заданий на построение монологов разных типов. Объединение задач на комплексном занятии может осуществляться по-разному: связная речь, словарная работа, звуковая культура речи; связная речь, словарная работа, грамматический строй речи; связная речь, звуковая культура речи, грамматически правильная речь.

Пример занятия: 1) связная речь – придумывание сказки «Приключение зайца» по плану, предложенному учителем; 2) словарная работа и грамматика – подбор определений к слову *заяц*, активизация прилагательных и глаголов, упражнения на согласование прилагательных и существительных в роде; 3) звуковая культура речи – отработка четкого произношения звуков и слов, подбор слов, сходных по звучанию и ритму.

5. Положительную оценку в практике получили **интегративные занятия**, построенные по принципу объединения нескольких видов деятельности и разных средств речевого развития. При этом используют разные виды искусства, самостоятельную речевую деятельность ребенка и интегрируют их по тематическому принципу. Например: 1) чтение рассказа о птицах, 2) коллективное рисование птиц, 3) рассказывание детей по рисункам.

6. По **количеству участников** можно выделить занятия фронтальные, со всей группой (подгруппой) и индивидуальные. Чем меньше дети, тем большее место должно отводиться индивидуальным и подгрупповым занятиям. Фронтальные занятия с их обязательностью, запрограммированностью, регламентированностью не

адекватны задачам формирования речевого общения как субъект-субъектного взаимодействия [25].

Методика включает четыре серии выявления уровня развития устной речи младших школьников, которую также можно использовать.

Серия 1 – Исследование сенсомоторного уровня речи – включает четыре группы заданий:

1. Проверка фонематического восприятия;
2. Исследования состояния артикуляционной моторики;
3. Исследование звукопроизношения;
4. Проверка сформированности звукослоговой структуры слова.

Серия 2 – Исследование грамматического строя речи.

Серия 3 – Исследование словаря и навыков словообразования.

Серия 4 – Исследование связной речи.

Серия 1. Исследование сенсомоторного уровня речи.

1. Проверка состояния фонематического восприятия.

Инструкция: слушай внимательно и повторяй за мной слоги как можно точнее.

Предъявление – воспроизведение – предъявление – воспроизведение:

Вначале предъявляется первый член пары (ба-па), затем второй (па-ба).

Оценивается воспроизведение пробы в целом (ба-па-па-ба). Слоги предъявляются до первого воспроизведения: точного повторения добиваться не следует, так как задача обследования – измерение актуального уровня развития речи.

2. Исследование артикуляционной моторики.

Инструкция: смотри внимательно и повторяй за мной движения.

- губы в улыбке;

- язык «лопаткой» – широкий, распластаный язык неподвижно лежит на нижней губе, рот приоткрыт;

- язык «иголочкой» – узкий язык заостренным кончиком выдвинут изо рта, рот приоткрыт;

- «маятник» – рот открыт, язык высунут наружу и равномерно передвигается от одного уголка рта к другому;

- чередование движений губ: «улыбка» – «трубочка».

Для того, чтобы оценить выполнение артикуляционных движений, нужно попросить ребенка удерживать органы речи в нужном положении три – пять секунд: последние три упражнения необходимо выполнить по 4-5 раз. Во время выполнения ребенком артикуляционных упражнений следует обращать внимание на их объем, темп выполнения, точность конфигурации, симметричность, то есть сопутствующих произвольных движений (например, при выполнении движения “маятник” нередко наблюдаются сопутствующие движения подбородка, реже – головы или глазных яблок вслед за языком, синкинезии могут отмечаться и со стороны моторики рук), гиперкинезов, то есть насильственных движений в мышцах речевого аппарата, усиленного слюноотделения, тремора органов речи, то есть дрожания языка или губ, а также посинения артикуляционных органов или носогубного треугольника.

### 3. Исследование звукопроизношения.

Инструкция: повторяй за мной слова: собака, маска, нос, тетрадь, василек, замок, зима, магазин, палец, шуба, парта, очки, ночь, колесо, соль.

При необходимости можно уточнить произношение других согласных звуков (Б, П, Д, Т, Г, К, Х) т Й. В целях экономии времени фразы и тексты с проверяемыми звуками на этом этапе не предъявляются, так как возможность уточнить произношение звука в разных позициях и при разной степени самостоятельности речи представляются в ходе дальнейшего обследования.

### 4. Исследование сформированности звуко-слоговой структуры слова.

Инструкция: повторяй за мной слова: танкист, космонавт, сковорода, аквалангист, термометр.

#### Серия II. Исследование грамматического строя речи.

1. Повторение предложение.

2. Инструкция: послушай предложение и постарайся повторить его можно точнее.

В темном уголке кот

Мышка по полу бежит.

Два брата через дорогу живут.

Я и Маша пошли по опушке леса

Папа и Саша разожгли костер

Предложение читается до первого воспроизведения (1-2 раза).

### 3. Верификация предложений

Инструкция: я буду называть предложения, и если в некоторых из них будут ошибки, постарайся их исправить.

Собака вышла в будку.

По морю плывут корабль.

Дом нарисован мальчик.

Хорошо спится медведь под снегом.

Над большим деревом была глубокая яма.

### 4. Составление предложений из слов, не предъявленных в начальной форме.

Инструкция: я назову слова, а ты постарайся составить из них предложение.

- мальчик, открыть, дверь

- сидеть, синичка, на, ветка

- груша, бабушка, внучка, давать

- Витя, косить, трава, кролики, для

- Петя, купить, шар, красный, мама

Слова предъявляются до первого ответа.

### 5. Добавление предлогов в предложение.

Инструкция: сейчас я прочитаю предложение, а ты постарайся вставить слово, которое в нем пропущено.

Лена наливает чай ... чашки.

Почки распустились ... деревьях.

Птенец выпал ... гнезда.

Щенок спрятался ... крыльцом.

Пес сидит ... конуры.

