

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования


«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

Кафедра педагогики

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой

 З.У. Колокольникова

подпись инициалы, фамилия

« 22 » 06 2020 г.


БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

код-наименование направления

РАЗВИТИЕ УСТНОЙ РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ МЛАДШИХ КЛАССОВ

Руководитель


подпись, дата

канд. филол. наук, доцент

должность, ученая степень

С.В.Мамаева

инициалы, фамилия

Выпускник


подпись, дата

Е.А. Никонорова

инициалы, фамилия

Лесосибирск 2020

Продолжение титульного листа БР по теме: «Развитие устной речи школьников младших классов»

Консультанты по
разделам:

_____	_____	_____
наименование раздела	подпись, дата	инициалы, фамилия
_____	_____	_____
наименование раздела	подпись, дата	инициалы, фамилия

Нормоконтролер



подпись, дата

Т.В. Газизова

инициалы, фамилия

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
1 Теоретические основы развития устной речи в начальной школе	7
1.1 Педагогические основы понятия «развитие устной речи младших школьников».....	7
1.2 Психологические основы развития устной речи младших школьников	10
1.3 Методические основы работы по развитию устной речи младших школьников	15
2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию устной речи в 3 классе.....	26
2.1 Диагностика развития устной речи детей в 3 классе	26
2.2 Анализ опытнo-экспериментальной работы по развитию устной речи учащихся 3 класса на уроках русского языка	41
Заключение	51
Список использованных источников	54
Приложение.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Личностное становление и развитие каждого человека предполагает усвоение навыков с момента его рождения. Одной из главных задач в жизнедеятельности каждого из нас является усвоение устных речевых умений с целью получения, сохранения и обработки информации от остальных членов общества. Особенно важным этот компонент является в период раннего детства, когда происходит знакомство с внешним миром и познание первоначальных основ жизнедеятельности.

В условиях прогрессивно развивающегося времени немаловажную роль играет язык как средство представления о самом себе и других. Модели усвоения языка (как родного, так и иностранного) требуют доскональной выработки принципов их функционирования. Зачастую системы, использовавшиеся в прошлом, имеют свои лакуны и недочеты при обучении детей. В связи с этим, принципиально обоснованным является тот факт, что трансформация систем по развитию устных речевых аспектов в начальной школе есть суть дальнейшей социализации индивида как уникальной личности.

За всем этим огромная ответственность возлагается на систему образования, в частности, школу. Именно в стенах школы исправляются и шлифуются языковые навыки, и, как правило, здесь формируется культура устной речи и дальнейшее обогащение ребенка. Соотнося актуальность проблемы с поставленными задачами в дипломной работе, следует указать на тот факт, что на сегодняшний день проблематика развития системы по улучшению устных речевых способностей особенно является необходимым в глобализующем и прогрессивном обществе.

Объект исследования – процесс развития устной речи в начальной школе.

Предмет исследования – приемы работы в начальной школе в аспекте развития устной речи младших школьников.

Цель настоящего исследования – теоретически изучить и доказать путем опытно-экспериментальной работы значимость развития устной речи школьников младших классов.

Для достижения цели предполагается решить следующие задачи:

1. Рассмотреть теоретические основы развития устных речевых навыков у детей 1-4 классов;
2. Проанализировать систему работы по развитию устной речи в начальной школе;
3. Провести опытно-экспериментальную работу по развитию устной речи в 3 классе;
4. Структурировать и систематизировать результаты работы, полученные в ходе проведенной опытно-экспериментальной работы.

Обращаясь к проблеме исследования, следует **обозначить методы работы**. Во-первых, это теоретический метод, который призван обеспечить рациональную работу исследования за счет компетентной литературы, а также формулировки понятий, терминологического аппарата и т.п. Во-вторых, эмпирический метод важен настолько, насколько способствуют получить необходимые результаты исследования путем анкетирования, наблюдения, тестирования и др. В-третьих, немаловажным компонентом работы является метод регулирования, суть которого отображена в грамотном извлечении и анализе материала, как правило, полученного после практической реализации.

В научной литературе (истории, социологии, психологии, философии, педагогике и других гуманитарных науках) степень разработанности темы достаточно велика. Как в отечественных, так и зарубежных работах, наблюдается тенденция к обобщению накопленного материала еще с середины XX в. Однако, среди таких российских ученых по педагогике, как К. Д. Ушинский [33], А. С. Макаренко [19], Л. Г. Якушкина [36], В. А. Сухомлинский [30], выявляется тенденция к планомерной и постоянно развивающейся наработке педагогических навыков по усовершенствованию устных речевых способностей у детей.

Обращаясь к работам зарубежных исследователей, следует отметить некоторую тенденцию в методологии их исследования к данному вопросу. Важной чертой западных ученых является попытка обозначить значения слов и их смысл путем отождествления с визуальными характеристиками. То, чем зачастую оперирует человек с раннего детства связано с его примитивным клиповым мышлением [47, с. 363]. Поэтому в данной работе особенно важно принять тот факт, что визуальные источники информации в развитии устных речевых и вербальных навыках играют существенную роль.

Практическая значимость работы обусловлена востребованностью современной методики по систематизации устных речевых навыков у детей в ранний период их обучения в начальной и средней школе. Помимо этого, эффективность исследования предполагает предоставить научному академическому сообществу альтернативу уже ранее имеющихся наработок в педагогике.

Структура работы состоит из следующих компонентов: введение, две главы, разделенные на параграфы, заключение, а также список использованной литературы.

Глава 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

1.1 Педагогические основы понятия «развитие устной речи младших школьников»

Развитие устной речи – одна из основополагающих задач для младших школьников, поскольку отсутствие явных лингвистических проблем существенно упрощает коммуникации как внутри класса и выделяющихся в нём малых групп, так и при взаимодействии с преподавателями. В рамках настоящего исследования одним из основополагающих категорий являются навыки разговорной речи, поэтому имеет смысл привести их определение.

Подходов к пониманию данного термина достаточно много, но представляется оптимальным использование формулировки, предложенной Р. Пьянта и М. Штульман: «Навыки разговорной речи – это первичные языковые навыки, развивающиеся у ребёнка в процессе коммуникации или игровой практики, и базирующиеся на навыке слушания и воспроизведения услышанного [46, с. 435]. Стоит отметить, что навыки разговорной речи не развиваются как отдельная когнитивная единица, а находятся в сложном взаимодействии с иными получаемыми теоретико-практическими умениями, и в целом включены в более широкую категорию языковых навыков, наряду с развитием письменного общения, чтения и письма [46, с. 436].

В целом устные языковые навыки для младших школьников можно охарактеризовать как некий инструмент, упрощающий коммуникацию в социуме, и позволяющий более свободно выражать свои мысли и эмоции. С расширением словарного запаса, улучшением дикции и запоминанием устойчивых устных речевых конструкций школьники всё сильнее адаптируются к разным типам социальных взаимодействий, приобретая способность корректировать в том числе и поведенческие паттерны. Следовательно, на устные языковые навыки влияет две ключевые группы

факторов: внешние, приобретаемые в процессе коммуникации, и внутренние, развиваемые личностью самостоятельно.

Выразительный язык может быть определен как способность общаться и передавать сообщения посредством устной речи, в то время как восприимчивый язык относится к способности слушать и понимать то, что говорят другие [46, с. 458]. Дети с плохим выразительным и / или восприимчивым языком могут испытывать трудности в таких областях, как: произнесение слов и звуков букв, понимание и обработка устной речи других в подходящем для возраста темпе, организация своих мыслей во время разговора и при письме и общение в устной форме [45, с. 709].

Язык является критическим фактором в адаптации детей. Дефицит языкового развития связан с социальными проблемами, проблемами поведения и правонарушениями. Кроме того, плохие языковые навыки и, в частности, плохое устное понимание или невосприимчивость языка, при поступлении в школу являются показателем низкой готовности к школе и риска для последующих академических проблем. Таким образом, с точки зрения профилактики и вмешательства, первостепенное значение имеет определение нормативных условий и процессов, которые способствуют развитию языка в ранние школьные годы [35, с. 570].

Учитывая время, которое дети проводят в классах, учителя являются проксимальными партнерами по общению, а также являются уникальными источниками языкового вклада в повседневной жизни детей. Однако, в очень немногих исследованиях изучалась возможность поощрения устного языкового развития детей в контексте тесных отношений между учителем и ребенком, и ни в одном из них не изучалась взаимная связь между близостью с учителями и восприимчивым развитием языка [28, с. 366].

Кроме того, изучение ассоциации развития между близостью учителя и ребенка и восприимчивым языком, а не языковым выражением является приоритетным по трем причинам. Во-первых, восприимчивый язык, по-видимому, более тесно связан с влиянием окружающей среды, например,

отношениями между опекуном и ребенком. Во-вторых, восприимчивый язык лежит в основе других языковых навыков, в том числе выразительного языка, и является лучшим показателем общей языковой способности детей младшего возраста, чем языковая экспрессия на основе эмоциональной канвы. В-третьих, существуют заметные индивидуальные различия в восприимчивом росте языка в разных возрастах: последние исследования, например, показывают, что разрыв между детьми из группы риска и детьми без риска в восприимчивом языке имеет тенденцию к увеличению в ранние школьные годы [44, с. 72].

Таким образом, ранние школьные годы являются важным периодом развития для изучения влияния окружающей среды на успехи в восприимчивой речи. Здесь же смешанные данные о взаимосвязи развития между близостью учителя и ребенка, и когнитивным развитием в целом должно уделяться куда больше внимания и широкого рассмотрения.

Затем, язык играет жизненно важную роль в социально-поведенческом и школьном развитии детей. Принимая во внимание растущую стабильность внешних проблем и траекторий достижений в средней школе, крайне важно выявить податливые факторы в среде для детей младшего школьного возраста, которая может улучшить языковое развитие и косвенно повлиять на траектории экстернализирующих и академических процессов [27, с. 101]. Также стоит подчеркнуть, насколько тесные взаимоотношения между учителем и ребенком как средство могут пролить свет на систему устных речевых навыков, с помощью которых можно развивать критическое мышление детей в раннем школьном возрасте.

Хотя исследования по систематизации и развитию устной речи в начальной школе не так сильно изучены, есть несколько позиций, которые дали многообещающие результаты, в том числе развитие устных языковых навыков, основанное на игровой терапии.

1.2 Психологические основы развития устной речи младших школьников

Умение и уверенность задавать вопросы – жизненно важный навык для провоцирования и формирования нового мышления. Основная стратегия признает важность языка для мышления и поощряет парные разговоры и дискуссии среди учеников как способ улучшить процесс обучения. Это бывает чрезвычайно трудно, поэтому жизненно важное обучение и возможности общаться со сверстниками могут быть упущены. Зачастую такого рода подход преследует цель развить словарный запас в соответствующий возраст формулированием предложений, использованием правильных слов в правильном порядке и с соблюдением грамматических правил.

Некоторые дети зачастую не в состоянии понять сказанные им слова и / или грамматические правила построения предложения. Поэтому, когда их учитель говорит классу, что им нужно делать, или объясняет новую идею или концепцию, они могут изо всех сил пытаться понять, что говорится. Наличие надлежащего словарного запаса имеет важное значение для процесса обучения, однако словарный запас обучения был определен как одна из наиболее значительных трудностей для некоторых детей.

Вопрос роста детского интереса к качеству своей устной речи изучали многие авторы. В частности, Д. Б. Эльконин, посвятивший отдельный раздел исследования особенностям формирования у школьников грамматических конструкций и общего строя устной речи, приводил следующие данные: «У детей младшего школьного возраста в первом классе размер предложения составляет в среднем 4 слова, в третьем – уже 5-6, что свидетельствует о желании точнее выразить свои мысли и использовать более сложные синтаксические конструкции» [34, с. 220].

В раннем детстве также развивается способность детей понимать язык на более сложном уровне. У маленьких детей развивается «вне контекстное намерение», или способность понимать, что предложение может иметь

значение, выходящее за рамки произносимых слов [43, с. 1579]. Например, с очень маленьким ребенком мама должна была сказать «София, пожалуйста, принеси мне свою чашку», чтобы София поняла, что мама хотела, чтобы София принесла чашку. Со старшими детьми мама может сказать: «Хм... мне нужна чашка, Соня, чтобы я могла наполнить ее соком...», и Соня поймет, что истинное сообщение на самом деле «принеси мне свою чашку».

В возрасте от 5 до 7 лет маленькие дети также могут понять и научиться использовать слово, сказав его определение (а не испытав это слово непосредственно). Кроме того, дети начинают понимать, что слова часто имеют несколько значений, открывая новую сферу юмора и шуток, которые они находят удивительно смешными. Например, «Вы слышали о пиратском фильме? Его рейтинг украли люди, которые не хотят платить за фильм» может вызвать поток хихиканья у ребенка школьного возраста [24, с. 436].

Кроме того, у детей могут возникнуть трудности с эффективной обработкой языка. Они могут изо всех сил пытаться запомнить информацию, переданную в устной форме, что затрудняет им выполнение более чем одной инструкции за раз. Период позднего детства (10–12 лет) включает в себя сложные задачи развития, связанные с физическим развитием детей и наступлением половой зрелости, психологическими изменениями в мыслях и чувствах по отношению к родителям и другим взрослым, а также повышением познавательных требований при подготовке к переходу в старшую школу.

