



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И МЕТОДИКИ
ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ**

**Творческие виды деятельности на уроках литературного чтения в
начальной школе как средство развития речи учащихся**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01 – «Педагогическое образование»
Направленность программы бакалавриата «Начальное образование»**

Проверка на объем заимствований:

60,43 % авторского текста

Работа рекоменд к защите
рекомендована / не рекомендована

« 13 » апреля 2017г.

завкафедрой русского языка, литературы
и методики обучения русскому языку и
литературе

Шиганова Галина Александровна

Шиганова

Выполнила:

Студентка группы 408/070-4-1

Гейнрих Екатерина

Константиновна

Научный руководитель:

доктор филологических наук,
профессор

Юздова Людмила Павловна

Челябинск
2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТВОРЧЕСКИХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РЕЧИ.....	7
1.1 Психолого-лингвистические основы развития речи на уроках литературного чтения в начальной школе.....	7
1.2 Особенности развития речи в начальной школе.....	17
1.3 Педагогические условия использования творческих видов деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе как средства развития речи.....	28
Выводы по первой главе.....	37
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РЕЧИ.....	39
2.1 Цели и задачи эксперимента.....	39
2.2 Реализация методов и приемов как средства развития речи на уроках литературного чтения в начальной школе.....	43
2.3 Анализ результатов экспериментального исследования.....	47
Выводы по второй главе.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	51
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	53

ВВЕДЕНИЕ

Речь – это деятельность человека, использующего язык в целях общения, выражения эмоций, оформления мысли, познания окружающего мира, для планирования своих действий и прочее. Речь – основа всякой умственной деятельности, средство коммуникации [37].

Одним из базовых компонентов в обучении и воспитании детей является развитие речи. В этой связи задачей современной школы является достижение наиболее эффективной общественной формы организации учебной деятельности детей.

Проблеме становления речевой деятельности учащихся всегда уделялось большое внимание. В настоящее время установлены общие тенденции речевого развития школьников, обоснована идея развития речи на межпредметном уровне, вскрыты проблемы речевого общения, определены возможные пути формирования языковой компетенции школьников, представлен анализ монологической и диалогической форм речевого высказывания, выявлены психологические особенности формирования устной и письменной речи младших школьников [7,16].

В данном русле одной из актуальных и отвечающих современным требованиям проблем становится изучение речи, поиск соответствующих способов и приёмов, форм и средств развития речевой деятельности у детей.

Дети овладевают родным языком через речевую деятельность, через восприятие речи и говорение. Вот почему так важно создавать условия для речевой деятельности детей, для общения, для выражения своих мыслей. Этим объясняется актуальность темы, определяется выбор проблемы, объекта и предмета исследования.

Большинство учёных (языковедов, философов, психологов, социологов, педагогов) озабочены снижением общего уровня речевой

культуры. Следовательно, необходимо вести планомерную работу по формированию языковой компетенции.

Об этом свидетельствует поток научных исследований. Работы Б.Г. Ананьева, Л.А. Венгера, Б.Ф. Ломова, Л.С. Выготского, В.А. Крутецкого, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейна и др. позволяют создавать научно-обоснованные предпосылки для выявления условий индивидуализации деятельности в развитии речевой деятельности у детей.

Обогащение словарного запаса учащихся на материале художественных произведений, обучение связной речи и развитие её выразительности – таковы основные задачи, которые решаются в практической работе словесников и теоретических исканиях методистов. Большой вклад в разработку проблемы внесли Ф.И. Буслаев, В.Я. Стоюнин, В.П. Острогорский, Л.И. Поливанов, В.П. Шереметевский, А.Д. Алферов, М.А. Рыбникова, М.Р. Львов, Т.А. Ладыженская, Л.М. Зельманов, и др. [24,72].

К.Д. Ушинский развитие «дара слова» ставил на первое место вместе с сознательным обладанием сокровищами языка. Он основал направление, в котором присутствуют такие факторы, как логика, литературные образцы, их анализ, опора на грамматику, творчество учащихся, их самостоятельность.

С именами М.Р. Львова, Т.А. Ладыженской, Т.Г. Рамзаевой, Ю.А. Купаловой связано формирование и развитие коммуникативного направления в обучении русскому языку как средству общения, обучение речевой деятельности [25,49].

Вопросы творческих видов деятельности для развития речи рассматривали: Л.С. Выготский, В.А. Сухомлинский, С.Л. Рубинштейн, А.А. Леонтьев, М.М. Бахтин. Исследования Г.М. Андреевой, В.А. Канн-Калика, А.А. Кидрона, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, А.М. Мудрика, В.Н. Панферова, Г.С. Трофимовой, Д.Б. Эльконина доказывают необходимость систематической работы по развитию межличностных отношений, обращают внимание на обязательность организации

коммуникативной деятельности, специально организованного общения [9, 27, 31].

И.А. Зимняя определяет речевую деятельность, как активный, целенаправленный процесс создания и восприятия высказываний в ходе взаимодействия людей в различных ситуациях общения.

Однако, как показывает практика, несмотря на повышенный интерес к проблеме, уровень речевого развития детей младшего школьного возраста недостаточен. В связи с этим большое значение приобретает современная и методически грамотно организованная работа по развитию речи. Одним из путей такой организации является работа по развитию речи на уроках литературного чтения с помощью творческих видов деятельности.

Объект исследования - речь младшего школьника.

Предмет исследования - процесс использования творческих видов деятельности на уроках литературного чтения как средства развития речи.