В связи с трудностью этого задания использовались два вида помощи: 1-й – стимулирующая (“Неверно, подумай еще!”); 2-ой – в виде вопроса к пропущенному предлогу (“Наливает чай куда?”).

### Серия III. Исследование словаря и навыков словообразования

Инструкция: у кошки – котятка, а у ...

Козы, собаки, волка, курицы, утки, свиньи, лисы, коровы, льва, овцы

### Серия IV. Исследование связной речи

1. Составление рассказа по серии сюжетных картинок “Бобик” (пять картинок) или по другой серии из 4-5 картинок.

Инструкция: посмотри на эти картинки, постарайся разложить их по порядку и составь рассказ.

2. Пересказ прослушанного текста.

Инструкция: сейчас я прочту тебе небольшой рассказ, слушай внимательно, запоминай и приготовься его пересказывать.

#### ГОРОШИНЫ

В одном стручке сидели горошины. Прошла неделя. Стручок раскрылся. Горошины весело покатались на ладонь мальчику. Мальчик зарядил горохом ружье и выстрелил. Три горошины залетели на крышу. Там их склевали голуби. Одна горошина закатилась в канаву. Одна дала росток. Скоро он зазеленел и стал кудрявым кустиком гороха.

Рассказ предьявляется не более двух раз [15].

В работе над связным устным высказыванием можно использовать следующие методы и приемы.

1. Метод коллективного сочинения сказки с одновременным изображением происходящего.

Цель – обучение составлению устного текста повествовательного типа. Суть метода заключается в том, что дети одновременно с учителем заняты в двух видах деятельности: рисования и рассказывания. Рисование является для ребенка более знакомым видом деятельности, поэтому этот метод применяется в начале обучения. Сказочный сюжет для рассказывания предлагается учителем, но развивается и дополняется детьми. Изображение «действующих предметов» по ходу повествования представляет собой составление иллюстративных опор для последующего самостоятельного воспроизведения сочиненного текста. Эта работа вызывает у

ребенка чувство уверенности в собственных силах, что стимулирует процесс коллективного творчества. Метод реализуется в двух приемах [11].

1) Дети совместно с учителем составляют план повествовательного текста с элементами описания при помощи изобразительных средств. Генетически такой вид деятельности восходит к игре-рисованию, сопровождающейся рассказом. Выводя эгоцентричную речь во внешний план, учитель регулирует и направляет ее («Сейчас я нарисую цветок...»). Одновременно дается понятие о цветах солнечного спектра. Литературным материалом служат известные детям стихи, песни, загадки о радуге, солнце, дожде. Создание на таком занятии проблемной ситуации позволяет расширить творческие возможности ребенка.

2) Рассказ-игра. Дети коллективно составляют текст повествовательного типа с элементами описания по опорам иллюстрациям, сделанным учителем. Мотивация этого действия – в характере текста (сказка путешествие высококонрастной целью – чье-то спасение).

Одновременно с рассказом дети переносят иллюстрации опоры в свои альбомы. Дается первоначальное представление о цвете как об одном из средств выражения настроения, понятие о холодных и теплых цветах [20].

2. Метод основанный на знаменитом магическом «если бы...» К.С. Станиславского.

Ребенок переносит себя или воображаемый персонаж из реальной ситуации в воображаемую, но конкретно представляемую, пытается осмыслить предлагаемые обстоятельства и сочинить текст о себе или воображаемом персонаже.

На первых этапах – это перенесение реальных героев в хорошо знакомые обстоятельства и составление текста от лица этих героев (составление рассказа-загадки от лица любимой игрушки). При этом в предмете или явлении выделяются наиболее существенные признаки, на основании которых строится миниатюрный текст-описание. Составление такого рассказа дает возможность ребенку понять, что говорить, кому и зачем, и, таким образом, мотивирует процесс порождения текста[11].

Этот метод основан на привлечении внимания к таким деталям произведения, которые ускользая от поверхностного взгляда не позволяет понять его основную

мысль. Чтобы привыкнуть «внутри» любого произведения – словесного, музыкального, изобразительного – необходимо отождествить себя с каким-то персонажем и уже потом передавать мысли и чувства героя с помощью изобразительно-выразительных средств. Процесс порождения текста должен стать для учащихся внутренне мотивированным.

3. Метод создания опор представлен в виде двух несколько различающихся приемов.

1) Прием, основанный на «функциях» В. Проппа. Сущность его состоит в том, что детям предлагается определенный набор обязательных функций сказочных персонажей, который и служит каркасом, схемой построения сказки. Под функцией Пропп понимал «поступок действующего лица, определенный с точки зрения его значимости для хода действий»[26].

Функции составляют внутреннюю смысловую структуру сказки. Поэтому по одному и тому же набору функций можно воспроизводить и создавать неограниченное количество сказок. Набор функций Проппа дополнен нами некоторыми обязательными композиционными элементами: зачином, сказочным повторами и концовкой «добро побеждает зло», что позволило использовать на занятиях некоторые элементы литературоведческого анализа. Функции: 1 – Зачин, 2 – Событие, 3 – Испытание, 4 – Сказочные повторы, 5 – Возвращение домой, 6 – Добро побеждает зло. Прием сочинения сказок на основе данного набора функций выступает не только как средство, стимулирующее воображение, но и как способ построения внутренней структуры текста [26].

2) Прием составления опор-иллюстраций. Опоры-иллюстрации представляют собой готовые или созданные детьми и учителем иллюстрации, отражающие основные сюжетные точки повествовательного текста. Порядок работы над ними опирается на известный в традиционной методике процесс создания диафильма. Отличие заключается в том, что содержание графического рисунка определяется не любым эпизодом текста, а сюжетно значимым. Количество рисунков обычно невелико [11]. Например, при составлении опор-иллюстраций к сказке «Лиса и Волк» выбираются эпизоды: 1) Лиса притворяется мертвой, 2) Лиса на дороге ест рыбу, 3) Волк хвостом

ловит рыбу, 4) Бабы бьют Волка, 5) Лиса едет на волке. При этом частично можно использовать иллюстрации Е. Рачева.