У детей с языковыми трудностями могут возникнуть проблемы с выразительным языком (произнесенные слова, артикуляция, поиск слов, словарный запас, семантические замешательства и т.д.). Следующие практики, многие из которых уже будут частью повседневной практики в классе, представлены в качестве предложений, которые должны быть адаптированы и изменены по мере необходимости.

Другое место в психологическом плане играет локация. Важно, чтобы дети сидели в местах, где им было бы легко присутствовать, вдали от отвлекающих факторов, таких как двери и окна, и рядом с учителем. Сидение рядом с другими, которые хорошо посещают школу и участвуют в диалоге, обеспечивает положительное давление со стороны сверстников и образцы для подражания. Использование имен отдельных детей способствует концентрации и участию.

Понимание и запоминание прочитанного может быть проблематичным для детей с языковыми проблемами, даже если они разбираются в кодировании текста. Их следует поощрять оглядываться на текст, чтобы поддержать их понимание, и их следует учить определять и подчеркивать ключевые слова. Поощрение детей вкладывать в свои слова сказанное, учить или читать развивает их понимание и слуховую память. Это также может расширить и их высказывания. У детей с языковыми проблемами возникают проблемы с концепциями и последовательностями времени. Понятия, связанные с «сегодня, вчера, завтра, дни недели, месяцы и времена года» могут быть трудно уловить и вспомнить [42, с. 600].

Последовательность действий будет особенно полезна для них. Им может быть проблематично запомнить дни и время конкретных уроков / занятий, и поэтому они часто оказываются неподготовленными или запутанными. Им следует рекомендовать использовать расписание занятий и личные контрольные списки для улучшения своих навыков планирования и организации. Дети должны знать, что обращаться за помощью можно, даже если они не уверены, как сформулировать свои вопросы. Их следует поощрять давать визуальный сигнал, чтобы учитель знал, если они запутались.

В целом можно заключить, что младший школьный возраст по ряду причин оптимален для формирования у личности системы языковых символов. Поэтому для учителей начальной школы должен быть разработан набор методик и рекомендаций, включающих современные языковые

изменения, чтобы транслируемые ими знания не были «оторваны» от актуального состояния языка. Кроме того, индивидуальная преподавательская методика обучения должна охватывать несколько аспектов развития ребёнка, в том числе: развитие восприятия, моторики, физической активности, самостоятельности в выборе, и даже некоторые вопросы самореализации. Взаимосвязь между указанными сферами деятельности и нарабатываемыми школьниками устными языковыми навыками на первый взгляд неочевидна, однако именно комплексность обучения существенно влияет на качество всех его составляющих.

Прогресс когнитивного развития за эти годы к 12 годам у многих детей стал способным к применению все более гибкого и абстрактного мышления к широкому кругу вопросов, включая социальные отношения. Способности решать проблемы возросли, и многие дети этого возраста также развили большую способность к саморегуляции, и повышенную способность общаться о своих чувствах и эмоциях. В эти годы дети также лучше понимают свою собственную точку зрения, а также точку зрения опекуна.

По мере того, как дети этого возраста приближаются к подростковому возрасту, процессы разделения-индивидуализации влияют на развитие личности, и дети продолжают психологически отделяться от своих родителей и развивают понимание себя как личности. Именно в это время считается, что они начинают развивать «чувство автономии и индивидуального стиля поведения и мышления» [20, с. 342]. Хотя дети по-прежнему находятся под сильным влиянием своих родителей и полагаются на них в плане эмоциональной поддержки, они также развивают чувство себя в более широком контексте общества, начинают развивать более тесные связи со сверстниками и становятся более восприимчивыми для оказания давления.

В раннем детстве способности детей понимать, обрабатывать и создавать язык также процветают удивительным образом. Маленькие дети испытывают языковой взрыв в возрасте от 3 до 6 лет. В 3 года их разговорный словарь состоит примерно из 900 слов. К 6 годам разговорные

словари резко расширяются до 8000-14000 слов. В младенчестве и в детском возрасте маленькие дети почти всегда могут понять гораздо больше слов, чем они могут говорить. Однако с этим языковым взрывом их выразительные (разговорный язык) способности начинают догонять их рецептивные (способность понимать язык) навыки.

Влияние тесных отношений учителя и ребенка на язык и наоборот кажется куда намного скромнее. Другие исследования влияния учителей и сверстников на развитие устных языковых навыков у детей показали столь же незначительные эффекты. Несколько объяснений возможны для небольших эффектов. Хотя оценка восприимчивого языка была объективной и стандартизированной, эта мера не соответствовала учебной программе для детей в школе. Оценка, основанная на учебном плане, могла бы дать более прочные связи между близостью и восприимчивым языком учителя и его подопечным [41, с. 1316].

С другой стороны, использование более общего восприимчивого языка может указывать на то, что близость действительно способствует аспектам более широкого устного языкового развития детей, а не только их успеваемости в школе по языку. Кроме того, в выборке сообщества была обнаружена связь развития между близостью и языком, и она может быть больше для конкретных групп риска детей.

Небольшая связь развития между близостью взаимоотношений и языком может также указывать на то, что другие факторы более важны. Исследования по домашней грамотности делают вывод о том, что возможность участвовать в связанных с языком действиях (то есть, подверженности) и качестве обучения являются более проксимальными предикторами развития языка, чем качество отношений между опекуном и ребенком. Вполне возможно, что стимулирующее влияние близости на изучение языка может быть максимизировано в контексте высокого качества обучения, но близость может немного добавить к изучению языка, когда качество обучения низкое или когда возможности для участия в устной

языковой деятельности ограничены.

Наконец, возрастной диапазон следует рассматривать как возможное объяснение небольших последствий. Было высказано предположение, что основа для развития рецептивной лексики заложена в более ранние годы детства до поступления в официальную школу и впоследствии может стать все более устойчивой [41, с. 1330]. Это означает, что по сравнению с родителями и учителями дошкольных учреждений школьные учителя могут оказывать ограниченное влияние на развитие словарного запаса детей. Тем не менее, анализ неизменности влияния времени позволяет предположить, что последствия тесных отношений между учителем и ребенком, хотя и скромные, могут продолжаться без снижения в течение всех лет начальной школы. Для дальнейшего изучения этих предположений необходимы куда более практические исследования, охватывающие больший период развития.

1.3 Методические основы работы по развитию устной речи младших школьников

Поскольку дети с устными языковыми проблемами часто имеют плохое внимание и навыки слушания, важно перепроверить их понимание важных инструкций класса. Информация, возможно, должна быть обобщена, упрощена или перефразирована. Указания должны быть разбиты на этапы, и их понимание ключевых слов / фраз должно быть пересмотрено [11, с. 130].

Когда вводятся новые темы для занятий, детям с языковыми проблемами может понадобиться особая помощь с ключевым словарным запасом - как в устной, так и в письменной форме. Там, где это возможно, имеет смысл использовать картинки и конкретные материалы для объяснения новых слов и идей. Новый словарный запас и концепции должны часто пересматриваться и передаваться родителям для подкрепления дома, в зависимости от обстоятельств.

Когда дети выходят за рамки использования двух словосочетаний, они начинают учиться и понимать грамматические правила. Все дети, независимо от того, на каком языке они общаются, следуют регулярной последовательности при использовании этих правил. Например, дети сначала начинают использовать простые множественные числа (кошки) и притяжательные формы существительных (машина папы). Затем они помещают соответствующие окончания в глаголы, используют предлоги («на улице»), артикли, различные формы глагола «быть», «есть», «были» и т. д.) [28, с 36].

Частично взрыв экспрессивных навыков происходит из-за увеличения внимания и памяти, описанных выше. Дети становятся все более опытными в запоминании и использовании языка, смоделированного вокруг них, а также в изменении употребления слов на основе реакции других людей. Эти навыки могут привести к очень неловким ситуациям для родителей [18, с 60], например, когда ребенок повторяет нецензурную лексику или нежелательный комментарий на воскресном обеде у бабушки, который он услышал от папы в пятницу вечером. Лица, ухаживающие за больными, должны быть особенно осторожны, чтобы не поощрять неправильный выбор языка, такой как неправильная грамматика или нецензурные слова, смеяться или подшучивать над ними. Дети могут рассматривать это внимание как одобрение и часто будут продолжать использовать это слово или фразу, чтобы получить больше внимания в будущем.

Помимо расширения своего словарного запаса, маленькие дети начинают расширять свою способность использовать различные формы слов и формировать более сложные предложения. В возрасте от 2 до 5 лет дети также совершенствуют свою способность произносить слова. Тем не менее, они часто составляют слова, которые они не знают и не нуждаются в них.

Напротив, дети школьного возраста начинают говорить больше как взрослые; они могут распознать основные грамматические ошибки, поставить мысли в форме вопроса и начать включать в свои предложения негативные

выражения, такие как «нельзя» [2, с. 47]. По мере взросления использование языка детьми становится все более зрелым и сложным. Например, дети начинают понимать использование основных метафор, основанных на очень конкретных идеях, например, поговорках и пословицах. Они также начинают адаптировать свою устную речь к социальной ситуации; например, дети будут более зрело разговаривать со взрослыми, чем со сверстниками того же возраста.

Резюмируя вышеуказанное, стоит вкратце обобщить рекомендации, указав на точное содержание:

- умение признавать, что большая часть поведения ребенка может быть результатом его устных языковых трудностей и что ребенок не может быть намеренно не сотрудничающим или трудным;
- желание стремиться к короткому сосредоточенному промежутку внимания вместо длительного периода. Несколько коротких концентрированных периодов внимания более полезны, чем один длительный невнимательный;
- разговор с ребенком должен проходить медленно, это даст ему больше времени для обработки информации;
- возможность дать ему / ей достаточно времени, чтобы проследить за вопросом, а затем подумать над ответом. Отсутствие давления на него / нее, чтобы быть быстрым;
- привлечение внимания ребенка, прежде чем давать общие указания классу;
- предисловие к инструкциям следует «прослушать» и установить зрительный контакт с ребенком с нарушениями языка, чтобы убедиться, что он слушает, или предварять инструкции именем ребенка;
- упрощение общих инструкций для обучающихся;
- использование жестов, чтобы увеличить шанс понять язык. Это поможет ребенку с нарушениями языка следовать инструкциям.
- убедиться, что он / она понимает инструкцию правильно, прежде

чем он / она пытается ее пройти. Медленно повторяйте инструкции и проработайте их вместе с ребенком. В качестве альтернативы, если ребенку задают вопрос, на который он / она дает неправильный ответ, снова повторите вопрос, подчеркнув важное слово, а также предоставьте ответ, тем самым предоставив соответствующую модель.

– если у ребенка возникают трудности с пониманием конкретной фразы или предложения, например, («Аня белая, как простыня, она должна быть больна») перефразируйте ее («Аня очень бледна, она должна быть больна»). Не стоит спешить с тем, что дети понимают эти типы фраз;

– знать как можно лучше язык, на котором вы говорите. Дети с нарушениями языка испытывают трудности с концепциями понимания и довольно часто имеют плохой словарный запас. Когда спрошено, понимают ли они, они часто ответят да, даже если они неясны;

– учитывать то, что, если ребенок с нарушениями языка не понимает инструкции, нужно ее упростить. Единицы переноса информации – это основа информации, которая должна быть понята для человека.

Для полного достижения результата имеет смысл использовать визуальный материал, чтобы помочь ребенку в устных языковых заданиях. Представлять новый словарный запас и понятия, используя объекты и рисунки. Используйте картинки, чтобы показать суть навыка. Это поможет ребенку с нарушениями языка следить за ходом событий, отвечать на вопросы обсуждаемой тематике и обобщать ее [15, с. 170].

Использовать календари с картинками, чтобы помочь ребенку запомнить школьные будни, особые события в школе и дома, а также общие особые дни. Призыв ребенка и родителя записывать сообщения, важные события в дневнике, которые приносят пользу каждый день. Это может быть особенно полезно, если устная речь ребенка трудна для понимания, и может помочь учителю понять новости, которые передает ребенок.

Сходства, различия и категоризация показывают ребенку элементы, которые нужно сравнить, используя картинки при работе над сложными

задачами. Дети с нарушениями языка не могут легко обобщать, например, при обсуждении одежды – включите описательные слова, такие как шелковистая, шерстяная, типы одежды – вечерняя, школьная, униформа и т. д. Подход к заданию таким образом расширяет устный языковой опыт ребенка. При использовании предметов или картинок ребенок с нарушениями языка с большей вероятностью сохраняет информацию.

Необходимо учитывать тот факт, что воздействие внешних факторов – это только один из аспектов, влияющих на общие коммуникативные способности школьника. Не менее важную роль играют и факторы внутренние – психологические, когнитивные, мотивационные и пр. К ним можно отнести интуицию, способность и желание высказывать свою позицию по отдельным вопросам, умение сопротивляться эмоциональному давлению извне. «Набор» этих качеств у каждого ученика полностью индивидуален, и задача преподавателя – анализировать степень их развития, и по необходимости проводить мероприятия, стимулирующие развитие отдельных навыков, по разным причинам не проявляющихся или проявляющихся недостаточно для нормального развития ребёнка сообразно его возрастной группе [40, с. 870].