Цель исследования - теоретически обосновать и апробировать в практике методы и приемы использования творческих видов деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе.

Задачи исследования состоят в следующем:

1. Изучить теоретические аспекты использования творческих видов деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе;
2. Выявить роль и значение творческих видов деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе;
3. Изучить уровень развития речи младших школьников;
4. Проанализировать в практике методы и приемы использования творческих видов деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе;
5. Проверить эффективность методов и приемов использования творческих видов деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе.

База исследования: МОУ СОШ № 28 г. Челябинск.

Структура исследования: работа состоит из двух глав, выводов по главам, заключения и списка литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТВОРЧЕСКИХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РЕЧИ

1.1 Психолого-лингвистические основы развития речи на уроках литературного чтения в начальной школе

Речь – это один из видов общения, которое необходимо людям в их совместной деятельности, в социальной жизни, в обмене информацией, в познании, в образовании. Она обогащает человека, служит предметом искусства [12 С. 34].

Речь – деятельность человека, использующего язык в целях общения выражения эмоций, оформления мысли, познания окружающего мира, для планирования своих действий. Речь не только процесс, но и результат: речевые тексты, устные или письменные, книги, рассказы, песни и прочее. Речь есть реализация языка, который обнаруживает себя только в речи. Речь материальна, она воспринимается органами чувств. Она конкретна, связана с объектами действительности, может оцениваться с точки зрения истинности, она преднамеренна, и устремлена к неопределенной цели, она ситуативно обусловлена, динамична, развивается во времени и пространстве, она субъективна и индивидуальна. Виды речи: внешняя и внутренняя; внешняя подразделяется на устную и письменную; на монолог и диалог, а также по стилям и жанрам [17].

Развитие речи учащихся – процесс овладения речью: средствами языка (фонетикой, лексикой, грамматикой, культурой речи, стилями) и механизмами речи – ее восприятие и выражения своих мыслей. Процесс развития речи протекает в дошкольном, школьном возрасте и у взрослого. Термин «развитие речи» используется также в узком методическом значении: специальная учебная деятельность учителя и учащихся, овладение речью; соответствующий раздел курса методики русского языка.

Основные условия успешного развития речи учащихся в школе:

- развитие физиологических механизмов речи;
- потребность общения, выражения мысли;
- наличие речевой среды, питающей развивающуюся речь дошкольника, учащегося языковыми средствами;
- наличие существенного, значимого материала, составляющего содержание речи;
- овладение теоретическими знаниями о языке, его закономерностях, постоянное корректирование речи, подчинение ее изучаемым правилам, овладение культурой речи.

Развитие речи неотрывно от развития мышления и само способствует ему. Развитие речи может протекать стихийно, но такая речь может оказаться неправильной, бедной. Поэтому разработана и используется в школе система развития речи учащихся. Она включает организацию речевых ситуаций, организацию речевой среды, словарную работу, синтаксические упражнения, работу над текстом (связной речью), интонациями, над исправлением и совершенствованием речи. Вся работа по развитию речи опирается на курс грамматики, лексики, фонетики, словообразования, стилистики, а также на теорию речи и текста, которая не входит в программу учащихся, но используется как основа методики развития речи учащихся [28].

Речь разнообразна. Это и разговор друзей, и горячий призыв оратора, и монолог артиста, и ответ ученика у доски. В разных ситуациях речь выступает в различных формах. Речь бывает внутренней и внешней. Внутренняя речь – это речь мысленная, протекающая, хотя на языковом материале, но без отчетливых внешних проявлений. Это как бы разговор с самим собой. Она отрывочна, лишена четких грамматических форм.

Внешняя речь – это речь-общение, речь для других. Она рассчитана на восприятие, на то, чтобы говорящего поняли его собеседники или слушатели.

Внешняя речь бывает диалогической и монологической.

Диалог – это разговор двух или нескольких лиц. Каждое отдельное высказывание зависит от реплик других собеседников, от ситуации. Диалог не нуждается в развёрнутых предложениях, поэтому в нём много неполных предложений.

Монолог – это речь одного человека, например рассказ, сообщение, пересказ. В отличие от диалога монолог произволен, требует волевого усилия, а иногда и значительной подготовительной работы.

Речь конкретного человека – это отражение его общей культуры. Поэтому речь должна отвечать определённым требованиям [49].

1. Правильность – это соблюдение норм современного литературного языка – грамматики, орфографии, пунктуации. Правильность считается базовым качеством хорошей речи.

2. Ясность – это доступность её для понимания другими. Вредят ясности слова и выражения, придуманные или взятые из какого-либо произведения для украшения.

3. Чистота – свободная от лексики, находящейся за пределами литературного языка (жаргонизмов, диалектизмов, слов паразитов).

4. Точность – значение слов и словосочетаний, употреблённых в речи, полностью соотнесено со смысловой и предметной сторонами речи.

5. Выразительность – умение ярко, убедительно и в то же время по возможности сжато выразить свои мысли и чувства, умение интонацией, выбором слов, построением предложений действовать на адресата.

6. Богатство – определяется выбором языковых средств для выражения одной и той же мысли, отсутствие однообразия, повторения одних и тех же слов и конструкций.

Внешняя речь может выступать как в устной, так и в письменной форме.

Письменной речи, в общем, свойственны те же черты, что и устной, но они более строго выражены. В то же время есть и отличительные черты.