4. Прием рефлексирования. Часто под рефлексией упрощенно понимается лишь процесс воспоминания, выявления и осознание основных компонентов деятельности, ее смысла пути решения проблемы. Однако рефлексия предполагает оценку не только деятельности не каждого ученика педагогического процесса, но и внутренних, личностных изменений. Рефлексия-это взаимоотображения субъектами друг друга, содержанием которого становятся воссоздание особенностей участников общения. Задача начальной и средней школы – создание базы для действительного осмысления собственной деятельности каждым старшеклассником [11].

Рефлексия проявляется в самопознании, самооценки, самоконтроле, принятии собственной личности, определение путей ее развития.

Выделяются следующие стадии рефлексии, связанные с самоуправлением участников образовательного процесса:

- самосознание (самоанализ);
- самоопределение (целеполагание);
- самовыражение (планирование);
- самоутверждение (контроль);
- самореализация (самооценка);
- саморегуляция (коррекция).

Для того чтобы заставить учащихся задуматься над результатами своей деятельности, в том числе и речевой, необходимо совершенствовать их рефлексивные умения. К рефлексивным умениям относятся:

-умение оценивать собственные действия, сравнивая их с деятельностью других учеников;

-умение оценивать собственные действия, сравнивая их с собственной деятельностью в прошлом;

-умение оценивать собственные действия в соответствии с установленными нормами;

-умение оценивать действия одноклассников в соответствии с установленными нормами;

-умение осуществлять самоконтроль с учетом задания;

-умения определять проблемы собственной деятельности;

-умение устанавливать причины возникновения проблем в осуществлении деятельности;

-умение вносить необходимые изменения в содержание объем задания, последовательности и время его выполнения.

Работа по совершенствованию первых пяти умений возможна уже в школе.

Одним из способов развития рефлексивных умений является проектная деятельность. Чаще всего под учебным проектом понимают специально организованный и контролируемый учителем комплекс действий учащихся, при котором они самостоятельно принимают решения и отвечают за свой выбор и результат труда.

Рефлексия является отдельным этапом проектной деятельности. Как правило, рефлексия завершает проектную и исследовательскую деятельность, потому что защита проекта (презентация) обязательно выявит новые проблемы, откроет новые перспективы, только если учитель формирует базу для совершенства рефлексивных умений.

Заметим, что в специальной литературе не всегда ясно описаны способы деятельности школьников на этапе рефлексии. Чаще всего просто указание на то, что учащимся проводят коллективное осуждение и дают самооценку или осуществляют самооценку результатов, процесса, себя в нем с учетом оценки других, не позволят осознать механизм оценки деятельности участников проекта и критерии оценки деятельности. Обмен мнениями проходит на уровне «понравилась – не понравилась». Чтобы работа была эффективной, необходимы критерии оценки проектной деятельности, понятные не только учителям, но в первую очередь самим участником проекта-учащимся.

Еще раз обсудив выигрышные и неудачные моменты выступления, мы предлагаем пользоваться памяткой. Памятка представляет собой ряд вопросов, на которой необходимо ответить.

Наиболее четко определенным жанром в литературоведении, методике и лингвистике, а также самым распространенным в практике современной школы видом устного высказывания является рассказ.

В современной методической литературе наиболее полно термин «рассказ» – как жанр связного высказывания ученика – раскрывается в «Методических указаниях к учебнику «Русский язык в 4 классе», где он трактуется как «один из видов повествования». В основе его лежит эпизод, случай с происшествием. В ученическом рассказе главное – развертывающееся в определенной последовательности действие, которому подчиняется описание героев, места и времени действия и т.п.»

Обучение связному устному рассказу предполагает определение и вычленение его основных конструктивных элементов: 1) темы, 2) сюжета, 3) композиции.

Естественно, что в начальной школе такие термины ученикам не даются, но, чтобы научить младшего школьника связной устной речи, мы должны дать ему, без теоретических определений, понятие о рассказе: это повествование (сообщение) о том, кто и что делает и почему, с указанием места и времени действия.

Обучение связной устной речи на уроках грамматики и правописания в начальной школе может проходить по различным источникам:

- 1) на основе прочитанного учеником литературного текста;
- 2) на основе личных впечатлений от экскурсий, коллективного труда в мастерских, на пришкольных участках.

Уровень монологической компетенции школьников определяется по воспроизведенности эпизодов (фрагментов) исходного текста. Чем полнее отражено содержание текста в пересказе, тем последовательнее описаны картинки, тем сформированнее ментальные процедуры. Переформулирование исходного текста предлагается считать показателем продуктивности в детской речи, поскольку оно свидетельствует о способности ребенка продуцировать более абстрактные и сложные лингвистические единицы [29].

Исследования детской речи обычно ориентированы на развитие диалога – между матерью и ребенком, между двумя детьми, т.е. ориентированы на исследование коммуникации между двумя партнерами. Инициативная индивидуальная речь (монолог) только-только входит в сферу интересов лингвистов. Но уже принято считать, что изучить особенности организации устной речи (устного дискурса) и построить «грамматику говорящего» можно, если проследить, как повествовательная структура исходного текста отражается в пересказе.

Таким образом, чтобы младшие школьники осознали понятие «речевая культура», необходимо их познакомить с понятием «речь» в полном ее объеме, т.е. со всеми ее разновидностями [10].