Связь между устной языковой способностью и успеваемостью сохраняется в течение начальных школьных лет, и дети с языковыми трудностями находятся в значительном неблагоприятном положении, когда речь идет о достижении соответствующих возрасту академических навыков. В то время как с учениками старшего возраста было проведено меньше исследований, некоторые исследования представляют доказательства, свидетельствующие о том, что устная языковая способность является ключевым показателем успеваемости в течение школьных лет.

Например, обнаружили, что дети с диагнозом языковых расстройств в дошкольных учреждениях, вероятно, будут испытывать трудности с чтением и письмом в детстве и подростковом возрасте, даже когда они проходили лечение. Долгосрочные последствия языковых трудностей были

подтверждены в исследовании, проведенном в Великобритании, в котором приняли участие 121 17-летних студентов с историей языковых нарушений и 121 студент с нормальным языковым знанием. После контроля образования и IQ языковые и грамотные навыки определяли уровень образования в конце обязательного обучения.

Считается, что привязанность к родителю положительно влияет на развитие устной речи. Ранние взаимодействия между родителями и детьми в семье, включающие звуки и письменные слова, обеспечивают жизненно важные основы для повышения грамотности и развития устной речи. Результаты исследования показали, что надежно прикрепленные скрепы младенец-мать не только демонстрировали более позитивное взаимодействие, но и инструкции, предоставляемые матерями, различались по качеству, а матери из надежно прикрепленных диад предоставляли больше инструкций по чтению и вовлекали своих детей в более важные задачи чтения, такие как присвоение имен. Более того, что младенцы в безопасных семьях имели более высокие баллы по возникающим показателям грамотности. Эти исследования показали, что в ранние годы отношения между матерью и ребенком обеспечивают важную основу для обучения детей и последующей успеваемости [9, с. 61].

Связь между языковой способностью и академической успеваемостью давно признана за счёт языковой способности. Языковая способность часто описывается как выразительные и восприимчивые языковые навыки человека и связана со способностями в области семантики, морфологии и синтаксиса, а также поиска и отзыва разговорной речи [9, с. 41].

Поскольку большая часть преподавания и обучения в классах начальной школы состоит из устного обучения и требует языковых навыков, таких как чтение, письмо, устная речь и аудирование, неудивительно, что языковые трудности создают препятствия для дальнейшего обучения. Влияния языка на академическое функционирование было сосредоточено преимущественно на ранних годах обучения в школе и показало, что недостаток грамотной

грамотности и устных языковых навыков значительно влияет даже на базовые функции в классе, такие как способность ребенка следовать указаниям и понимать школьные инструкции - основной причины академической неудачи в начальных классах [38, с. 597].

Социально-конструктивистские перспективы и теории овладения языком считают овладение языком фундаментально социальным процессом. В частности, теории социального взаимодействия подчеркивают важность теплых и нежных отношений с партнерами по общению. Язык, в частности его функциональная цель, стимулируется в контексте тесных внутрисемейных отношений посредством разговора. В этом отношении, применимо утверждение, что «частые, относительно хорошо настроенные аффективно позитивные словесные взаимодействия способствуют быстрому овладению языком» [38, с. 599].

Для этой позиции имеется достаточно доказательств из исследования по воспитанию детей, показывающего уникальный вклад материнской чувствительности и теплоты в овладение языком у маленьких детей, дополняющий эффект когнитивной стимуляции. Надежно привязанные дети имеют более полезные навыки грамотности с матерями и получают более чувствительные инструкции и обратную связь от матерей, что объясняет индивидуальные различия в развитии языка.

Напротив, неуверенно привязанные дети проявляют меньший интерес к чтению, кажутся более занятыми чувствами тревоги и были более отвлечены во время взаимодействий грамотности. Таким образом, очевидно, что аффективные аспекты отношений между матерью и ребенком влияют на качество устного языкового опыта детей. Аналогичным образом, аффективные аспекты отношений между учителем и ребенком также были предположены, чтобы способствовать развитию устного языкового развития детей.

Исследование развития языка в контексте взаимоотношений со сверстниками также подчеркивает важность тесных отношений с партнерами

по общению, что дети выражают более эмоциональный и изощренный язык в разрешении конфликтов при общении с друзьями по сравнению с недрузьями.

Руководствуясь расширенной перспективой привязанности, отношения с учителями были концептуализированы как эмоциональные отношения, которые имеют сходные (но не идентичные) функции с отношениями родитель-ребенок. В частности, функция безопасной основы отношений учителя и ребенка считается важной детерминантой развития ребенка в школьном контексте [38, с 597].

Дети, которые чувствуют себя в безопасности с учителями, с большей вероятностью будут иметь индивидуальные беседы с учителями и участвовать в занятиях по изучению языка, которые, как считается, способствуют восприимчивому языку. Кроме того, проводя дополнительные параллели с вкладом отношений между родителями и детьми в изучение языка, считается, что дети с близкими отношениями учителя и ребенка с большей вероятностью будут получать высококачественные инструкции и обратную связь по вопросам изучения языка со стороны учителей. Более того, дети, которые чувствуют себя в безопасности со своими учителями, также с большей вероятностью получают выгоду от более качественного обучения и обратной связи.

И наоборот, можно также предположить, что дети с лучшими рецептивными навыками языка развивают более тесные отношения с учителями. Хорошие устные языковые навыки, необходимые для восприятия, необходимы для более сложных и продолжительных разговоров, что способствует развитию личных и близких отношений. С другой стороны, плохие способности к восприятию языка ставят детей под угрозу плохих отношений с другими из-за трудностей в понимании других, что затрудняет адекватный ответ. Этот процесс объясняется теориями о роли вербального (нейропсихологического) дефицита в раннем развитии антисоциального поведения и согласуется с недавними исследованиями, демонстрирующими,

что низкий восприимчивый язык ставит детей риску плохих отношений со сверстниками, что, в свою очередь, способствует развитию проблем поведения [7, с. 10].

Таким образом, устное языковое развитие детей с высокой восприимчивой языковой способностью может быть ускорено в контексте тесных отношений между учителем и ребенком, создавая положительный каскад, в то время как устное языковое развитие детей с плохими рецептивными языковыми навыками может быть далее затруднено. Эта транзакционная гипотеза согласуется с социально-экологическими моделями развития ребенка, которые подчеркивают динамическое взаимодействие между детской диспозицией и (социальным) влиянием окружающей среды на развитие ребенка, но противоречат моделям, управляемым детьми или расстройствами, в котором говорится, что развитие определяется детским нравом или ранними возникающими дисфункциями ребенка [4, с. 19].

Дефицит устных языковых достижений и достижений в целом связан с плохой саморегуляцией и проблемами с поведением детей. Дети с проблемами поведения демонстрируют меньший рост возникающей грамотности, словарного запаса, чем дети без проблем поведения. Возможно, что проблемы с поведением напрямую мешают учебным процессам и обучению, но также возможно, что проблемы с поведением косвенно препятствуют достижению языка: дети с отклонениями в поведении склонны развивать некачественные отношения со сверстниками и учителями, что препятствует благотворному влиянию близких устных языковых отношений. Таким образом, возможно, что связи развития между близостью и устным языковым достижением (частично) обусловлены поведенческими характеристиками ребенка [36, с. 554].

Влияние сверстников может быть еще одним мешающим фактором. Как упоминалось выше, тесные отношения со сверстниками способствуют развитию устных языковых навыков у детей. И наоборот, социальная изоляция, неприязнь или отказ от сверстников могут серьезно затруднить

устное языковое развитие ребенка. Поскольку учителя и сверстники являются частью одного и того же социального окружения, качество взаимоотношений детей с учителями и сверстниками в одном классе считается взаимосвязанным. Кроме того, результаты двух методологически обоснованных исследований показывают, что продольное влияние поддержки учителей на проблемы с поведением детей может быть тривиальным по сравнению с влиянием социального статуса сверстников. Таким образом, для строгой проверки ассоциаций развития между близостью учителя и ребенка и восприимчивым развитием устного языка необходимо статистически контролировать качество взаимодействия между сверстниками.

Принимая во внимание, что устный языковой фактор формируется в основном на ранних детских годах, это формирование продлевает этот возрастной период после поступления в начальную школу (до 8-9 лет). Вполне возможно, что влияние близости учителя и ребенка на устный язык может со временем уменьшаться, поскольку индивидуальные различия в росте словарного запаса становятся все более устойчивыми. Тем не менее, есть также исследования, предполагающие, что на академическое развитие и рост словарного запаса в начальные и средние годы начальной школы продолжают оказывать влияние учителя [37].

Как обсуждалось выше, исследования как дружеских отношений, так и отношений между родителями и детьми подчеркивают, что доверие и чувство безопасности во взаимодействиях с партнером по общению являются важными определяющими факторами овладения устным языком. По этой причине в настоящем исследовании мы сосредоточились на измерении доверия и положительного влияния (то есть на близость) отношений учителя и ребенка, чтобы изучить вклад отношений учителя и ребенка в развитие устных языковых навыков детей.

При изучении транзакционных связей между близостью и восприимчивым языком следует учитывать возможность смешивания

переменных. Дефицит устных языковых достижений и достижений в целом связан с плохой саморегуляцией и проблемами с поведением детей. Дети с проблемами поведения демонстрируют меньший рост возникающей грамотности, словарного запаса, чем дети без проблем поведения. Возможно, что проблемы с поведением напрямую мешают учебным процессам и обучению, но также возможно, что проблемы с поведением косвенно препятствуют достижению устного языка: дети с отклонениями в поведении склонны развивать некачественные отношения со сверстниками и учителями, что препятствует благотворному влиянию близких устных языковых отношений.

Таким образом, возможно, что связи развития между близостью и устным языковым достижением (частично) обусловлены поведенческими характеристиками ребенка [3, с. 201]. Устное языковое развитие детей с высокой восприимчивой языковой способностью может быть ускорено в контексте тесных отношений между учителем и ребенком, создавая положительный каскад, в то время как языковое развитие детей с плохими рецептивными языковыми навыками может быть далее затруднено. Учитель должен быть образцом неавторитарного стиля ведения дискуссии и обладать достаточной общей коммуникативной культурой. Педагог должен давать образцы правильной устной речи, оказывать помощь в ведении дискуссий, споров, приведении аргументов и т.д. Эта транзакционная гипотеза согласуется с социально-экологическими моделями развития ребенка, которые подчеркивают динамическое взаимодействие между детской диспозицией и (социальным) влиянием окружающей среды на развитие ребенка, но противоречат моделям, управляемым детьми или расстройствами, в котором говорится, что развитие определяется детским нравом или ранними возникающими дисфункциями ребенка.

Глава 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ УСТНОЙ РЕЧИ В 3 КЛАССЕ

2.1 Диагностика развития устной речи детей в 3 классе

Данный аспект работы основан на том, как учителя и родители относятся к детям, насколько сильно могут влиять на способы обработки информации, передаваемой через детей. Например, их восприятие служит фильтром, выборочно отслеживая различные сигналы, которые посылают дети (например, их потребности, намерения, желания), которые, в свою очередь, дают обратную связь детям, которые применяют эту информацию, чтобы построить определенное ожидание их учителя [13, с. 124].

В этих обменах между учителем и ребенком подразумевается способ, которым взрослые становятся чувствительными к качеству своих эмоциональных обменов с детьми, и их чувствительность, позволяющая им трансформировать свои негативные взаимодействия в более позитивные. Изучая восприятие учителями отношений между учителем и ребенком и возможные различия, которые могут наблюдаться в период между четвертями учебного года, исследование должно иметь образовательные последствия для способов обучения с учениками начальной школы [5, с 26].

В настоящем исследовании восприятие учителями отношений между учителем и ребенком было выявлено с помощью шкалы отношений между учеником и учителем, которая измеряет три конструкции (близость, конфликт и зависимость), представляющих основные особенности их воспринимаемые отношения с маленькими детьми, теории привязанности ребенка к взрослому и исследования влияния раннего школьного опыта на успехи детей в школе лежат в основе развития.

Способность детей общаться в устной форме со своими учителями тесно связана с предполагаемой близостью учителей к ним. Это приводит к прогнозу о том, что должно произойти значительное увеличение оценок учителей по шкале близости тех детей, которые имеют наименьший опыт

владения языком, в период между первым и третьим семестрами учебного года. Это следует из представления о том, что отношения учителя и ребенка являются динамическими процессами, и что качество этих отношений зависит как от учителей, так и от детей с устными языковыми навыками детей, играющими важную роль.

Одним из важных направлений опытно-экспериментальной работы является исследование возможностей использования методов работы над сочинением в третьем классе для развития устной речи младших школьников. В связи с этим, предполагается решить ряд задач:

1. Сформировать комплекс практических упражнений, направленных на развитие устной речи у детей младшего школьного возраста при работе над сочинением в начальной школе;

2. Выявить эффективность упражнений, способствующих целенаправленному развитию устных навыков и умений в языке [30, с. 169].