Во-первых, письменная речь всегда сложнее и полнее устной, предложения крупнее, чаще употребляются конструкции, осложняющие предложения, больше книжных слов.

Во-вторых, в письменном варианте невозможны паузы, логические ударения, интонация, жесты и другие средства, играющие столь важную роль в речи устной.

В-третьих, письменная речь ограничена орфографией.

В-четвёртых, письменная речь составляется и протекает значительно медленнее, чем устная.

В-пятых, письменная речь – это речь подготовленная, подлежащая проверке, поддающаяся исправлению, совершенствованию, поэтому овладение письменной речью способствует повышению общей языковой культуры.

В начальной школе детей обучают чтению, письму, речи устной и письменной – это есть формирование специфических речевых умений и навыков, то есть видов речевой деятельности. Обычно выделяют четыре основных вида речевой деятельности [29].

1. Говорение – отправление звуковых сигналов, несущих информацию;
2. Аудирование (слушание) – восприятие звуковых сигналов и их понимание;
3. Письмо – использование видимых графических символов для передачи сообщения;
4. Чтение – восприятие графических символов и их понимание.

Понятие видов речевой деятельности в методике родного языка позволяет более четко представить себе психологические закономерности формирования соответствующих навыков и умений. Логично ожидать, что методические приемы, виды упражнений и т.д. должны быть соотнесены со структурой и формированием соответствующих психологических механизмов, всегда комплексных и многоуровневых.

На практике необходимость обеспечивать формирование отдельных психологических операций и их комплексов не может не считаться с фактом взаимодействия разных видов речевой деятельности, их взаимной переплетенности, особенно при решении сложных коммуникативных задач.

Человек как целостный субъект психической деятельности, как личность использует свои речевые (в широком смысле) навыки и умения в жизни для решения встающих перед ним проблем.

Рассмотрим механизмы речевой деятельности.

Речевая деятельность определяется как процесс использования языка для общения во время какой-либо другой человеческой деятельности [15].

Как и всякая другая деятельность человека, речевая деятельность определяется уровневым или фазным строением. Сама идея «фазного» строения деятельности принадлежит видному отечественному психологу XX столетия Сергею Леонидовичу Рубинштейну. Характеризуя фазное строение речевой деятельности, авторы выделяют в своих трудах разное количество фаз речевой деятельности. (Так, А.А. Леонтьев выделяет пять самостоятельных фаз, известный отечественный специалист в области практической лингвистики, автор методики развития речи учащихся общеобразовательной школы Т.А. Ладыженская – четыре, И.А. Зимняя – три фазы.) На наш взгляд, модель фазного строения речевой деятельности, предложенная И.А. Зимней, является весьма удачной и наиболее приемлемой с точки зрения методики «речевой работы». По И.А. Зимней, в структуру речевой деятельности входят побудительно-мотивационная, ориентировочно-исследовательская и исполнительная фазы.

Первая фаза реализуется сложным взаимодействием потребностей, мотивов и целей деятельности как будущего ее результата. При этом основным источником деятельности является потребность. Источником речевой деятельности во всех ее видах является коммуникативно-познавательная потребность и соответствующий ей коммуникативно-познавательный мотив.

Эта потребность, находя себя в предмете речевой деятельности – мысли, становится мотивом данной деятельности.

Мотивационно-побудительная фаза речевой деятельности, ее мотив входят во внутреннюю структуру деятельности, определяя и направляя ее.

Вторую фазу речевой деятельности составляет ее ориентировочно-исследовательская (или аналитическая) часть, направленная на исследование условий реализации деятельности, окончательное выделение предмета деятельности, раскрытие его свойств и др. Одновременно это фаза планирования, программирования и внутренней – смысловой и языковой организации речевой деятельности. Первый компонент второй фазы может быть схематически представлен следующим образом (Таблица 1):

Таблица 1. Компоненты фразы

Ситуация речевого общения	С кем говорим?	С одним человеком?
		С несколькими людьми?
	Где?	В благоприятных / неблагоприятных условиях
		В неофициальной обстановке
		В официальной обстановке
	С какой целью?	Общение
		Сообщение
		Воздействие

Второй компонент этой фазы основан на реализации важнейших умственных действий планирования и программирования речевых

высказываний – осознанных речевых действий в рамках речевой деятельности.

Третья фаза – исполнительная и, одновременно, регулирующая. Эта фаза, реализующая речевые высказывания (или их восприятие и понимание), вместе с тем включает операции контроля за осуществлением деятельности и ее результатами [15].

Остановимся еще раз на условиях речевого развития.

Мотивация речи (ради чего я говорю) возникает у детей при наличии эмоций, связанных с яркими впечатлениями, интересом к той или иной деятельности. Значит – потребность общения – это первое условие речевого развития.

Общение возможно только с помощью общепонятных знаков, то есть слов, их сочетаний, различных оборотов речи. Следовательно, детям нужно дать образцы речи или создать речевую среду. Это второе условие речевого развития. От того, какая у ребёнка речевая среда, во многом зависит богатство и разнообразие его собственной речи. Речь помогает ребёнку не только общаться с другими людьми, но и познавать мир. Овладение речью – это способ познания действительности.

Богатство речи во многом зависит от обогащения ребёнка различными представлениями и понятиями, от его жизненного опыта. Иными словами, развиваясь, речь нуждается не только в языковом, но и в фактическом материале. Это третье условие успешного речевого развития [4,14].

Для ребёнка хорошая речь – залог успешного обучения и развития.