Главное, что усваивают дети, – выбор характера описания зависит, прежде всего, от его цели и основной мысли. Чтобы подчеркнуть этот момент, можно обсудить вместе с детьми несколько составленных с ними художественных описаний: например, у одного ученика «папка» – очень удобный предмет, у другого – дорогая мне вещь, так как это подарок отца. Дети находят главное слово в формулировке основной мысли («удобный предмет» или «дорогая вещь») и высказывает свое мнение о том, как она может быть раскрыта при помощи подобранных признаков предмета в соответствии с основной мыслью, обосновывая свой выбор языковых средств. Темы сочинений, которые даются детям в начальных классах («Кем я буду», «Почему мне нравится профессия врача», «Берегите лес!» и др.) всегда содержат элементы рассуждения, независимо от того, проводится ли по ним беседа, устный рассказ или письменное сочинение.

Таким образом, планируя развитие связной речи, учитель должен включить упражнения, которые обучают созданию описания, повествования и элементов рассуждения. При этом, естественно, главное место в начальных классах отводится повествовательным текстам. Однако, по мере овладения связной речью, чаще и шире в повествование вводятся «зарисовки», т.е. элементы описания, а также причинные обоснования и выводы, т.е. рассуждения.

Представленные выше методы и приемы способствуют формированию речевой компетентности младших школьников, которые позволят создавать собственные устные высказывания-рассказы.

## 2.2 Анализ опытно-экспериментального обучения

Экспериментальное обучение проводилось на базе МБОУ «СОШ №2 г. Лесосибирска» во 2-м классе.

Эксперимент проходил в три этапа, в нем участвовало 19 учащихся.

1 этап. Констатирующий срез – цель, которого выявить уровень развития связной речи у учащихся второго класса.

При оценивании уровня развития связной устной речи мы ориентировались на критерии речи, которые выделил М.Р. Львов:

- 1) содержательность;
- 2) логичность;
- 3) точность;
- 4) языковая правильность речи;
- 5) ясность;
- 6) коммуникативная целесообразность;
- 7) выразительность [14].

Для реализации этого среза мы предложили детям составить рассказ по картине Платова А.А. «Первый снег» (приложение А). Ученик выступал как рассказчик. Мы располагаем результатами устной речи – речи монологической. Своеобразие этой формой заключается в том, что вся речь ребенка предназначена слушателю и мотивирована его присутствием.

Картина как источник связного устного высказывания ученика младшего школьного возраста выбрана потому, что:

- 1) образное содержание картины соответствует образному способу мышления, которой является одним из основных на ранних ступенях обучения ребенка в школе;
- 2) образы картин, воздействуя не только на ум ребенка, но и на его чувства, вызывают интерес к картине и положительно влияют на образное и на эмоциональное содержание речи;

3) интерес, вызываемый образами картин, оказывает значительное влияние на образную память, которая, в свою очередь, помогает формированию оперативной памяти, необходимой для создания контекста;

4) картина облегчает организацию самого процесса обучения тем, что ограничивает круг наблюдаемых объектов, на основе которых строится устное высказывание.

Обобщив полученные результаты, учащиеся распределяются на следующие уровни:

1. Высший уровень – в речи ребенка прослеживается содержательность, свои предложения в речи учащийся выстраивает последовательно, логично, точно, а также употребляет в своей речи выразительные слова, словосочетания, отвечая на вопросы целесообразно и ясно.

2. Средний уровень – в речи ребенка прослеживается коммуникативная целесообразность, ясность, но отсутствует содержательность, логичность, последовательность.

3. Низкий уровень – в рассказе ребенка логичность, ясность, коммуникативная целесообразность, языковая правильность речи, выразительность, ясность не прослеживаются. А также в своей речи ребенок употребляет простые не сложные предложения.

Результаты диагностики отражены в таблице 1.

Таблица 1

Анализ уровня развития связной речи на констатирующем этапе.

| УРОВЕНЬ | ВЫСОКИЙ |     | СРЕДНИЙ |     | НИЗКИЙ |     |
|---------|---------|-----|---------|-----|--------|-----|
|         | %       | ЧЕЛ | %       | ЧЕЛ | %      | ЧЕЛ |
| 2 КЛАСС | 26      | 5   | 37      | 7   | 37     | 7   |

Таким образом, на 1 (высоком) уровне в классе находятся 26 % учащихся. На 2 и 3 уровне находятся по 37 % учащихся, т.е. большинство учащихся 2 класса находятся на низком и среднем уровне развития связной речи.

Анализ высказываний учащихся, которые нами фиксировались стенографически, показал, что в детских монологах имеют место следующие недостатки.

1. Нехватка средств связи на уровне текста: часто и неоправданно употребляют слово «потом» и соединительную связку «и». На наш взгляд, слово «потом» как бы само «вылетает» и обнаруживает внутренний процесс связывания, который должен был, но не успел превратиться в соответствующие грамматические и синтаксические формы.
2. Многочисленные факты тавтологии, которая обусловлена бедностью словарного запаса.
3. Несоблюдение основных конструктивных элементов композиции: вступления, основной части и концовки.

2 тап. Результаты констатирующего среза дали основания, необходимость проведения формирующего этапа, который предполагает реализацию методов и приемов, изложенных в параграфе 2.1. Использование комплексных методов, соединяющих разные виды деятельности – рисование, речь, игру. Игра дает простор детской фантазии, поощряет самостоятельность; в рисовании проявляется образное мышление ребенка, мир его чувств и фантазии. Особенно это важно на первых этапах обучения ребенка.

В ходе данного этапа нами были использованы речевые упражнения, направленные на формирование таких критериев речи, как содержательность; логичность; точность; языковая правильность речи; ясность; коммуникативная целесообразность; выразительность (см. упражнения для формирования данных коммуникативных качеств речи в Приложении Б).

### **3 этап. Контрольный срез.**

После апробации предложенных методов и приемов, мы провели контрольный срез, на котором было предложено задания речетворческого характера составить рассказ по картине Серебряковой З.Е. «За завтраком» (см. результаты этого этапа экспериментальной работы в таблице 2).