Гипотеза исследования заключается в том, что если осуществлять постоянный контроль над усовершенствованием устной речи младших школьников путем проведения сочинений и пересказа прослушанного текста систематически, то развивающий эффект будет значительно выше, мышление и устная речь учащихся будет развиваться интенсивнее.

В основу экспериментальной базы взята попытка всестороннего контроля над вербальными и устными речевыми навыками у школьников, поскольку по гипотезе указанной работы чем больше уделено внимание практическим навыкам устного языка, тем больше вероятность усвоения правил по развитию устной речи.

Экспериментальная работа проводилась на базе 3 класса в количестве 18 человек муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Шапкинская средняя общеобразовательная школа № 11 имени Героя Российской Федерации Боровикова В. В.».

Диагностический пакет состоял из трех заданий. Эксперимент включал в себя 3 этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

1. Констатирующий этап.

Задание № 1. «Сочинение – описание» (констатирующий этап эксперимента).

Определить для ученика младшей школы уровень развития его письменной речи.

Написание сочинения по картине А. С. Саврасова «Грачи прилетели». Конспект урока русского языка «Сочинение по картине А. С. Саврасова «Грачи прилетели»».

Цель – определение для ученика младшей школы уровня развития его письменной речи.

Методы: подготовка краткого сочинения, основанного на картине А. С. Саврасова «Грачи прилетели».

При анализе детских работ особое внимание уделяется проверке перечня речевых устных навыков и умений, в том числе:

- навык построения связного описания изображения;
- навык раскрытия темы и основной мысли текста;
- навык отбора материала в соответствии с заявленной темой и заданием.

При оценке уровня развития каждого из навыков преподаватель руководствуется качественными критериями, такими как:

- «речевое умение на высоком уровне развития» (последовательное и связное описание изображения; тема сочинения раскрыта максимально широко, выражает несколько мыслей; отобранный школьником материал полностью соответствует заявленной теме);

- «речевое умение на среднем уровне развития» (описание изображения довольно полное, но прослеживается отдельное нарушение логики или связности текста; выбранная тема раскрыта не полностью, либо присутствует отступление от неё; отобранный школьником материал частично соответствует заявленной теме);

- «речевое умение на низком уровне развития» (описание изображения неполное или существенно непоследовательное; выбранная тема либо не раскрыта, либо её раскрытие очень фрагментарно и бессвязно; отобранный школьником материал не соответствует заявленной теме).

Оценка работ производится отдельно по каждому виду анализируемых умений и навыков.

В результате проведённого анализа уровня развития устной речи (представлены на рисунке 1) выявлено, что из опрошенных школьников: 45% умеют описывать предложенную к анализу картину; 15% – могут связно и последовательно раскрывать предложенную тему сочинения; 50% – способны искать и интерпретировать материал, связанный с предложенной темой.

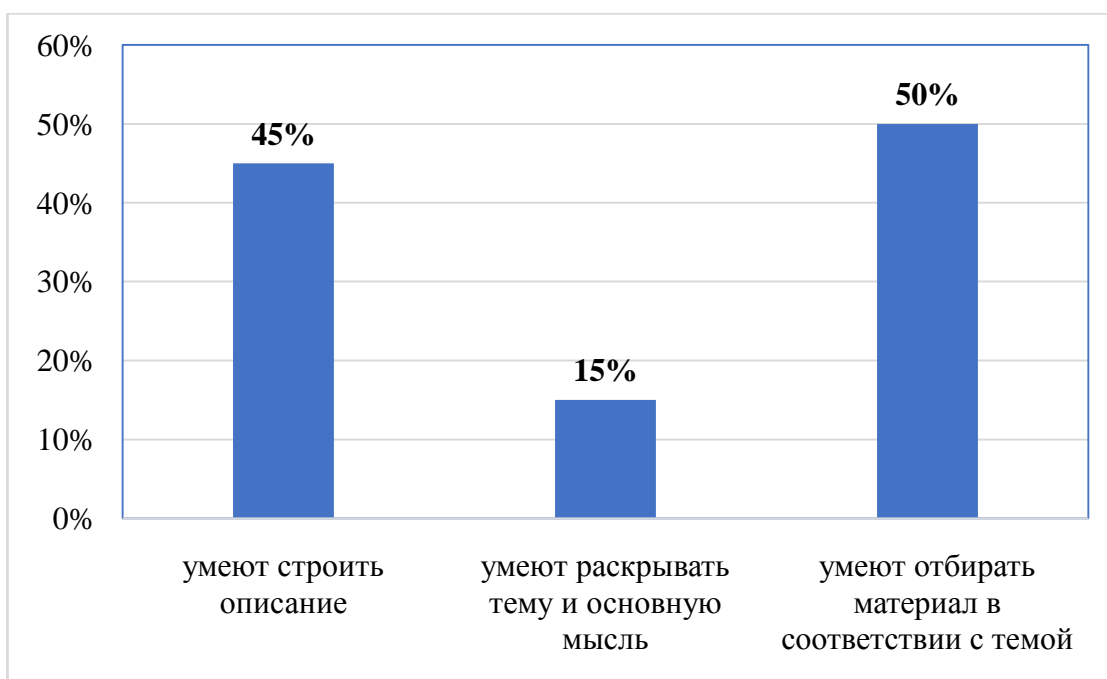


Рисунок 1 – Показатели развития устной речи учащихся на констатирующем этапе по умению писать сочинение

Из рисунка 1 следует, что самый низкий показатель среди учащихся по умению раскрывать тему и основную мысль. Это может свидетельствовать о том, что большой процент детей с трудом может находить ключевые слова и

выделять их. Та же проблема поиска относится и к предложениям, и к отдельным словосочетаниям.

Необходимо регулярно обогащать словарный запас учащихся, который позволит разнообразить и наполнить сочинения выразительными средствами.

Обязательно надо знакомить учащихся с авторами картин, а также рассказывать интересные факты из биографии, кроме того можно познакомить учащихся с разнообразием картин одного художника. Для большей заинтересованности можно использовать работы местных художников, которые дети могли увидеть в музее, выставочном зале своего города, описывать свою местность, там, где возможно бывали, будет занимательней.

Таким образом, по результатам задания 1 констатирующего этапа, можно сказать, что у учащихся слабо сформированы умения использовать выразительные языковые средства, анализировать картину, видеть основную идею автора. Кроме того, наблюдается большой процент учащихся с низким уровнем грамматико-орфографических умений. Умение написания сочинений по картине у учащихся на данный момент является сформированным не в полной мере.

Задание № 2. «Устное воспроизведение услышанного текста» (констатирующий этап). Задание предназначено для определения качества устной речи младших школьников. Для выполнения задания предлагаются учебные тексты, приведённые в пособии О. В. Узоровой.

Определить уровень развития устной речи ребенка младшего школьного возраста. Пересказ прослушанного текста из пособия О. В. Узоровой.

Цель – выявить уровень развития устной речи ребенка младшего школьного возраста.

Методы: пересказ прослушанного текста из пособия О. В. Узоровой. В методике используется короткий текст из пособия О. В. Узоровой.¹

Для анализа работ школьников использован следующий набор критериальных оценок

1) смысловая ценность:

5 баллов – основные смысловые конструкции выражены и легко определимы;

2,5 балла – смысловые конструкции выражены частично, либо не полностью;

1 балл – неполнота пересказа, сокращение не отражает сути информации, существенные изменения в смысловой нагрузке;

0 баллов – отсутствие подачи как таковой в целом.

2) лексическая и грамматическая грамотность:

5 баллов – полная сохранность основ и правил русского языка;

2,5 балла – шаблонность, иносказательные выражения, но в целом сохраняется структура и грамотность речи;

1 балл – некорректное употребление слов, употребление новоязов и бессмысленные выражения;

0 баллов – бессвязность пересказа или его крайняя отрывочность.

3) самостоятельность рассказа:

5 баллов – полностью самостоятельный пересказ услышанного после первого прослушивания;

2,5 балла – самостоятельный пересказ после 1-2 вспомогательных наводящих вопросов или повторного прослушивания текста;

1 балл – пересказ текста с помощью наводящих вопросов;

0 баллов – пересказ отсутствует даже после наводящих вопросов.

¹ Узорова, О. В. Учебные тексты с вопросами и заданиями для еженедельных контрольных и проверочных работ по технике чтения 3 класс / О. В. Узорова, Е. А. Нефедова. – Москва: ООО «Издательство Астрель», 2009. – 16 с.

Баллы по каждому из трёх представленных критериев суммируются в рамках каждого из двух заданий. Общая оценка выводится путём сложения баллов за рассказ и за пересказ. Итоговые данные:

15 – 11 баллов – высокий языковой уровень;

10 – 6 баллов – средний языковой уровень;

5 – 0 баллов – низкий языковой уровень.

Предложенное задание позволяет развивать у младших школьников спектр устных языковых навыков, в частности: аудиального запоминания информации, интерпретации услышанного, рассуждения, доказательства, аргументации, дискуссионного обсуждения, постановки вопросов и поиска ответов на них, художественного изложения мыслей и пр. В дальнейшем полученные умения помогут младшим школьникам в процессе их коммуникации с окружающими.

В результате проведённого анализа уровня развития пересказов произнесённого текста (представлены на рисунке 2) выявлено, что из опрошенных школьников: 40% имеют средний уровень развития устной речи; 45% – обладают высоким или приближенным к высокому уровню развития устной речи; 15% – имеют низкий уровень развития устной речи и нуждаются в дополнительных занятиях.

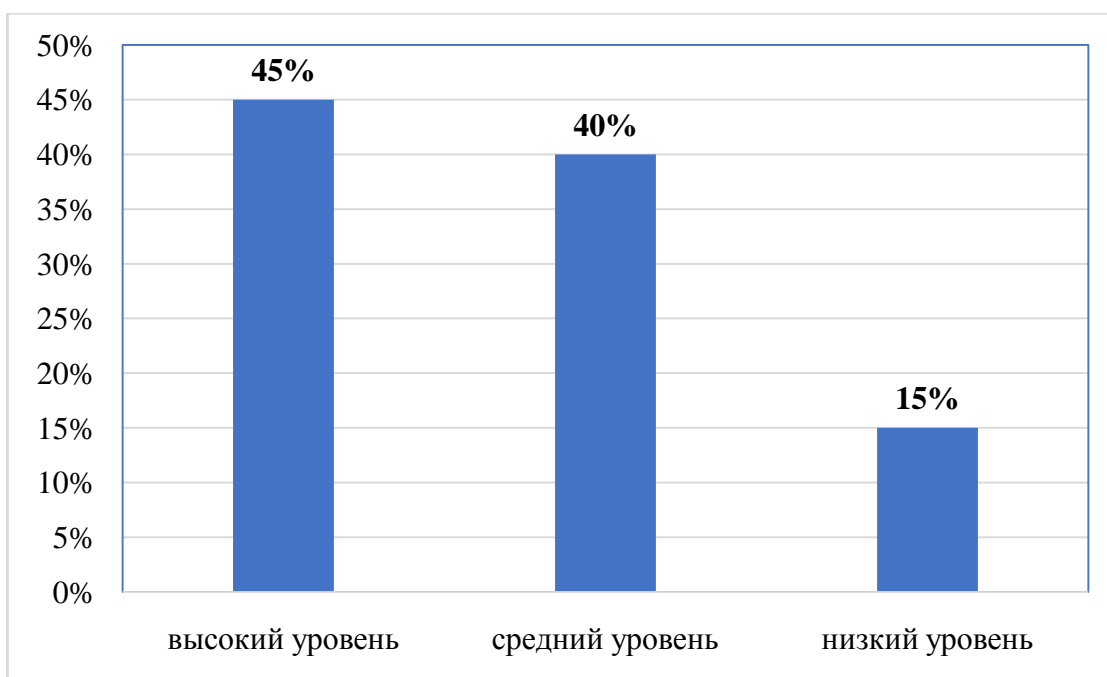


Рисунок 2 – Показатели развития устной речи учащихся на констатирующем этапе по умению пересказывать прослушанный текст

Анализ рисунка 2 показал, что в целом, показатели умения пересказывать прослушанный текст распределились поровну. Но все же половина учащихся имеет низкий уровень умения пересказывать. Это говорит о том, что у детей возникают сложности с делением текста на логически законченные части и перестраиванием текста в соответствии с речевой задачей.

Задание № 3. «Анкетирование родителей младших школьников» (констатирующий этап). Задание позволяет выявить мнение родителей об уровне развития устной речи у их детей.

Анкетирование родителей на тему «Воспринимаемый уровень развития устной речи ребёнка».