Вначале язык усваивается ребёнком стихийно, в процессе общения. Но этого недостаточно, стихийно усвоенная речь примитивна и не всегда правильна.

Некоторые очень важные аспекты языка стихийно усвоены быть не могут и поэтому находятся в ведении школы.

Выделяются три направления работы школы по речевому развитию учащихся. Охарактеризуем каждый из них.

1. Усвоение литературного языка, подчинённого норме, умение отличать литературный, «правильный», от нелитературного, от просторечия, диалектов, жаргонов. Школа учит литературному языку в его художественном, научном и разговорном вариантах.

Это огромный объём материала, многие сотни новых слов, тысячи новых значений уже известных слов, множество таких сочетаний, синтаксических конструкций, которых дети до школы в устной практике не употребляли. И здесь необходима система учебных воздействий на учащихся, нужна планомерная работа, чётко и определённо дозирующая материал, нужно соблюдение ступеней в формировании речи.

2. Учащиеся овладевают чтением и письмом. И чтение, и письмо – это речевые навыки, опирающиеся на систему языка, на знание его фонетики, графики, лексики, грамматики, орфографии. Письменная речь всегда строже устной. Она имеет свои особенности в построении фраз, в отборе лексики, в использовании грамматических форм. Овладевая письменной речью, дети усваивают особенности жанров: описания, повествования, письма, заметки в газету, рассуждения.

3. Доведение речевых умений детей до какого-то минимума, ниже которого не должен остаться ни один ученик. Это совершенствование речи учащихся, повышение ей культуры [4,19, 23, 37].

Речь – очень широкая сфера деятельности человека. Выделяют четыре уровня работы по развитию речевой деятельности учащихся [30].

1. Произносительный уровень. Произношение звуков родной речи к моменту поступления ребёнка в школу уже в основном усвоено, но из акустического потока выделять конкретные звуки ему нелегко. У некоторых детей есть трудности в произношении некоторых звуков. Произносительная работа планируется по направлениям: техника, орфоэпия, интонация.

2. Лексический уровень (словарная работа) [30].

Слово – основная единица речи, от богатства и мобильности словаря личности зависит качество речи и успешность общения. С точки зрения механизмов речи перед школьником стоят две задачи:

1) Количественное накопление в памяти слов с пониманием всех его оттенков значения, их экспрессивных окрасок.

2) Задача активности, готовности словаря к речевой деятельности, то есть быстрого и точного выбора слов, включения их в предложения и текст в прямом и переносном значении.

Рассмотрим источники обогащения словаря младшего школьника по степени влияния на речь детей:

1. Речевая среда в семье, среди друзей.
2. Речевая среда: книги, газеты, радио, телевидение.
3. Учебная работа в школе (учебники, речь учителя).
4. Словари, справочники.

Наилучший источник обогащения словаря – живое общение, речь, устная и письменная, литература: слово в тексте всегда как бы высвечивается семантически и художественно [34].

3. Грамматический уровень. На этом уровне работы на первое место выдвигается механизм построения синтаксических конструкций: словосочетания и предложения. Это достигается упражнениями, тренировкой, то есть построением словосочетаний и предложений разнообразных типов [30].

Словосочетание – это лексико-грамматическое единство, не выражающее законченной мысли. Предложение – минимальная единица речи

4. Уровень текста. Текст обладает единством темы и замысла, относительной завершенностью, определённой внутренней структурой, синтаксическими и логическими связями внутри его компонентов и между ними [42].

Таким образом, речь – это сложный многоуровневый процесс. Рассмотрев его психолого-лингвистические основы, учитывая механизмы

речевой деятельности можно грамотно организовывать работу по развитию речи на уроках русского языка и литературного чтения. Важным при планировании работы является наличие у детей проблем в формировании речевой деятельности. Далее, мы более детально на них остановимся.

1.2 Особенности развития речи в начальной школе

Речевое развитие младших школьников – одна из основных остро стоящих проблем обучения русскому языку. Наиболее актуальным направлением современной методики русского языка является формирование у учащихся внимательного отношения к слову, к его употреблению, развитию способности воспринимать и оценивать изобразительно-выразительный аспект речевого высказывания, а также умело использовать его в собственной речи.

Положения педагогической психологии П.Я. Гальперина, Н.И. Жинкина, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии об особенностях обучения детей речевой деятельности (чтение, говорение, письмо и слушание) в устной и письменной формах, являются основой методики формирования синтаксического строя речи младших школьников [4]. Бурное развитие лингвистики текста легло в основу методических работ Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова, Т.Г. Рамзаевой по развитию связной монологической речи для русских и национальных школ [3].

Во-первых, ими определено, что речь – это деятельность, совокупность практических умений школьника, формирующихся в процессе общения. Язык же – это средство общения, знаковая система, используемая в речи для общения.

Во-вторых, в методике была осознана коммуникативная функция языка: речевые упражнения не сами по себе, а для целей общения, коммуникаций.

В-третьих, развитие речи в школе приобрело целенаправленность, стало связано с обучением следующим умениям: построению текста, составлению описания и т.д.

В-четвертых, были определены конкретные умения учащихся, над которыми работают и учитель, и учащиеся, что позволило сделать всю

работу по развитию речи целенаправленной, более конкретной, дало основание говорить о системе в развитии речи [3].