Таблица 2

### Анализ уровня развития связной речи на контрольном срезе

| УРОВЕНЬ | ВЫСОКИЙ |     | СРЕДНИЙ |     | НИЗКИЙ |     |
|---------|---------|-----|---------|-----|--------|-----|
|         | %       | ЧЕЛ | %       | ЧЕЛ | %      | ЧЕЛ |
| 2 КЛАСС | 58      | 11  | 26      | 5   | 16     | 3   |

Исходя из выше зафиксированных данных, можно сказать о положительной динамике. Переход четырех учеников с низкого уровня на средний и шести учеников с среднего на высокий уровень. Также, следует отметить, что трое учеников остались на тех же уровнях.

Результаты контрольного среза показывают, что учащиеся обогатили речь средствами связи: реже немотивированно стали употреблять слово «потом» и соединительную связку «и»; меньше допускают повторов; более адекватно передают содержание картины, соблюдая основные требования, связанные с конструктивными элементами композиции (вступлением, основной частью, концовкой).

Таким образом, в ходе опытно-экспериментального обучения подтвердилась эффективность методов и приемов, которые мы предложили в параграфе 2.1.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе написания выпускного квалификационного исследования нами были решены поставленные задачи, а именно: 1) рассмотрели понятие и особенности связной устной речи младших школьников; 2) охарактеризовали разновидности речи по характеру взаимодействия участников общения; 3) рассмотреть произведение изобразительного искусства как средство развития связной речи школьников; 4) предложили методы и приемы работы при обучении младших школьников созданию устного высказывания; 5) провели опытно-экспериментальное обучение и выполнили его анализ.

Развитие речи учащихся – самостоятельный раздел преподавания русского языка. Здесь важно сформировать связную речь, продуктом которого выступает высказывание (рассказ). Оно пределяется в методической литературе как результат речевой деятельности, имеющий наличие определенной внутренней и внешней, конструктивной (структурной) связи отдельных его частей.

По характеру взаимодействия участников общения выделяют монолог, диалог и полилог. В нашей работе актуализируется понятие монолога. Монологическое высказывание требует от говорящего наличия определенной цели, плана, языковой и речевой подготовленности. Все это обуславливает тщательную методическую работу учителя, поскольку необходимо так построить работу по развитию речи, чтобы получали речеведческие сведения, позволяющие учитывать состав аудитории, налаживать контакт с ней и т.п.

Беседы по картинам дают богатый материал для обогащения словарного запаса детей и помогают развитию мышления детей в понятиях, формируя и развивая словесно-логическое мышление, что ведет к развитию речи детей и совершенствованию их связной устной и письменной речи.

Предлагаемые нами методы и приемы способствуют формированию речевой компетентности младших школьников, которые позволяют создавать собственные устные высказывания.

В ходе опытно-экспериментального обучения подтвердилась эффективность методов, приемов и упражнений, которые мы предложили в нашем исследовании. Результаты исследования показали, что динамика речевого развития учащихся 2 «б» класса положительная.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

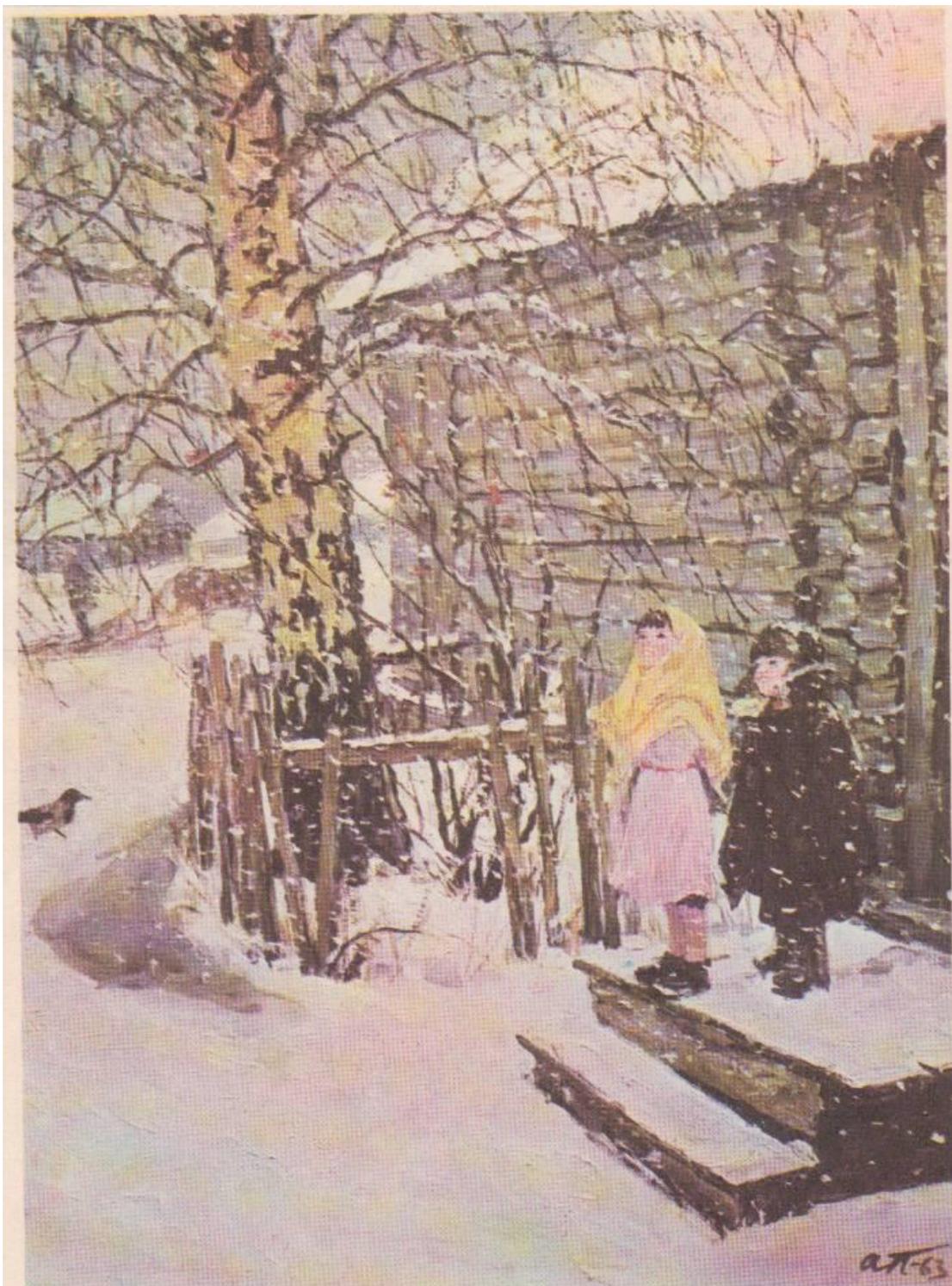
1. Антонова, Е.С. Методика обучения русскому языку: учебник для студ. учреждений высш. образования / Е.С. Антонова, Т.М. Воителева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2015. – 400 с.
2. Архипова, Е.В. Об уроке развития речи в начальной школе / Е.В. Архипова // Начальная школа. – 2000. – №4 – с. 35-39.
3. Бунеева, Р.Н. Русский язык 2-го класса / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина. – Москва : «Баласс», 2003. – 160 с.
4. Винокур, Т.Г. Полилог// Лингвистический энциклопедический словарь / Т.Г. Винокур. — М.: Советская энциклопедия, 1990. — С. 381.
5. Грищенко, И.И. Функции и разновидности речи / И.И. Грищенко // Начальная школа. – 2011. – №6. – С. 34-36.
6. Горлова, М.А. Обучение написанию сочинения по картине И.И.Левитана «Золотая осень» / М.А. Горлова // Начальная школа. – 2006. – №8. – С.50-54.
7. Жинкин, Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – Москва : Изд-во АПН РСФСР. – 1958. – 312 с.
8. Занков.ру. Система развивающего обучения. [Электронный ресурс]: официальный сайт государственной системы развивающего обучения для начальной школы. – Режим доступа: <https://zankov.ru/>
9. Зеленина Л.М. Русский язык: учеб. для 2 кл. четырехлет. нач. шк. В 2 ч. Ч. 2 / Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2001. – 110 с.
10. Казарцева, О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: Учебное пособие / О.М. Казарцева. – Москва : Флинта, Наука, 1998. – 496 с.
11. Кочеткова, А.В. Комплексные методы развития связной речи младших школьников / А.В. Кочеткова// Начальная школа. – 2004. - №8. – С. 12-17.
12. Ладыженская, Т.А. Методика развития речи на уроках русского языка: книга для учителя / Т.А. Ладыжеская. – Москва : Просвещение. – 1991. – 240 с.

13. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителя / М.Р. Львов. – 2-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 1985. – 272 с.
14. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 2-е изд., испр. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 464 с.
15. Львов, М.Р. Методы развития речи учащихся / М.Р. Львов // Русский язык в школе. – 1985. – №4. – С. 42-47.
16. Ладыженская, Т.А. Методика развития речи на уроках русского языка / Ладыженской Т.А. – Москва : Просвещение. – 1980. – 224с.
17. Милютина, М.А. Связная речь / М.А. Милютина // Начальная школа. – 2013. – №11. – С. 34-39.
18. Матвеева, Т.В. Монолог// Учебный словарь: русский язык, культура, стилистика, риторика/ Т.В. Матвеева. – Москва: Флинта: Наука, 2003. – С. 158-159
19. Мухина, В.С. Возрастная психология феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. Вузов / В.С. Мухина. – 4-е изд., стереотип. – Москва : Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
20. Мали, Л.Д. Обучение школьников основным видам творческих работ / Л.Д. Мали // Начальная школа. – 1985. – № 3. – С. 61-64.
21. Михайлова, И.М. Формирование коммуникативных умений младших школьников на уроках русского языка с использованием изобразительной наглядности: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / И.М. Михайлова. – Москва. – 1999. – 16 с.
22. Нечаева, Н.В. Русский язык: Учебник для 2 класса: Ч.1. – 6-е изд / Н.В. Нечаева. – Самара : Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2012. – 112 с.
23. Организация работы по развитию речи. [Электронный ресурс] : Социальная сеть взаимопомощи учителей. – Режим доступа: <https://infourok.ru/organizaciya-raboti-po-razvitiyu-rechi-423046.html>

24. Полякова, А. В. Русский язык: учеб. для 2 кл. нач. шк. / А.В. Полякова. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2003. – 222 с.
25. Политова, Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов на уроках русского языка: Пособие для учителя / Н.И. Полякова. – Москва : Просвещение, 1984. – 191 с.
26. Пропп, В.Я. Морфология "волшебной" сказки / В.Я. Пропп. – Москва : Лабиринт. – 1998. – 128 с.
27. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 1 / С.Л. Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1989. – 488 с.
28. Рамзаева, Т.Г. Русский язык: учеб. для 2 кл. четырехлет. нач. шк. – 4-е изд., стереотип / Т.Г. Рамзаева. – Москва : Дрофа, 2003. – 208 с.
29. Стернин, И.А. Практическая риторика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.А. Стернин. – Москва : Издательский центр «Академия». – 2013. – 272 с.
30. Соколов, А.Н. Внутренняя речь и мышление / А.Н. Соколов. – Москва : Просвещение. – 1968. – 248 с.
31. Соловейчик, М.С. Формирование умений связной речи у младших школьников / М.С. Соловейчик // Начальная школа. – 1982. – № 7. – С. 25-30.
32. Трошева, Т.Б. Диалог / Т.Б. Трошева // Начальная школа. – 2003. – № 10. – С. 45-46.
33. Тумина, Л.Е. Монолог / Л.Е. Тумина// Педагогическое речеведение. Словарь справочник. Москва, 1998. С.116 – 117.
34. Тумина, Л.Е. Полилог / Л.Е. Тумина // Педагогическое речеведение. Словарь справочник. – 1998. – С. 45-46.
35. ФГОС НОО Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования. Требования к структуре основной образовательной программы начального общего образования. Требования к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования. Общие положения. – Москва : в ред. Приказов Минобрнауки России, 2014. – 28 с.
36. Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников / Т.А. Фотекова. – Москва : Аркти. – 2011. – 56 с.