Цель – выявление мнения родителей об уровне развития устной речи у их детей. Предлагаемый тест содержит 10 вопросов с тремя вариантами ответа (А, Б, В). Итоговый анализ проводится путём простого сложения количества выбора каждого из вариантов. Итоговые результаты:

- 1) большинство ответов «А»: ребёнок имеет дружеские контакты с одноклассниками, доброжелателен и готов к коммуникациям, легко вступает в разговоры и налаживает отношения. Готов выслушать собеседника, оказать помощь в рамках своих возможностей, успокоить, если собеседнику грустно, и порадоваться с тем, кто весел. В конфликтах ведёт себя адекватно, отстаивает свою точку зрения;
- 2) большинство ответов «Б»: ребёнок имеет определённые коммуникативные трудности, связанные либо с личностными особенностями (застенчивость, робость, агрессивность). Он не готов самостоятельно контактировать с новичками, редко проявляет инициативу к участию в общих активностях и играх, избегает конфликтов и испытывает страх перед наказаниями, часто жалуется на одноклассников и ситуации, кажущиеся ему несправедливыми;

3) большинство ответов «В»: ребёнок демонстрирует общительность и активность, но внутренне он сконцентрирован на собственных переживаниях и мало беспокоится о других. Ребёнок не контактирует первым, раздражается чужому проявлению ярких эмоций, любит много и долго рассуждать, резко реагирует на попытки перебить или вступить с ним в спор. Из-за этого часто конфликтует со сверстниками, дерзит преподавателям, скрывая истинные чувства и мысли под желанием самоутвердиться с помощью принижения достоинств собеседника [22, с. 80].

Проведённое анкетирование показало, что все опрошенные родители младших школьников (100%) уверены в высоком уровне развития устной речи своих детей и отсутствии у них каких бы то ни было коммуникативных проблем.

После получения результатов, которые были представлены в констатирующем этапе эксперимента, нами был организован формирующий этап исследования, цель которого - разработать и испытать на практике различные виды упражнений для развития устной речи детей младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования: если осуществлять постоянное наблюдение над развитием устной речи детей младшего школьного возраста посредством проведения сочинений и упражнений, то развивающий эффект будет существенно выше, мышление и устная речь учащихся начальной школы будет улучшаться интенсивнее.

Формирующие задания созданы на основе программных требований методологии программы «Школа России», и учитывают психофизиологические особенности развития младших школьников, а также отражают сущностные педагогические принципы начального школьного образования [7, с. 109].

II. Формирующий этап.

Задание № 1. «Опиши картину» (формирующий этап). Развитие устной речи детей младшего школьного возраста. Составление устного описания картины [17, с 134].

Цель – развитие устной речи детей младшего школьного возраста.
Методы: устное описание картины, связанной с темой урока.

Работа с данной методикой началась с первого урока русского языка в моей преддипломной педагогической практике. Детям было очень интересно составлять рассказ по картине, слушать других. Каждый ученик желал дополнить описание своих сверстников. Рассказы были содержательны, каждое предложение было распространено.

Данная методика у детей побудила огромный интерес. Во время перемен школьники активно заполняли информацию о себе. Во время наблюдения заполнения анкеты я увидела, как дети активно обсуждали вопросы и ответы на них, следовательно, можно сделать вывод, что данное упражнение развивает не только письменную речь, но устную. Девочки и мальчики подошли очень ответственно к выполнению задания. Данная методика помогает учителю проанализировать развитие устной речи, процесс ее усовершенствования, наличие орфографических ошибок и психологический климат, окружающий младшего школьника.

Задание № 2. «Перевод пословиц» (формирующий этап). Увеличение наполнения словарного запаса младших школьников. К выполнению предлагается художественное переложение дословного перевода иностранных пословиц и поговорок на русский язык с сохранением смыслового наполнения.

Цель – увеличение наполнения словарного запаса детей младшего школьного возраста.

Методы: перевод пословиц и поговорок с дословного перевода с разных языков на русский литературный язык. Освоение данной методики далось детям с трудом. Школьники с высоким уровнем развития устной речи были заинтересованы работой и активно привлекали других детей

заниматься. Мною была замечена динамика интереса детей к данной методике. У ребят она вызвала бурю эмоций и активное обсуждение каждой пословицы. Дети задавали друг другу вопросы, так же были споры по поводу ответов на них [30, с. 159].

Задание № 3. «Что у нас за окном?» (формирующий этап). Развитие устной литературной речи младших школьников. К выполнению предлагается описание погоды в день проведения занятия с применением разных фонетико-морфологических конструкций.

Цель – развитие устной речи детей младшего школьного возраста. Методы: описание погодных условий на организационном этапе урока русского языка. Данное упражнение проводилось на организационном этапе урока. Задача детей – описать погоду за окном. Дети были очень внимательны и активны при выполнении задания. Прослеживалось в описании элементы сравнения. С каждым днем рассказ детей был более интересен и звучен [10, с. 119].

Задание № 4. «Игра «Определения»» (формирующий этап). Развитие устной речи и расширение словарного запаса у детей младшего школьного возраста. Составление подходящего определения слова или подбор подходящего слова к определению.

Цель – развитие устной речи детей младшего школьного возраста и расширение словарного запаса.

Методы: составление подходящего определения слова или подбор подходящего слова к определению.

Данная методика была использована не только на уроках русского языка, но и на окружающем мире, технологии и изобразительном искусстве. Правила данного упражнения детям были понятны. Учитель озвучивает слово, а задача детей дать ему определение своими словами. Если у учащихся возникают проблемы с выполнением, педагог дает подсказки. Дети учатся друг у друга описывать предметы, явления и т.д.

Данную методику можно использовать на любом этапе урока. Мной она была активно проведена на этапах проверки домашнего задания, закрепления полученных знаний и рефлексии. При помощи такого упражнения я не только способствовала развитию устной речи у детей, но и смогла оценить уровень усвоения полученных знаний.

Задание № 5. «Игра «Противоположность» (формирующий этап).
Выработка навыков беглой устной речи и увеличение объёма словарного запаса младших школьников путём подбора антонимов (слов, инвертирующих значение показанного изображения) [28, с. 207].

Цель – выработка навыков беглой устной речи и увеличение объёма словарного запаса младших школьников

Методы: подбор слова, противоположного изображению. Данную методику я использовала в работе по чистописанию и на организационном этапе урока. Дети были максимально увлечены занятиями. Мной было отмечено то, что ребята играли в эту игру на переменах.

Задание № 6. «Игра «Внимание! Розыск!» (формирующий этап).
Развитие устной речи, внимания и наблюдательности. Описание загадываемого предмета.

Цель – развитие устной речи, внимания и наблюдательности.

Методы: устное описание предмета. Преподаватель описывает одного из учеников без указания имени, используя только визуальные характеристики: «Я ищу друга с серыми глазами, длинной светлой чёлкой, и у которого на парте есть пенал с Человеком-пауком». Первый догадавшийся, о ком идёт речь, становится ведущим и моделирует собственное описание выбранного одноклассника.

Игра вызвала у детей положительные эмоции и высокий интерес. Они были очень активными как в роли ведущего, так и в роли сыщика. Данная игра повышает не только коммуникативные навыки, но и мышление, внимание, а также способствует сплочению коллектива.

Задание № 7. «Игра «Путешествие»» (формирующий этап). Развитие устной речи и расширение словарного запаса. Подбор подходящих по смыслу слов.

Цель – развитие устной речи и расширение словарного запаса.

Методы: подбор подходящих по смыслу слов.

Один из учащихся произносит: «Наш самолёт летит в Америку. Что мы возьмём в дорогу?». Другой спрашивает, на какую букву назвать предмет. Ведущий отвечает: «На букву «П». Далее дети перечисляют все предметы на выбранную букву, которые можно взять с собой. Когда слов набирается достаточно много, ведущий говорит: «Так, у нас перегруз на букву «П», давайте другую, иначе самолёт упадёт». Игра продолжается, пока не закончатся буквы или слова на них, или пока преподаватель не заметит существенное падение интереса школьников к игре.

Данная методика способствует не только развитию устной речи, но и помогает учителю оценить словарный запас учащихся. Дети были активны во время организации игры, что показало высокий уровень заинтересованности.

III. Контрольный этап.

Задание № 1. «Сочинение-описание» (контрольный этап). Определить уровень развития письменной речи младших школьников. Написание сочинения – описания на свободную тему.

Цель – выявить уровень, на котором находится письменная речь младшего школьника на момент прохождения тестирования.

Методы: написание сочинения – описания на свободную тему. Критерии анализа работ идентичны критериям в первом задании констатирующего этапа. Оценка работ происходила индивидуально по каждому отобранному для анализа умению.

В результате проведённого анализа уровня развития письменной речи (представлены на рисунке 3) выявлено, что из опрошенных школьников: 57% имеют выработанный навык последовательного и связного описательного повествования; 46% – могут осмысленно раскрывать предложенную тему и

излагать основную мысль; 68% – могут самостоятельно выбирать и интерпретировать необходимый для написания сочинения материал.

Анализ рисунка 3 после проделанной работы с учащимися показал следующие результаты: значительно улучшилось умение анализировать картину, видеть основную идею автора, использовать языковые выразительные средства. Кроме того, показатели свидетельствуют о том, что младшие школьники более глубоко овладели грамматико-орфографическими умениями, процент учеников, не допускающих ошибки увеличился вдвое. Результаты проделанной работы свидетельствуют о правильности выдвинутой нами гипотезы. Для успешного результата требуется применение выбранных упражнений ежеурочно.



Рисунок 3 – Показатели развития устной речи учащихся на контрольном этапе по умению пересказывать прослушанный текст

Задание № 2. «Пересказ вербально озвученного текста» (контрольный этап). Предназначено для определения у младших школьников уровня развития навыков устной речи. В качестве текстовой основы предоставлены разработки из учебного пособия О. В. Узоровой.

Цель – определение у младших школьников уровня развития навыков устной речи.

Методы: пересказ вербально озвученного текста из учебного пособия О. В. Узоровой.

Инструкция: преподаватель описывает порядок своих действий: «Сейчас я прочту вам короткий интересный рассказ, внимательно выслушайте его и подробно перескажите мне». В методике используется короткий текст из пособия О. В. Узоровой. Критерии анализа работ идентичны критериям в первом задании констатирующего этапа [17, с. 115].

По полученным результатам первичных и контрольных диагностик можно увидеть динамику развития устной речи и эффективность подобранного комплекса упражнений.

Анализ уровня развития устной речи младших школьников показал следующие результаты: 38% опрошенных улучшили свои устные речевые навыки до высокого уровня; а также сократились доли учеников, ранее имевших низкий (7%) и средний (31%) уровни устного речевого развития.

Задание № 3. «Беседа с классным руководителем» (контрольный этап). Предназначено для анализа эффективности предложенной методики развития устной речи (основано на мнении преподавателя).

Результат беседы показывает, что предложенная методология в целом эффективна и может использоваться как в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи», так и при изучении смежных образовательных программ. Учащиеся могут использовать предложенные методики как в классной работе, так и в домашних условиях при самостоятельной подготовке. При тестировании разработки на практике ученики позитивно реагировали на предлагаемые активности, интересовались подробностями выполнения заданий и охотно давали обратную связь. При этом нужно отметить, что применение данной методики даст большой эффект при непрерывности занятий, так как не только способствует развитию устных речевых навыков

школьников, но и упростит усвоение ими основного курса учебных дисциплин.

В целом деятельность по развитию устной речи в идеальном исполнении должна иметь комплексный и личностно ориентированный характер – так, при выборе тематик сочинений стоит руководствоваться, в том числе актуальными интересами детей для максимального сосредоточения их внимания на тексте. Проведённый эксперимент доказал эффективность предложенной методики в вопросе поиска путей устного речевого развития школьников младших классов.

В качестве основного инструмента для диагностики уровня навыков письменной речи в рамках настоящего исследования использована методика описательных сочинений с разной тематической направленностью. Большинство текстов для проведения занятий было взято из сборника О. В. Узоровой. Для большего объема доступной диагностической информации были организованы такие методики, как анкетирование родителей и беседа с классным руководителем.

В завершении параграфа стоит сделать несколько ключевых выводов. Во-первых, максимизации развивающего эффекта от занятий способствует правильная организация подготовительной работы преподавателем, что требует от него известной степени самодисциплины и творческого подхода к отбору текстов. Во-вторых, предлагаемые темы сочинений должны легко восприниматься школьниками, т. е.: отражать их актуальные интересы, стимулировать творческое и когнитивное развитие, иметь возможность для интенсификации эмоциональных переживаний во время подготовки текстов.

2.2 Анализ опытно-экспериментальной работы по развитию устной речи учащихся 3 класса на уроках русского языка

Основываясь на полученных в предыдущих разделах исследования теоретико-прикладных результатах, стоит дополнительно проанализировать

их и обозначить влияние предложенной методики на общий уровень развития речевой культуры испытуемых младших школьников из экспериментальной и контрольной групп.

Необходимо напомнить, что в основу экспериментальной базы взята попытка всестороннего контроля над вербальными и устными речевыми навыками у школьников [31, с. 146], поскольку по гипотезе указанной работы чем больше уделено внимание практическим навыкам языка, тем больше вероятность усвоения правил по развитию устной речи.

Экспериментальная работа проводилась на базе 3 класса в количестве 18 человек муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Шапкинская средняя общеобразовательная школа № 11 имени Героя Российской Федерации Боровикова В. В.».