До недавнего времени в методической науке и школьной практике господствовало мнение о том, что содержательная сторона речи детей формируются стихийно, под влиянием чтения и письма, что в школе не требуется специальной работы по обогащению речи детей языковыми единицами: словами, словосочетаниями, предложениями.

С.П. Редозубов, М.Л. Закожурникова, И.С. Рождественский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин отмечают низкий уровень речевого развития, отсутствие системы работы по ее совершенствованию.

Обучение литературному чтению в начальных классах преследует в первую очередь практические цели – воспитание у школьников любви к родному языку и литературе на этом языке, формирование личностных качеств – самостоятельности, активности, трудолюбия, настойчивости в достижении целей, развитие мышления учащихся, формирование языковых умений и навыков и др. [1].

Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта является его речь. Речь появляется еще в раннем детстве и постепенно обогащается, усложняется. В толковых словарях сущность понятия «речь» раскрывается, как способность «говорить, говорение; звучащий язык; разновидность или стиль языка». Психологи утверждают, что речь для младшего школьника является средством активной деятельности и успешного обучения [2].

Речь представляет собой очень сложное и в то же время, дифференцированное явление: это и фонетика, и лексика, морфология и синтаксис, орфография и пунктуация [24].

В начальном курсе русского языка всё более чётко выступают две взаимосвязанные подсистемы: языковое образование и речевое развитие. При этом знания по языку и литературному чтению составляют для учащихся фундамент, на котором происходит овладение речевыми умениями. Развитие

речевой деятельности на уроках русского языка происходит неразрывно с изучением разделов русского языка. Рассмотрим проблемы развития речевой деятельности при изучении разделов русского языка.

Сегодня приходится констатировать, что, несмотря на значительное внимание к речевому развитию учащихся, наблюдаемое в последние годы, эти задачи решаются не полностью. И речевая среда, в которой растёт ребёнок, не всегда удовлетворяет школу, и обучение речи пока страдает большими недостатками [13].

К моменту поступления в школу дети в большинстве случаев имеют достаточно тренированный речевой аппарат и достаточно развитый речевой слух, чтобы различать на слух и воспроизводить в собственной речи все смыслоразличительные свойства звуковых единиц. Между тем специальные исследования детской речи показывают, что в развитии произносительного навыка учащихся имеются существенные проблемы. Так значительная часть учащихся начальной школы не владеет достаточно чёткой членораздельной речью. Это отражается и на навыках письменной речи: плохая дикция часто является причиной ошибок типа описок. Недостаток развития артикуляционного навыка учащихся проявляется в чрезмерном затруднении при произношении незнакомых слов, слов иноязычного происхождения или сложных по составу («эксплуатация»), слова с повторяющимися звуками («лаборатория»). При произношении подобных слов детьми часто допускаются искажения (выпадение, перестановка звуков), причём такого рода затруднения не проходят сами по себе с возрастом, а нередко сохраняются на всю жизнь. С недостаточным развитием речевого слуха чаще всего связаны и отклонения от орфоэпической нормы [56]. Нарушение литературной произносительной нормы может быть обусловлено:

- влиянием диалекта;
- влиянием орфографии. Такие ошибки особенно часты при чтении вслух («того», «учиться»).

Однако, независимо от конкретных причин, орфоэпические ошибки всегда связаны с неумением вслушиваться в звуковой состав слова, оценивать своё и чужое произношение с точки зрения его нормативности. Как утверждают методисты, люди с хорошо развитым речевым слухом, оказавшись вне диалектной среды, быстро избавляются от диалектного произношения, усваивая литературную норму путём простого подражания. Большинству же учащихся приходится преодолевать ряд серьёзных затруднений, чтобы приобрести устойчивые навыки литературного произношения [39]. Существенным компонентом произносительно-слуховой культуры является умение на слух определять место ударения в слове. Недостаточное развитие этого умения является одной из причин устойчивости орфографических ошибок, в постановке словесного ударения. С этим же связано недостаточное развитие чувства речевого ритма. Это проявляется, например, в неумении правильно читать стихи, воспроизводя их ритмично-мелодическую структуру. Необходимым компонентом произносительно-слуховой культуры являются навыки интонационные, формирование которых требует целенаправленной работы учителя. Исследования устной речи учащихся показывают, что недостатки в звуковом её оформлении обусловлены недостатками развития речевой деятельности в целом и, прежде всего её синтаксической неразвитостью. Однако можно здесь говорить и об отсутствии собственно фонетических умений. Нередко дети не умеют выразить голосом своё отношение к тому, о чём они говорят, делают случайные логические ударения, не оправданные задачей высказывания, не выделяют интонационно-звуковыми средствами главного, не умеют повысить или понизить голос, сказать что-то громче, что-то тише. Иными словами, интонационное оформление речи не соответствует тому логическому и эмоциональному содержанию, которое выражается в произносимом тексте. При этом ребёнок иногда затрудняется интонационно правильно произнести тот или иной отрезок речи, хотя и понимает его семантико-синтаксические отношения. Здесь сказывается отсутствие чисто

«технического» умения воспроизвести тот или иной интонационный рисунок речи, умение имитировать нужную интонацию, что также связано со слабым развитием речевого слуха. Указанные недостатки свойственны в основном монологической речи учащихся. Ими же характеризуется чтение вслух: учащиеся часто не умеют выразительно читать знаки препинания, передавать голосом смысловые отношения между частями текста, логическое и эмоциональное содержание читаемого, выдерживать нужный темп и громкость. У ребёнка внутренне сознающего эти недостатки своего речевого развития появляется боязнь публичных выступлений, развёрнутых устных ответов перед классом, публичного чтения вслух. Что касается разговорной диалогической речи школьников, то и здесь в качестве недостатков следует отметить чрезмерную резкость, порой грубость интонаций, неумение регулировать в соответствии с ситуацией общения громкость речи и её общий тон. Последнее проявляется в неумении голосом выразить внимание, сочувствие, уважение к собеседнику, неумение говорить с интонацией подчёркнутой вежливости при обращении к старшим [39].