37. Цейтлин, С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение: пособие для учителей / С.Н. Цейтлин. – Москва : Просвещение. – 1982. – 143 с.
38. Ширяев, Е.Н. Полилог // Культура русской речи: Энциклопедический словарь – справочник / Е.Н. Ширяев. – 2003. – 484с.
39. Щеголева, Г.С. Системный подход в работе над развитием связной речи младших школьников: дисс. ... канд. пед. наук: 13. 00. 02 / Г.С. Щеголева. – Москва, 2014. – 269 с.
40. Щерба, Л.В. Современный русский литературный язык / Л.В. Щерба // Русский язык в школе. – 1939. – № 4. – С. 19-26.

Наглядный материал для констатирующего среза



А. Пластов. Первый снег.

## Пластов А.А. «Первый снег»

### Приложение Б

#### Дидактический материал

#### Фрагмент урока №1

Метод коллективного сочинения сказки

Метод создания опор. Опор-иллюстраций.

**Цель урока:** формирование умения сочинять сказку; составления опор-иллюстраций.

| Этап урока       | Содержание взаимодействия с учащимися  | Деятельность учителя   | Деятельность учащихся   | Формируемые УУД   |
|------------------|--|--|---|---|
| Работа над темой | <p>В некотором царстве, в сказочном государстве жили-были веселые краски (учитель прикрепляет к доске кружочки, изображающие) вместе со своей королевой Радугой (прикрепляет изображение). Королева была доброй и справедливой, но строгой. Она не разрешала краскам собираться вместе, потому что если все краски смешиваются, то получится грязь.</p> <p>Жил неподалеку в своем государстве злодей Кляксич. Он мечтал захватить царство Радуги, что бы по всей земле была грязь.</p> | <p>-Ребята, листок с продолжением сказки я забыла. Что дальше произошло?</p> <p>Давайте сами</p> | <p>Слушают учителя</p> <p>Ученики в группах придумывают испытание и развязку сказки в виде двух иллюстраций</p> | <p><b><u>Коммуникативные:</u></b><br/>- выбирать адекватные речевые средства в диалоге с учителем, одноклассниками.</p> <p><b><u>Регулятивные:</u></b><br/>-выполнять учебные действия в устной речи;<br/>-принимать роль в учебном сотрудничестве.</p> |

|  |  |            |  |  |
|--|--|------------|--|--|
|  |  | придумает? |  |  |
|--|--|------------|--|--|

### Фрагмент урока №2

Прием рефлексирования.

**Цель урока:** овладеть навыками разбора слова по составу

| Этап урока  | Содержание взаимодействия с учащимися    | Деятельность учителя                                       | Деятельность учащихся                                  | Формируемые познавательные УУД  |
|-------------|--|--|--|---|
| Закрепление | Разбирают слово «рассказчик» по составу. | Ведет диалог с учащимися, контролирует выполнение заданий. | Остальные выполняют в тетради Два ученика возле доски. | <b><u>Коммуникативные:</u></b><br>- выбирать адекватные речевые средства в диалоге с учителем, одноклассниками. |

После выполнения задания ученики, которые разбирали у доски рассказывают, как они сделали. Они на данном этапе урока анализируют и отстаивают свое мнение, что и свидетельствует о приеме рефлексирования.

Формирование связной устной речи у младших школьников проходит на всех этапах урока. Так же проектная деятельность – один из способов для организации такого приема как рефлексирование, которое можно организовать на любом предмете.

### Фрагмент №3

Метод основанный на знаменитом магическом «если бы...» К.С. Станиславского.

**Цель:** выявление существенных признаков у понятий русского языка.

| Этап урока | Содержание взаимодействия с учащимися | Деятельность учителя | Деятельность учащихся | Формируемые познавательные УУД |
|------------|---------------------------------------|----------------------|-----------------------|--------------------------------|
|            |                                       |                      |                       |                                |

|                  |  |  |  |   |
|------------------|--|--|--|---|
| Работа над темой |  | Ведет диалог с учащимися, контролирует выполнение заданий. | Учащиеся (в группах) выбирают понятие (суффикс, корень, прилагательное, предложение и т.д.) и составляют рассказ-загадку. Группа от «лица» своего понятия, рассказывают какими признаками обладает. Остальные группы отгадывают. | - поиск и выделение необходимой информации;<br>- структурирование знаний;<br>- осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;<br>- смысловое чтение;<br>- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;<br>- анализ. |
|------------------|--|--|--|---|

Ученики выделяют наиболее существенные признаки, на основании которых строится миниатюрный текст-описание.

### **Упражнения для формирования связной речи у младших школьников**

В первую группу упражнений направленных на точность, логичность и коммуникативную целесообразность, языковая правильность отнесены следующие упражнения:

1. Расскажи о домашнем питомце (устно).
2. Составь из слов два предложения.

Катя, начался, в, играли, Саша, и, песочнице, дождь.

3. Составь из слов предложение и напиши его, диктуя себе по слогам.

Отдыхать, родителями, море, я, на, поехал, с.

Придумайте еще пару предложений о море, чтобы получился текст. Запиши его.

4. Прочитай. Составь из слов два предложения.

На лугу паслись козы и овцы они щипали траву.

Составь рассказ по картинкам. Как ты его озаглавишь?