Цель: поиск изменений уровня речевой активности учеников младшей школы после внедрения в практику уроков русского языка упражнений и активностей, связанных с развитием устной речи [9, с. 85].

Повторное изучение уровня речевой активности построено на проведении дополнительных заданий с выбранными группами младших школьников. В качестве критериальных показателей определены:

- 1) навык построения описательных повествовательных конструкций;
- 2) навык раскрытия темы и выделения основной мысли в сочинении;
- 3) навык отбора материала, необходимого для раскрытия темы сочинения.

Задания контрольного этапа полностью соответствуют заданиям констатирующего этапа, что упрощает сравнение результирующей информации. В результате получены следующие оценочные данные:

- 1) «высокий уровень речевых навыков и умений» – предполагает полное и связное описание предмета обсуждения, раскрытие заявленной темы на максимальном уровне, непрерывность и логичность мыслизложения, а также полное соответствие подобранного и использованного материала теме;
- 2) «высокий уровень речевых навыков и умений» – предполагает наличие отдельных нарушений причинно-следственной связи в описании, раскрытии

темы (полное, либо почти полное, с незначительными лакунами), неоформленность основной мысли текста в выделенную фразу или предложение, а также неполное соответствие отобранного школьником материала заявленной теме работы;

3) «низкий уровень речевых навыков и умений» – предполагает наличие существенных нарушений в последовательности изложения мыслей при описании; нераскрытие, либо очень фрагментарное раскрытие темы; нечёткость и невозможность выделения основной мысли; несоответствие отобранного материала заявленной теме работы.

1. Результаты задания 1 «Сочинение - описание»

На констатирующем этапе анализ уровня развития письменной речи младших школьников показал следующие результаты: 45% опрошенных продемонстрировали умение строить связный и последовательный повествовательный текст; 15% – достаточно полно и подробно раскрывать заявленную тему и выделять основную мысль; 50% – подбирать необходимый и достаточный материал для раскрытия темы.

Что касается контрольного этапа, анализ качества построения описания младшими школьниками показал следующие результаты: 57% опрошенных продемонстрировали умение выстраивать связный и логически правильный текст; 46% – умение достаточно полно и подробно раскрывать заявленную тему и выделять основную мысль; 68% – подбирать необходимый и достаточный материал для раскрытия темы (рисунок 1).



Рисунок 1 – Соотношение уровней знаний и умений учащихся писать сочинение по картине на начало и завершение опытно-экспериментальной работы.

Результаты рисунка 1 показывают, что наблюдается положительная динамика умения писать сочинение по картине. По построенной диаграмме видно, что на контрольном этапе в 2,5 раза у учеников увеличился показатель умения раскрывать тему и основную мысль текста (на 31%), незначительный результат получился по умению строить описание – увеличился на 12%, и по умению раскрывать материал показатель увеличился на 8%.

Обобщая итоги данного блока исследования, можно отметить наличие позитивных качественных изменений уровня устной и письменной речи младших школьников, принявших участие в эксперименте. Достижению результата способствовало применение разработанного комплекса активностей и когнитивных упражнений, стимулирующих развитие словарного запаса и речевого аппарата.

2. Результаты задания 2 «Пересказ вербально озвученного текста»

Цель – определение у младших школьников уровня развития навыков устной речи.

Регулярное выполнение предложенного задания (в разных его интерпретациях) позволило участвовавшим в эксперименте младшим школьникам улучшить навык восприятия информации аудиальным способом, что позитивно сказалось не только на общей успеваемости в рамках учебной дисциплины, но и на коммуникативных умениях детей [11, с 106].

При анализе работ младших школьников использовался следующий набор критериев:

1) *смысловая целостность:*

5 баллов – основные смысловые единицы выражены и легко определимы;

2,5 балла – смысловые единицы либо выражены нечётко, либо не полностью;

1 балл – пересказ неполон, сокращение не отражает сути информации, существенные изменения в смысловой нагрузке;

0 баллов – отсутствие подачи как таковой в целом.

2) *лексическая и грамматическая грамотность:*

5 баллов – полная сохранность основ и правил русского языка;

2,5 балла – шаблонность, иносказательные выражения, но в целом сохраняется структура и грамотность речи;

1 балл – некорректное употребление слов, употребление новоязов и бессмысленные выражения;

0 баллов – воспроизведённый пересказ бессвязен и недоступен к осмыслению.

3) *самостоятельность исполнения задания:*

5 баллов – полный и законченный пересказ текста после первого прослушивания, без подсказок и вопросов со стороны преподавателя;

2,5 балла – полный и законченный пересказ текста с незначительной помощью преподавателя (1–2 наводящих вопроса), либо после повторного прочтения текста;

1 балл – неполный и прерывистый пересказ, основой которого являются ответы на наводящие вопросы, между которыми нет самостоятельных предложений и фраз;

0 баллов – пересказ невоспроизводим даже посредством многочисленных наводящих вопросов.

Внутри каждого задания полученные баллы суммируются по всем критериям, а общая оценка выводится путём сложения получившихся сумм.

15 – 11 баллов – высокий уровень;

10 – 6 баллов – средний уровень;

5 – 0 баллов – низкий уровень.

По результатам проведения предложенных к выполнению упражнений для развития речевого комплекса младших школьников получены следующие результаты. Во-первых, выявлено, что для максимизации положительного эффекта необходима последовательность и регулярность проведения занятий по разработанной методике, чтобы не только повысить качество устной речи детей, но и стимулировать их к интенсификации коммуникаций в классе и за его пределами. Во-вторых, предложенные упражнения достоверно развивают следующий спектр навыков:

- готовность слушать и воспринимать стороннее мнение;
- готовность к обмену информацией и мнениями, дискутировать о них;
- навык чёткого и лаконичного мыслизложения;
- навык ведения полемики в диалоговой форме.

Кроме того, заметны существенные качественные изменения в способности школьников воспринимать и пересказывать услышанный текст: до использования экспериментальной методики (на констатирующем этапе) рассматриваемые показатели были существенно ниже, чем после проведения серии активностей и упражнений (на контрольном этапе).

Так, на констатирующем этапе у 40% школьников-участников

эксперимента был зафиксирован средний уровень развития вербальной речи, у 45% участников – высокий или близкий к высокому, а в 15% – низкий. После проведения методических мероприятий результаты изменились: у 57% школьников уровень вербальной речи увеличился по сравнению с изначальным до высокого; соответственно снизились доли учащихся со средним (с 40% до 31%) и низким (15% до 7%) уровнями речевого развития (рисунок 2).

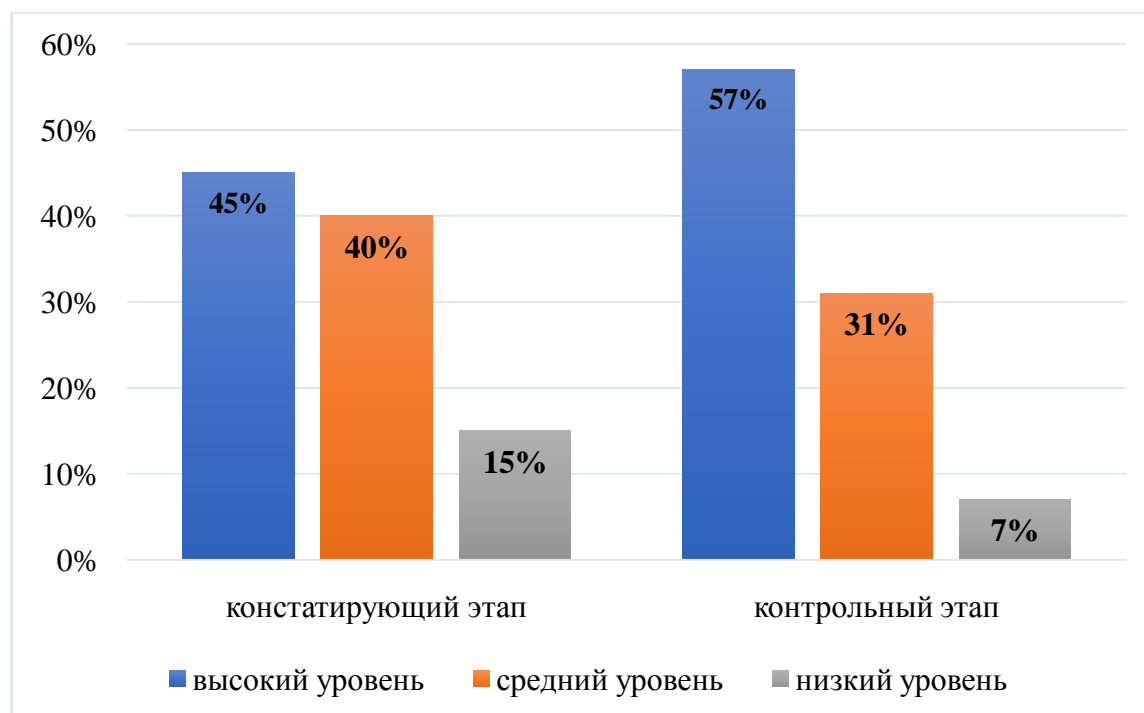


Рисунок 2 – Соотношение уровней знаний и умений учащихся пересказывать прослушанный текст на начало и завершение опытно-экспериментальной работы.

Итак, на рисунке 2 мы видим, что из всех показателей большой процент учеников имеют высокий уровень развития устной речи. Этот показатель в ходе работы увеличился на 12%. Упал показатель низкого уровня развития устной речи на 8%, также, как и средний показатель снизился на 9%. Обобщая, можно заключить, что заметны сильные позитивные тенденции в изменении качества устной речи младших школьников-участников эксперимента, что доказывает эффективность предложенных методик и их практико-ориентированность.

Проведенная нами работа с учащимися показала следующие результаты: значительно улучшилось умение анализировать картину, видеть основную идею автора, использовать языковые выразительные средства. Кроме того, показатели свидетельствуют о том, что младшие школьники более глубоко овладели грамматико-орфографическими умениями, процент учеников, не допускающих ошибки, увеличился вдвое. Результаты проделанной работы свидетельствуют о правильности выдвинутой нами гипотезы и говорят о положительной динамике речевого аппарата у исследуемых групп.

Таким образом, стоит констатировать рост объёма активного словарного запаса у участвовавших в эксперименте младших школьников, наиболее явно выраженное при проведении контрольного этапа исследования. До проведения эксперимента 45% учеников имели высокий уровень использования слов, а после – 57%.

В заключении стоит отметить, что при проведении констатирующего эксперимента оценивался следующий диапазон критериев оценки речевых навыков:

- критерий построения связного и логичного описания;
- критерий раскрытия темы и выделения в тексте основной мысли;
- критерий отбора материала сообразно выбранной теме.

Далее, формирующий этап проведения исследования был посвящён апробации условий, необходимых для полноценного и комплексного развития вербальной и устной речи младших школьников [1, с 236]. Выявлено, что для максимизации получаемого эффекта необходима такая организация обучения, при которой учащиеся не только смогут осмысливать подаваемый материал сообразно своему возрастному уровню, но и будут сознательно использовать собственные знания и умения в повседневной практике, дополняя и совершенствуя свои коммуникативные навыки.

Выводы по констатирующему эксперименту:

- Проведённый констатирующий эксперимент показал, что по умениям писать сочинение по картине и пересказывать прослушанный текст первичный уровень младших школьников был низок.

- При низком уровне учащихся недостаточно выразительно развита устная речь. Следовательно, нужно уделить большое внимание обогащению словарного запаса.

Вывод по формирующему эксперименту:

- Создана и применена на практике комплексная система взаимосвязанных активностей и упражнений, развивающих устную речь младших школьников.

- Проведён ряд тестовых урочных занятий по развитию устной речи школьников младших классов, после которых результирующая информация закреплена в виде контрольного эксперимента.

Выводы по контрольному эксперименту

Результаты проведённого контрольного эксперимента показали качественный рост уровня устных речевых навыков у участвовавших в эксперименте школьников. Разработанная методика развития устной речи применялась в течение 1 календарного месяца.

В целом теоретико-практические данные, собранные во время исследования, показывают, что период младшей школы – это время формирования коммуникативных навыков у детей, как в рамках учебного процесса, так и вне его. До применения методических разработок устные речевые навыки школьников находились на сопоставимом уровне, и большинство детей в данном контексте были «крепкими середняками», т. е. существенно не выделялись устными речевыми умениями ни в высшую, ни в низшую сторону.

Основная масса младших школьников владеет устной речью на среднем уровне.

При проведении констатирующего эксперимента оценивался следующий диапазон критериев оценки речевых навыков:

- критерий построения связного и логичного описания;
- критерий раскрытия темы и выделения в тексте основной мысли;
- критерий отбора материала сообразно выбранной теме.

Подытоживая, необходимо отметить, максимизация развивающего и обучающего эффекта возможна при соблюдении нескольких факторов: создании комфортной для детей психоэмоциональной обстановки при выполнении заданий; выборе интересных и актуальных тем, которые школьникам хотелось бы раскрывать; использовании необычных словосочетаний и вербальных конструкций, вызывающих у детей эмоциональный отклик. Кроме того, ключевую важность играет регулярность проведения занятий и «контрольных точек» для измерения эффективности работы и, по необходимости, внесения корректировок в методический материал.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение и анализ источников по рассматриваемой нами проблеме позволили установить, что умение писать сочинение и пересказывать прослушанный текст в начальной школе является одной из важных тем начального курса русского языка.