Отмеченные недочёты речи затрудняют школьнику процесс общения с окружающими, особенно взрослыми и в дальнейшем могут отрицательно сказаться на его социальной практике [37].

Рассмотрим некоторые особенности овладения школьниками значащими частями слова. Наблюдения над восприятием школьниками производных слов убеждают, что все активные в современной лексике слова не вызывают особых трудностей, если они взяты в контексте. Однако когда перед школьниками стоит задача выбрать наиболее точное или яркое для данного конкретного высказывания производное слово, они испытывают значительные затруднения.

Школьников затрудняет употребление существительных со значением опредмеченного признака и действия («белизна», «чтение»).

Как показывают наблюдения и опыт учителей – практиков, знакомство учащихся с теоретическими сведениями из области словообразования и

состава слова обычно переключают их внимание на структурное, формальное своеобразие слов, ослабляя имевшееся у них стихийное стремление за различием в форме слов видеть и различие в значении, причём это переключение становится более явным от класса к классу. В этом отношении показательно, что эмоционально-оценочные и экспрессивные суффиксы типа – ик, – оват-, – онок, значение которых может быть передано описательно, ученики характеризуют через значение слова, причём взятого в определённом контексте. Хотя школьный учебник и программа ориентируют при определении способа образования слов и при разборе их по составу работать со связными текстами, повседневная практика показывает, что многие учителя ограничиваются анализом изолированных слов взятых вне контекста. Это в определённой мере лишает школьников возможности видеть разницу в употреблении в речи разных типов производных слов [25].

Кроме того, сами возможности детей в использовании различных морфемных объединений ограничены. Это, как и недостаточное владение лексическим составом, в целом обуславливает появление в речи детей некоторых искусственных образований, имеющих в нормированном языке синонимы, вызывает нарушение норм словообразования. Отсюда актуальность целенаправленной работы над морфемным составом в аспекте развития речевой деятельности.

Исследования словарного запаса дают возможность выявить наличие «пустых клеток» в лексической микросистеме, усвоенной детьми. Так, установлено, что речь учащихся бедна отвлечённой лексикой: словами, обозначающими цвет; словами, выражающими оценку; эмоционально-окрашенной и образно-выразительной лексикой; синонимами. Объективную трудность составляет описание различных пластов лексики, которой владеет ребёнок, выявление соотношения между активным и пассивным словарём ребёнка, выявление системных связей, существующих в языковом сознании детей.

Усвоение значения отвлечённых имён представляет для младших школьников большую сложность. Развитие форм конкретно-образного мышления предшествует развитию форм абстрактного мышления. Подавляющее большинство объяснений, данных в детских работах, представляет собой различные способы конкретизации отвлечённого значения.

Чаще всего объяснение отвлечённого понятия даётся детьми через функциональное его проявление. Например: трусость – бояться молнии, безделье – двоечник бездельничает на уроке. При этом значение слова может определяться детьми через чисто внешнее, частное, несущественное проявление данного понятия, что связано с возникающими в их сознании побочными, примыкающими к основному понятию ассоциациями. Можно проследить, как преломляется отвлечённое понятие через жизненный опыт ребёнка, его собственное восприятие мира: активность – это когда в классе пишут стенгазету, дисциплина – человек не дерётся.

Таким образом, из совокупности всех признаков, входящих в значение слова, выделяется один, который является для ребёнка признаком-заместителем абстрактного понятия. Отсюда следует, что работа над значением отдельного слова должна быть связана с установлением полного набора признаков, составляющих это значение. Словарная работа органически связана со всеми видами работы по развитию связной речи и является лишь одним из аспектов многогранного целого.

Рассмотрим особенности освоения школьниками грамматических норм [10].

Навыки образования и употребления грамматических норм ребёнком приобретаются в процессе овладения им речью. К моменту поступления в школу ребёнок, ещё не обучавшийся родному языку, практически полностью владеет грамматическими формами: дети никогда не делают ошибок при склонении, спряжении, согласовании слов. Овладевает этими речевыми операциями ребёнок в процессе фактического приспособления своей речевой

деятельности к тем языковым условиям, в которых она протекает, то есть в процессе подражания. Их употребление не контролируется сознанием.

Целенаправленное изучение в школе языка, и в частности грамматики, вызывает существенные изменения в речевой деятельности детей.

Всё большую роль играет письменная речь, постоянно происходят стилевая дифференциация: наряду с разговорно-бытовым стилем всё больше развивается и совершенствуется книжный стиль речи. Укажем ряд типичных затруднений при употреблении грамматических форм [7].

Ошибки в образовании: форм множественного числа существительного («шофера» вместо «шоферы»); форм сравнительной и превосходной степени («красивше» вместо «красивее»); личных форм глагола и форм наклонения («жгёт» вместо «жжёт») [57].

Причины появления таких ошибок могут быть обусловлены развитием языка, влиянием диалектного и просторечного словоизменения, законом аналогии.