Почему?

6. Рассмотрй рисунок. Озаглавь его. Расскажи, что произошло в лесу.

Во вторую группу упражнений направленных на выразительность, содержательность, ясность речи, входят следующие упражнения:

1. Прочитай текст.

Подруги.

Оля часто болела. А ее школьная подруга Лена росла ловкой и сильной. Девочки задумались: почему так? Каждый день Лена начинает с зарядки. Зимой катается на лыжах и коньках. Лена решила помочь Ольге стать сильной.

Подготовь продолжение текста о том, как Лена будет помогать Оле. Напиши два предложения.

2. Рассмотрй рисунки. Составь текст на тему "Мы любим спорт".

3. Составь из данных слов четыре предложения. Напиши.

Есть, театр, в Москве, удивительный.

На сцене, медведи, обезьяны, лисицы, слоны, выступают.

Много, приносит, встреча, радости, со зверями, детям.

Актеров, Наталья Юрьевна Дурова, готовит.

4. Прочитай начало сказки.

В сказочном городе жил кукольный мастер. Он делал чудесные игрушки.

Однажды к мастеру пришел...

Придумай продолжение сказки.

5. Составь текст из трех-четырех предложений на тему "Дятел – полезная птица".

Начни текст предложением: Не зря дятла лесным доктором называют! Напиши текст.

6. Прочитай и сравни два заголовка: "Наш класс", "Наш класс дружный".

Одинаковы они или отличаются друг от друга? Объясни.

Составь текст, используя один из заголовков. Напиши три - четыре предложения.

Стр. 195, упр. 464. 1. Прочитай.

Люди говорят, читают и пишут, рассказывают, слушают и спрашивают. Всё это люди могут делать потому, что знают свой язык. Когда мы говорим, это устная речь.

Мы пишем, это письменная речь.

2. Напиши [24].

Стр. 195, упр. 465. 1. Прочитай пословицы.

Грамота – второй язык.

Речь красна слушанием.

2. Сколько здесь предложений?

3. Спиши пословицу о речи [24].

Стр. 180, упр. 339. Прочитай текст.

Земля кормит человека. Но кормит не даром. Много должны потрудиться люди, чтобы поле дало рожь для чёрного хлеба, пшеницу для булки, гречу и просо для каши.

(К. Ушинский.)

Прочитай пословицы.

1. Поле любит труд. 2. Рисовая каша вкусна, да работа в поле трудна.

Выбери одну из пословиц как заголовок к тексту. Напиши её. Спиши текст. Проверь по книге [28].

Стр. 181, упр. 340. Прочитай.

1. Корабль вышел в море.
2. Дул сильный ветер.
3. В тумане скрылся родной город.

Составь схемы предложений [28].

Стр. 181, упр. 341. Прочитай.

Маленький скворец выпал из гнезда Никита принёс его домой мальчик выкормил птенца всё лето скворец жил в саду.

Спиши текст, поделив его на предложения. Подчеркни главные члены [28].

Стр. 30, упр. 43. Прочитай. Текст ли это? Почему? Как исправить ошибку? Запиши текст.

В те **давние** времена люди не умели читать и писать. Их сочиняли простые люди. **Сказки** появились очень **давно**. Поэтому они запоминали и **рассказывали** сказки своим детям и внукам. Вырастали дети и внуки и **пересказывали** эти сказки так, как запомнили [3].

Стр. 17, упр. 25. Прочитай текст выразительно. Какая главная мысль в нём заключена?

Играли брат с сестрой и поссорились.

- Не тронь моего коня

- Не тронь моих кукол

Дети разошлись по разным углам.

Скоро им стало скучно.

(По К. Ушинскому.)

С какой интонацией произносятся в тексте побудительные предложения?

Запиши их. Поставь в конце предложений знаки препинания [9].

Стр. 17, упр. 26. Прочитай текст выразительно.

Маленький старичок сидел на скамейке.

Павлик подошел к нему

- Подвиньтесь

Старичок подвинулся

- С тобой что-то случилось

- Ну и ладно А вам-то что

(По В. Осеевой)

Запишите текст, расставляя знаки препинания [9].

Стр. 17, упр. 18. Прочитайте текст.

Закончились каникулы. Ребята вернулись в школу. Их встретила учительница.

- Где вы отдыхали?

- Что интересного узнали?

- Какие книги прочитали за лето?

Скажите, как вопросительная интонация показана на письме [9].

Стр. 17, упр. 19. Прочитайте стихотворение выразительно.

Кто к обеду хлеб печёт?

И от куда рыба?

И кому нам за творог

Говорить «спасибо»?

(Ю. Яковлев)

Как называются эти предложения? Запишите любое из них.

Когда особенно часто звучат в нашей речи вопросительные предложения? Приведите примеры [9].

Стр. 79, упр. 355. Прочитай отрывок из текста Виталия Бианки. О каких особенностях заячьей жизни рассказывает автор?

Найдите вступление, основную часть и заключение. Какие вопросы раскрываются в основной части? Составьте план.

В поле ещё снег, а у зайчихи уже родятся зайчата.

Зайчата рождаются зрячими, в теплых шубках. Сразу, как появятся на свет, они уже умеют бегать. Поедят они досыта материнского молока, разбегаются и прячутся под кустами. Лежат смирнѐхонько – не пищат, не балуются. Бегать им нельзя: как раз ястреб заметит или нападѐт на след лиса.

Вот, наконец, бежит мимо зайчиха! Нет, не мамаша, тѐтка какая – то чужая. Зайчата к ней: накорми нас! Ну что ж, пожалуйста, кушайте! Накормила – и дальше. И опять зайчата под кустиками лежат.

Так уж повелось у зайчих: всех зайчат общими считать. А на восьмой – девятый день зайчата начнут травку зубрить[22].

Наглядный материал для контрольного среза



Серебрякова З.Е. «За завтраком»