Устная речь – это один из видов общения, которое необходимо людям для их совместной деятельности, в обмене информацией, в социальной жизни, в познании и образовании.

Термин «речь» имеет три значения:

- 1) речь как деятельность, процесс (речевая деятельность, потеря речи при травме);
- 2) речь как продукт или текст – написанный или устный (запись речи ребенка в возрасте семи лет, грамматический строй речи);
- 3) речь как ораторский жанр.

В ходе теоретического анализа и наблюдения за существующей системой построения и организацией образовательного процесса выявлен перечень причин, обуславливающих мотивацию школьников младших классов к активному развитию устной речи, это:

- 1) помещённость в активную устную речевую среду (учебный процесс и внеурочные активности);
- 2) необходимость коммуницировать с большим количеством людей;
- 3) обязанность осваивать учебный материал, подаваемый и в вербальной, и в устной, и в письменной форме;
- 4) совершенствование устной речи для поддержания собственного статуса среди сверстников.

Проведённое исследование потребовало практико-ориентированной экспериментальной работы, связанной с разработкой заданий, их «отработкой» в выбранном классе и проверкой результатов применения данных заданий. Что касается обработки результирующей информации,

оценка качества методики была проведена посредством сравнения устных речевых показателей школьников в формате «до-после». Основными критериями стали:

- 1) критерий построения связного и логичного описания;
- 2) критерий раскрытия темы и выделения в тексте основной мысли;
- 3) критерий отбора материала сообразно выбранной теме.

В ходе эксперимента был создан комплекс практических упражнений, направленных на развитие устных речевых навыков у детей младшего школьного возраста. Задания сформированы с постепенным наращением сложности, а также с учётом требований ФГОС. Подобный подход позволил школьникам, во-первых, применять разные способы мыслизложения и отбирать из них наиболее подходящие для себя. Во-вторых, это способствовало развитию у учащихся интереса к языку и слову.

После проведения констатирующего среза была проведена работа по формированию умений и навыков написания сочинений по картине и пересказа прослушанного текста. В итоге были получены следующие результаты: у учащихся значительно улучшилось умение строить описание, видеть основную идею автора; количество отлично выполненных работ увеличилось на 12%. Отметим, что 7% учащихся по-прежнему испытывают трудности. Увеличилось количество учащихся, использующих языковые выразительные средства, их возросло на 8%.

Кроме того, младшие школьники более глубоко овладели грамматико-орфографическими умениями, процент учеников, не допускающих ошибки, увеличился вдвое. Таким образом, проделанная нами работа и использование предложенных заданий будут эффективны в работе по развитию устной речи посредством написания сочинений по картине.

Проведение констатирующего и контрольного этапов эксперимента позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, регулярное использование пересказов текста и написания сочинений в практике уроков русского языка существенно расширяет словарный запас младших школьников и набор лексем,

определяющих их стиль подачи информации и повседневной речи. Кроме того, подобные практики обогащают письменную речь детей, исправляя ошибки и со временем формируя «врождённую грамотность», позволяющую избегать языковых неточностей.

Во-вторых, так как устное речевое развитие проходит параллельно с личностным становлением ребёнка, навыки мыслизложения в текстовой и вербальной форме могут помочь школьникам индивидуализировать свою личность и в целом быть более успешными в коммуникациях как в школе, так и за её пределами.

В-третьих, нужно отметить, что развитие устной речи – это не хаотичный и самопроизвольный процесс, а управляемый и в этом смысле немного «технологичный», программный. Применение пошаговых регулярных упражнений способно помочь школьникам поступательно исправлять ошибки и формировать литературный стиль речи, избегая слов-паразитов, англицизмов и общенной лексики.

Гипотеза моего исследования подтвердилась тем, что если осуществлять постоянный контроль над усовершенствованием устной речи младших школьников путем проведения сочинений и пересказа прослушанного текста систематически, то развивающий эффект будет значительно выше, мышление и устная речь учащихся будет развиваться интенсивнее. Следовательно, ученики будут более готовы к структурированию информации, разбиению её на смысловые блоки и оперированию ими по мере необходимости, приводя всё более сложную и фактологически насыщенную аргументационную и доказательную базу. Однако, учитывая возрастные особенности младших школьников, стоит рекомендовать активное использование в учебном процессе визуализаций, изобразительных и игровых средств и, возможно, кинетической типографики (при наличии интерактивных средств воспроизведения информации в классе).

Таким образом, все поставленные в работе задачи решены и основная цель исследования – теоретически изучить и доказать путем опытно-экспериментальной работы значимость развития устной речи школьников младших классов – достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Антонова, Е. С. Методика обучения русскому языку: учебник / Е. С. Антонова, Т. М. Воителева. – Москва: Издательский центр «Академия», 2015. – 400 с.
2. Айвазян, О. О. Изложение как важная форма развития русской связной письменной речи учащихся начальных классов / О. О. Айвазян // Народное образование. – 2016. – № 3. – С. 35-40.
3. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе / А. Г. Асмолов. – Москва: Просвещение, 2014. – 234 с.
4. Божович, Е. Д. Позиция субъекта учения: личностные и когнитивные факторы / Е. Д. Божович // Вопросы психологии: научный журнал. – 2017. – № 6. – С. 19-30.
5. Гуцко, А. А. Формирование познавательных учебных действий младших школьников / А. А. Гуцко // Вестник науки. – 2020. – Т. 2. – № 2. – С. 26-32.
6. Жукович, М. М. Сочинение по картине как речевое упражнение комплексного характера / М. М. Жукович, О. О. Харченко // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии. – 2016. – № 5. – С. 121-127.
7. Захарова, Т. Г. Психологические особенности темперамента детей младшего школьного возраста / Т. Г. Захарова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2017. – № 1. – С. 106-110.
8. Зорина, М. Е. Методика работы над изложением и сочинением: текстоцентрический подход / М. Е. Зорина, А. В. Соколова // Филологический класс. – 2018. – № 1. – С. 105-111.
9. Исакова, Н. Л. Развитие познавательных процессов у младших школьников через экспериментальную деятельность / Н. Л. Исакова. – Москва: Детство-Пресс, 2013. – 75 с.
10. Клокова, О. С. Некоторые методические аспекты работы по развитию речи учащихся начальной школы / О. С. Клокова // Ученые записки

Орловского государственного университета. – 2012. – № 4 – С. 179-183.

11. Кострикова, Ю. В. Написание сочинения по картине как средство развития речи младших школьников / Ю. В. Кострикова // Информация как двигатель научного прогресса: сборник статей Международной научно – практической конференции. – Уфа: АЭТЕРНА, 2017. – С. 130-132.

12. Кочетова, Е. В. Использование дифференцированного метода при обучении написанию сочинений детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / Е. В. Кочетова, К. В. Березина // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – № 12. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/201/12/5>.

13. Ладыженская, Т. А. Методика развития речи на уроках русского языка: книга для учителя / Т.А. Ладыженская. – Москва: Просвещение. – 2014. – 240 с.

14. Лекция. Методика обучения сочинению [Электронный ресурс]. – 2015. – Режим доступа: <http://www.studfiles.ru>.

15. Лозовская, В. П. Работа над сочинением по картине в начальной школе / В.П. Лозовская // Начальная школа: плюс до и после. – 2009. – № 9. – С. 1-8.

16. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебник / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – Москва: Издательский центр «Академия», 2014. – 464 с.

17. Львов, М. Р. Методы развития речи учащихся / М. Р. Львов // Русский язык в школе. – 2015. – № 4. – С. 42-47.

18. Майстренко, А. В. Роль учебной деятельности в формировании психологических характеристик младших школьников / А. В. Майстренко // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии. – 2015. – № 8 (41). – С. 60-63.

19. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения / А. С. Макаренко. – Москва: Педагогика, 1951 – 76 с.

20. Мендыгалиева, А. К. Использование методических приемов в процессе формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников / А. К. Мендыгалиева, Р. Ф. Швецова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53. – С. 342-348.
21. Мишина, И. Н. Дидактические средства формирования умений и навыков по развитию речи младших школьников / И. Н. Мишина, Е. Ю. Коростелева // Вестник науки: Педагогика и психология. – 2012. – № 4. – С. 196- 198.
22. Мухина, В. С. Возрастная психология феноменология развития, детство, отрочество: учебник / В. С. Мухина. – 4-е изд., стереотип. – Москва: Издательский центр «Академия», 2019. – 456 с.
23. Налимова, Т. А. Новый взгляд на традиционное сочинение по картине / Т. А. Налимова // Начальная школа. – 2013. – № 10. – С. 25-32.
24. Патонова, Е. М. Развитие языковой и речевой способности младших школьников / Е. М. Патонова // Печатковая школа. – 2004. – № 6. – 20 с.
25. Овчарова, Р. В. Практическая психология образования: учебное пособие для студентов / Р. В. Овчарова. – Москва: Академия, 2008. – 448 с.
26. Подборский, Ю. Г. Педагогические методы и приемы развития устной речи младших школьников в процессе различных видов речевой деятельности / Ю. Г. Подборский // Концепт. – 2015 – № 7. – С. 1-6.
27. Психология детства: учебник / Под ред. А. А. Реана. – Санкт-Петербург: Прайм- ЕВРО- ЗНАК, 2003. – 177 с.
28. Соколова, Н. В. Учебная мотивация в младшем школьном возрасте / Н. В. Соколова // Научный электронный журнал Меридиан. – 2019. – № 15 (33). – С. 366-368.
29. Соловейчик, М. С. Русский язык: Программы 1-4 классы / М. С. Соловейчик, Н. С. Кузьменко. – Смоленск: Ассоциация XXI век. – 2013. – 372 с.
30. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Смолинский. – Киев, 1973. – 111 с.

31. Ткаченко, Л. В. Психолого-педагогические и психолингвистические особенности развития речи младших школьников в период обучения грамоте / Л. В. Ткаченко // Концепт. – 2015. – № 7. – С. 1-5.
32. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические произведения / К. Д. Ушинский. – Москва: Педагогика, 1968. – 96 с.
33. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]: федер. закон от 06.10.2009 г. № 373-ФЗ // Официальный сайт Министерства просвещения РФ. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/922>
34. Эльконин, Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – Москва: Педагогика, 1989. – 560 с.
35. Якушкина Л.Г. Важное средство воспитания. – «Начальная школа», 1972, № 5, с. 30-31.
36. Ahnert, L. The impact of teacher–child relationships on child cognitive performance as explored by a priming paradigm / Ahnert, A. Milatz, G. Kappler, R. Fischer. –Developmental Psychology, 2013. – 577 p.
37. Blakemore, T. Measuring the socioeconomic position of families in hilda and Isac. Paper presented at the Australian Consortium for Social and Political Research Incorporated / T. Blakemore, J. Gibbings, L. Strazdins // Conference, Sydney. – 2006.
38. Cappella, E. (2012). Teacher consultation and coaching within mental health practice: Classroom and child effects in urban elementary schools. Journal of Consulting and Clinical Psychology / E. Cappella, B. Hamre, H. Y. Kim, D. B. Henry, S. L. Frazier. – 2012. – 620 p.
39. Chapman, R. S. Children's language learning: An interactionist perspective / R. S. Chapman // Journal of Child Psychology and Psychiatry. – 2000. – 77 p.
40. Dickinson, D. K. Relation between language experiences in preschool classrooms and children's kindergarten and fourth-grade language and reading abilities / D. K. Dickinson, M. V. Porche. – Child Development, 2011. – 897 p.

41. Gamez, P. B. The relation between exposure to sophisticated and complex language and early-adolescent english-only and language minority learners vocabulary / P. B. Gamez. – *Child Development*, 2012. – P. 1316-1331.

42. Justice, L. M. Relationships between teachers and preschoolers who are at risk: Contribution of children's language skills, temperamentally based attributes, and gender / L. M. Justice, E. A. Cottone, A. Mashburn, S. Rimm-Kaufman // *Early Education & Development*. – 2008. – 633 p.

43. Ladd, G. W. Do relational risks and protective factors moderate the linkages between childhood aggression and early psychological and school adjustment / G. W. Ladd, K. B. Burgess. – *Child Development*, 2001. – P. 1579-1601.

44. Menting, B. Language skills, peer rejection, and the development of externalizing behavior from kindergarten to fourth grade / B. Menting, P. Van Lier, H. V. Koot // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. –2011. – P. 72-79.

45. Oades-Sese, G. V. Attachment relationships as predictors of language skills for at-risk bilingual preschool children. *Psychology in the Schools* / G. V. Oades-Sese, Y. Li. –2013. – P. 707-722.

46. Pianta, R. C. Teacher-child relationships and children's success in the first years of school / R. C. Pianta, M. W. Stuhlman. – *School Psychology Review*, 2004. – 478 p.