Ошибки, связанные с употреблением форм в предложении: несоблюдение правил сочетаемости видовых и временных форм глагола («Где не появился Чапаев, всюду собиралось много народа»); неучёт сочетательных особенностей слов и словоформ («Он пошёл загорать ноги»); злоупотребление многочленными словосочетаниями с большим количеством форм родительного падежа.

Причиной этих затруднений является незнание грамматических норм, овладение, которыми даже для взрослого человека – задача трудная.

Таким образом, для успешного овладения детьми грамматическим строем языка необходима работа над грамматическими формами в аспекте развития речевой деятельности на материале, новом для учащихся с целью расширения их грамматических ресурсов.

Рассмотрим особенности синтаксического строя речи учащихся [8].

Для того чтобы определить содержание, место и способы работы над синтаксическими средствами языка в речевом аспекте необходимо учитывать

не только особенности синтаксиса, но и характер синтаксического строя речи учащихся на различных этапах овладения родным языком. При этом целесообразно использовать следующие параметры оценки речи учащихся: правильность построения синтаксических конструкций, богатство синтаксических средств выражения соотносительных значений, точность и коммуникативную обусловленность использования синтаксических средств языка и речи.

Наиболее изученной является грамматическая правильность используемых учащимися конструкций [57].

Поскольку предметом изучения в школьном курсе синтаксиса долгие годы была лишь одна единица – предложение, изучению подвергалась грамматическая правильность построения различных видов предложения и его компонентов. По мере уточнения, упорядочения содержания начального курса внимание исследователей начали привлекать и другие единицы синтаксиса – словосочетания и текст.

Так при недифференцированном отношении к словосочетанию и предложению в одну группу попадали ошибки, имеющие различную природу, а следовательно, требующие различного подхода к их предупреждению. Например, к нарушениям норм согласования относили ошибки в связи полного прилагательного с определяемым существительным («зелёном сукном») и подлежащего и сказуемого («Стая ворон ищут корм»). Между тем ошибки первого типа можно скорее отнести к орфографическим, чем к грамматическим. Ошибки же второго типа объясняются тем, что при установлении связи между главными членами предложения больший удельный вес занимает смысловая связь явлений действительности в акте речи: говорящий соотносит форму сказуемого с реальным значением слов, обозначающих совокупность предметов [46].

Следовательно, при одинаковом, казалось бы, способе грамматической связи (согласовании) механизм связи оказывается разным; и это необходимо учитывать в методике предупреждения ошибок.

К наиболее частым и устойчивым синтаксическим ошибкам относятся ошибки: в сфере словосочетания: отклонение от норм управления; отсутствие необходимого распространителя слова; в сфере предложения: нарушение границ предложения; нарушение порядка слов; неправильное использование союзов; в сфере текста: использование средств связи, не соответствующих отношениям между предложениями или частями высказывания.

Следовательно, изложенное выше определяет основные направления работы по развитию речевой деятельности при изучении синтаксиса.

Поводя итог главы, можно сказать, что серая, наполненная словесными штампами речь не вызывает в сознании слушающих необходимых ассоциаций. Вряд ли человек, злоупотребляющий стандартными выражениями, может взволновать слушателей, убедить их в чем-то, воздействовать на них.

Не высокое развитие речевого слуха, незнание морфемных, грамматических, синтаксических и лексических норм, а также ограниченность речевого общения, несформированность связной речи отрицательно влияют на личность ребенка, вызывают специфические невротические наслоения, формируют отрицательные качества (замкнутость, негативизм, агрессивность, неуверенность, чувство неполноценности), что сказывается на успеваемости, а также на социальной активности ребенка.

Таким образом, представленные аргументы доказывают необходимость специальной целенаправленной поэтапной педагогической работы по развитию всех уровней речи и личности ученика в целом.

Как отмечалось выше, развитие речи учащихся – это процесс длительный и сложный, требующий систематического и целенаправленного вмешательства преподавателя.

Основной задачей работы по развитию речи является вооружение учащихся умением содержательно, грамматически и стилистически правильно выразить в устной и письменной форме свои и чужие мысли.

Именно поэтому, работа по развитию речи требует разнообразных творческих приёмов и средств, о которых и пойдет речь в следующей главе.

1.3 Педагогические условия использования творческих видов деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе как средства развития речи

Методические исследования В.В. Виноградова, А.Н. Гвоздева, В.В. Бабайцевой, Л.Ю. Максимова, Н.И. Политовой по развитию речи учащихся начальных классов направлены на обеспечение преемственности и непрерывности в развитии речи дошкольников и школьников на соответствующих уровнях обучения.

У младших школьников развитие речи идет в двух основных направлениях: во-первых, интенсивно набирается словарный запас и усваивается морфологическая система языка, на котором говорят окружающие; во-вторых, речь обеспечивает перестройку познавательных процессов (внимания, памяти, воображения, а также мышления).

К моменту поступления в школу словарный запас ребенка увеличивается настолько, что он может свободно объясниться с другим человеком по любому поводу, касающемуся обыденной жизни и входящему в сферу его интересов. Если в три года нормально развитый ребенок употребляет до 500 и более слов, то шестилетний от 3000 до 7000 слов.

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

Потребность в общении определяет развитие речи. На протяжении всего детства ребенок интенсивно осваивает речь. Освоение речи превращается в речевую деятельность. Ребенок, поступивший в школу, вынужден перейти от «собственной программы» обучения речи к программе, предлагаемой школой.