47. Spilt, J. L. Are boys better off with male and girls with female teachers? A multilevel investigation of measurement invariance and gender match in teacher–student relationship quality / J. L. Spilt, H. M. Koomen, S. Jak, S // *Journal of School Psychology*. – 2012. – P. 363-378.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Комплекс практических упражнений, направленных на развитие устной речи у детей младшего школьного возраста

Упражнение № 1. «Устное воспроизведение услышанного текста».

Для выполнения задания предлагаются учебные тексты, приведённые в пособии О. В. Узоровой.

Пересказ прослушанного текста из пособия О. В. Узоровой.

Цель – выявить уровень развития устной речи ребенка младшего школьного возраста.

Методы: пересказ прослушанного текста из пособия О. В. Узоровой.

Для анализа работ школьников использовать следующий набор критериальных оценок

1) смысловая ценность:

5 баллов – основные смысловые конструкции выражены и легко определимы;

2,5 балла – смысловые конструкции выражены частично, либо не полностью;

1 балл – неполнота пересказа, сокращение не отражает сути информации, существенные изменения в смысловой нагрузке;

0 баллов – отсутствие подачи как таковой в целом.

2) лексическая и грамматическая грамотность:

5 баллов – полная сохранность основ и правил русского языка;

2,5 балла – шаблонность, иносказательные выражения, но в целом сохраняется структура и грамотность речи;

1 балл – некорректное употребление слов, употребление новоязов и бессмысленные выражения;

0 баллов – бессвязность пересказа или его крайняя отрывочность.

3) самостоятельность рассказа:

5 баллов – полностью самостоятельный пересказ услышанного после первого прослушивания;

2,5 балла – самостоятельный пересказ после 1-2 вспомогательных наводящих вопросов или повторного прослушивания текста;

1 балл – пересказ текста с помощью наводящих вопросов;

0 баллов – пересказ отсутствует даже после наводящих вопросов.

Баллы по каждому из трёх представленных критериев суммируются в рамках каждого из двух заданий. Общая оценка выводится путём сложения баллов за рассказ и за пересказ. Итоговые данные:

15 – 11 баллов – высокий языковой уровень;

10 – 6 баллов – средний языковой уровень;

5 – 0 баллов – низкий языковой уровень.

Упражнение № 2. «Опиши картину».

Составление устного описания картины.

Цель – развитие устной речи детей младшего школьного возраста.

Методы: устное описание картины, связанной с темой урока.

Упражнение № 3. «Перевод пословиц».

К выполнению предлагается художественное переложение дословного перевода иностранных пословиц и поговорок на русский язык с сохранением смыслового наполнения.

Цель – увеличение наполнения словарного запаса детей младшего школьного возраста.

Методы: перевод пословиц и поговорок с дословного перевода с разных языков на русский литературный язык.

Упражнение № 4. «Что у нас за окном?»

Развитие устной литературной речи младших школьников. К выполнению предлагается описание погоды в день проведения занятия с применением разных фонетико-морфологических конструкций.

Цель – развитие устной речи детей младшего школьного возраста.

Методы: описание погодных условий на организационном этапе урока русского языка.

Упражнение № 5. «Игра «Определения»».

Составление подходящего определения слова или подбор подходящего слова к определению.

Цель – развитие устной речи детей младшего школьного возраста и расширение словарного запаса.

Методы: составление подходящего определения слова или подбор подходящего слова к определению.

Упражнение № 6. «Игра «Противоположность»».

Выработка навыков беглой устной речи и увеличение объёма словарного запаса младших школьников путём подбора антонимов (слов, инвертирующих значение показанного изображения).

Цель – выработка навыков беглой устной речи и увеличение объёма словарного запаса младших школьников.

Методы: подбор слова, противоположного изображению.

Упражнение № 7. «Игра «Внимание! Розыск!»».

Описание загадываемого предмета.

Цель – развитие устной речи, внимания и наблюдательности.

Методы: устное описание предмета.

Преподаватель описывает одного из учеников без указания имени, используя только визуальные характеристики: «Я ищу друга с серыми глазами, длинной светлой чёлкой, и у которого на парте есть пенал с Человеком-пауком». Первый догадавшийся, о ком идёт речь, становится ведущим и моделирует собственное описание выбранного одноклассника.

Упражнение № 8. «Игра «Путешествие»».

Подбор подходящих по смыслу слов.

Цель – развитие устной речи и расширение словарного запаса.

Методы: подбор подходящих по смыслу слов.

Один из учащихся произносит: «Наш самолёт летит в Америку. Что мы возьмём в дорогу?». Другой спрашивает, на какую букву назвать предмет. Ведущий отвечает: «На букву «П». Далее дети перечисляют все предметы на выбранную букву, которые можно взять с собой. Когда слов набирается достаточно много, ведущий говорит: «Так, у нас перегруз на букву «П», давайте другую, иначе самолёт упадёт». Игра продолжается, пока не закончатся буквы или слова на них, или пока преподаватель не заметит существенное падение интереса школьников к игре.

Упражнение № 9. «Сочинение-описание».

Написание сочинения – описания на свободную тему.

Цель – выявить уровень, на котором находится письменная речь младшего школьника на момент прохождения тестирования.

Методы: написание сочинения – описания на свободную тему.

Критерии анализа работ идентичны критериям в первом упражнении. Оценка работ происходит индивидуально по каждому отобранному для анализа умению.

Упражнение № 10. «Доскажи словечко».

Подбор подходящих по смыслу слов.

Цель – развитие устной речи и расширение словарного запаса.

Методы: подбор подходящих по смыслу слов.

- 1) Он и волк, и Дед Мороз,
И смешит ребят до слез,
В прошлый раз был педагогом,
Послезавтра – машинист,
Должен знать он очень много,
Потому что он ... (*артист*).
- 2) Он верен морю, как матрос,
Предвестник бури ... (*альбатрос*).
- 3) Яростно река ревет
И разламывает лед.

В домик свой скворец вернулся,
И в лесу медведь проснулся,
В небе жаворонка трель,
Кто же к нам пришел? ... (*Апрель*).

4) Он большой, как мяч футбольный,
Если спелый – все довольны,
Так приятен он на вкус,
И зовут его ... (*арбуз*).

5) Всех на свете он добрей,
Лечит он больных зверей,
И однажды бегемота
Вытащил он из болота.
Он известен, знаменит,
Это доктор ... (*Айболит*).

6) Чтоб тебя я повез,
Мне не нужен овес.
Накорми меня бензином,
На копытца дай резины,
И тогда, поднявши пыль,
Побежит ... (*автомобиль*).

Упражнение № 11. «Сочиним сказку».

Подбор подходящих по смыслу слов.

Цель – развитие устной речи и расширение словарного запаса.

Методы: подбор подходящих по смыслу слов.

Зайка.

На лесной опушке жил зверек, в названии которого был звук [а]. Отгадай, кто это мог быть. (*Заяц*).

У него был огород, где он выращивал овощи, в названии которых был звук [а]. Как вы думаете, что это за овощи? (*Капуста, репка, картофель, кабачки*).

Осенью он собрал урожай и позвал на обед своих соседей. Каждый принес

зайцу игрушку для его детей-зайчат. Как вы думаете, что это были за игрушки? (Машина, кукла, пирамида и т. д.) Зайчатки были рады.

Упражнение № 12. «Слово потерялось».

Подбор подходящих по смыслу слов.

Цель – развитие устной речи и расширение словарного запаса.

Методы: подбор подходящих по смыслу слов.

- Помогите поставить слова на свое место.

Разыгралась буря. Волны обрушились на палубу корабля. Все перепуталось, книги рассыпались. Из одного стихотворения исчезли слова: *астры, август, апельсины, аппетит*. Попробуйте вернуть их на место.

... (*август*) выпал жаркий-жаркий.

Ах, как душно в зоопарке!

... (*аппетит*) пропал у пони.

... (*астры*) вянут на газоне.

А маргышка не страдает –

... (*апельсины*) уплетает.

Упражнение № 13. «Анаграммы».

Подбор новых слов и объяснение их лексического значения.

Цель – развитие устной речи и расширение словарного запаса.

Методы: подбор новых слов.

- Придумайте новые слова, состоящие из этих же букв, но в другом порядке: *барыня (рабыня), вобла (обвал), гроза (розга), зарница (разница), исток (кости), клоун (кулон, уклон, колун), кайма (майка), коршун (шнурок), лошадка (ладошка), подвода (водопад) и т. д.*

Упражнение № 14. «Грамматическая арифметика».

Образование новых слов и объяснение их лексического значения.

Цель – развитие устной речи и расширение словарного запаса.

Методы: образование новых слов.

ТОМ + ВАТА = оружие. (*Автомат*).

КЕТА + ТРОН = мясное блюдо. (*Антрекот*).

бобр + РЕДУТ = то, с чем нередко пьют чай. (*Бутерброд*).

БА + большой деревянный сосуд = летающее насекомое. (*Бабочка*).

БА + животное с клещами = временное жилище. (*Барак*).

БА + приятный полезный напиток = струна, дающая низкий звук или голос с низким тембром. (*Басок*).

Топливо + вечнозеленое дерево = животное. (*Газель*).

Осадки + УС = единица измерения температуры. (*Градус*).

Упражнение № 15. «Мозговой штурм «Словарь»».

Объяснение лексического значения слов, фразеологизмов, крылатых выражений, синонимов.

Цель – развитие устной речи и расширение словарного запаса.

Методы: объяснение лексического значения слов, фразеологизмов, крылатых выражений, синонимов.

Америку открывать. Говорить, объявлять о том, что всем давно известно.

Ахиллесова пята. Наиболее уязвимое место у кого-либо. (Из греческого мифа об Ахиллесе, тело которого было неуязвимо за исключением пятки. За нее его держала мать, богиня Фетида, погружая в чудодейственную священную реку Стикс. Именно в эту пятку и был смертельно ранен Ахиллес стрелой Париса).

Бабье лето. Ясные теплые дни ранней осени.

Болезнь душой. Испытывать тревогу, беспокоиться, страдать.

Бить ключом. Бурно, с неистощимой силой проявляться.

Как белка в колесе. Бесперывно суетиться, хлопотать без результатов.

Воздушные замки. Фантастические, невыполнимые планы, несбыточные мечтания.

Волк в овечьей шкуре. Нехороший, лживый человек, который всячески пытается скрыть свои дурные намерения и показать себя добрым.

Сесть в галошу. Является синонимом выражений: сесть в лужу, попасть впросак, то есть попасть в неудобное, неловкое положение.

Горихвостка. Это птица названа так за свой хвост красного цвета, который все время подрагивает. Поэтому кажется, что он вспыхивает огоньком, как будто горит.

Гладиолус. Название цветка происходит от латинского слова «гладиус» (меч, шпага). Листья гладиолуса и в самом деле напоминают узкое, длинное лезвие меча или шпаги.

Есть даром хлеб. Жить напрасно, не принося никакой пользы.

Упражнение № 16. «Игра «Наборщик»».

Цель – развитие устной речи и расширение словарного запаса.

Методы: образование новых слов.

- Отнимая от слова БОТАНИКА то 4, то 3 буквы, можно образовать еще 9 новых слов. Я только подскажу их значение, а угадывать будете вы сами.

1) Водоросли, плавающие густой массой в стоячей или малопроточной воде. (*Тина*).

2) Тонкая скрученная пряжа. (*Нитки*).

3) Лента, завязанная в виде нескольких переплетающихся в середине петель. (*Бант*).

4) Крупное учреждение, где берут или кладут деньги. (*Банк*).

5) Музыкальный звук. (*Нота*).

6) Стекланный сосуд. (*Банка*).

7) Дикая свинья. (*Кабан*).

8) Род бревен или толстых досок, настилаемых на балки. (*Накат*).

9) Вышитый цветной шнурок по краю или шву одежды. (*Кант*).

Упражнение № 17. «Шарады».

Цель – развитие устной речи и расширение словарного запаса.

Методы: образование новых слов.

1) Читайте слева от меня,

И псом презлющим буду я.

Но времени я буду счет,

Когда прочтешь наоборот. (*Дог – год*).

- 2) Всего две ноты и предлог
Построить я на даче смог. (*До – ми – к*).
- 3) Начало – нота,
Потом оленя украшение.
А вместе – место
Оживленного движения. (*До – рога*).
- 4) С буквой Д вперед шагаю
От зари и до зари.
С П стою, зачем – не знаю.
С Т я людям помогаю
Даже в самый сильный зной.
С Л всегда и всем мешаю,
Не дружите вы со мной. (*День – пень – тень – лень*).
- 5) Ты меня, наверно, знаешь:
Я в сказке Пушкина герой.
Но если Л на Н мне сменишь,
Сибирской стану я рекой. (*Елисей – Енисей*).
- 6) С Л холодный я и гладкий,
С М душистый я и сладкий. (*Лед – мед*).
- 7) Я лежу всегда на дне,
А прибавь две буквы мне –
В сначала, в конце Ы –
Мы начнем стога метать,
Ловко сено подавать. (*Ил – вилы*).
- 8) С К я в школе на стене,
Горы, реки есть на мне.
С П – от вас не утаю –
Тоже в школе я стою. (*Карта – парта*).