Ребенок использует также и ситуативную речь. Эта речь уместна в условиях непосредственного включения в ситуацию. Но учителя интересует,

прежде всего, контекстная речь, именно она показатель культуры человека, показатель уровня развития речи ребенка. Если ребенок ориентирован на слушателя, стремится подробнее описать ситуацию, о которой идет речь, стремится пояснить местоимение, так легко опережающее существительное, это значит, что он уже понимает цену вразумительному общению.

Повышение качества усвоения знаний младших школьников - одна из важнейших задач школы. Её осуществление многие педагоги добиваются не за счёт дополнительной нагрузки на учащихся, а за счёт совершенствования форм и методов обучения. В решении этого вопроса важное значение педагоги и методисты отводят развитию интереса младших школьников к учению за счет формирования творческих способностей в процессе работы. Именно в первые годы обучения благодаря психологическим особенностям детей младшего школьного возраста у них активно развиваются творческие способности. В частности, для решения развивающих целей обучения учитель начальных классов А.В. Никитина организует планомерное, целенаправленное развитие и активизацию творческой деятельности в системе, отвечающей следующим требованиям:

- познавательные задачи должны строиться на междисциплинарной основе и способствовать развитию психических свойств личности (памяти, внимания, мышления, воображения);

- задачи, задания должны подбираться с учетом рациональной последовательности их предъявления: от репродуктивных, направленных на актуализацию имеющихся знаний, к частично-поисковым, ориентированным на овладение обобщенными приемами познавательной деятельности, а затем и к собственно творческим, позволяющим рассматривать изучаемые явления с разных сторон;

- система познавательных и творческих задач должна вести к формированию беглости мышления, гибкости ума, любознательности, умению выдвигать и разрабатывать гипотезы [13,89].

В соответствии с этими требованиями, занятия А.В. Никитиной включают в себя четыре последовательных этапа:

- 1) разминку;
- 2) развитие творческого мышления;
- 3) выполнение развивающих частично-поисковых задач;
- 4) решение творческих задач.

Такие задания даются всему классу. При их выполнении оценивается только успех. Такие задания носят не оценочный, а обучающий и развивающий характер. Занятия проходят в достаточно высоком темпе, фронтально. По мнению А.В. Никитиной, такая работа создает дух соревновательности, концентрирует внимание, развивает умение быстро переключаться с одного вида на другой [13, 34].

Под руководством Е.Л. Яковлевой была разработана и апробирована развивающая программа, направленная на активизацию творческой деятельности младших школьников. Основным условием творческой работы, по ее мнению, является организация взаимодействия детей и взрослых в соответствии с принципами гуманистической психологии:

1) Восхищение каждой идеей ученика аналогичное восхищению первыми шагами ребенка, предполагающее:

- а) позитивное подкрепление всех идей и ответов ученика;
- б) использование ошибки как возможности нового, неожиданного взгляда на что-то привычное;
- в) максимальную адаптацию ко всем высказываниям и действиям детей.

2) Создание климата взаимного доверия, безоценочности, принятия других, психологической безопасности.

3) Обеспечение независимости в выборе и принятии решений, с возможностью самостоятельно контролировать собственное продвижение.

При обучении по данной программе принципы развивающего обучения (А.М. Матюшкин): проблемность, диалогичность, индивидуализация,

прилагались к следующему содержанию программы: понимание своих и чужих мыслей, чувств и действий, межличностных отношений и закономерностей развития мира:

1. Использование интеллектуальных задач, которые возможно решить эвристическими способами.

2. Обмен мнениями и вопросами между членами группы, между группой и ведущим.

3. Принятие различных аспектов творчества: устных и письменных ответов, имеющих литературную или нелитературную форму, поведения и реакций на другого человека [29, 37-40].

Для оснащения детей средствами творческого самовыражения в данной программе используется различный материал: литературные произведения, проблемные ситуации, драматургия ситуаций, придуманных детьми, конфликтные ситуации из жизни и литературы, влекущие за собой умение распознавать и выражать собственные эмоциональные состояния, реагировать по-разному на одну и ту же ситуацию [30, 32-33].

Под руководством Н.Б. Шумановой разработана и апробирована программа по развитию творческого мышления младших школьников в соответствии с требованиями к построению программ обучения одаренных детей:

- глобальный, основополагающий характер тем и проблем, изучаемых учащимися;
- междисциплинарный подход при формулировании проблематики;
- интеграция тем и проблем, относящихся к различным областям знаний;
- насыщенность содержания; направленность на развитие продуктивного, критического мышления и так далее.

Конкретное содержание курса базируется на материалах русской и зарубежной истории, истории культуры, литературы, искусства, русского и зарубежного естествознания. Преобладающим методом обучения является

проблемно-диалогический как наиболее соответствующий природе творческого развития ребенка [28, 30].

Под руководством С.Н. Чистяковой разработана программа по развитию творческих способностей школьников посредством организации группового кооперирования.

Учитель начальных классов О.В. Кубасова использует возможности уроков для активизации творческой деятельности младших школьников, адаптируя игры и упражнения для развития воображения и творческого мышления на материале учебных предметов и используя их в процессе обучения русскому языку:

- различные виды сочинений, изложений, творческих диктантов;
- конструирование (построение предложений, словесное рисование, составление планов, слов и предложений по схемам);
- составление таблиц, схем;
- «открытие» способов словообразования;
- анализ литературных произведений, с целью доказательства какого-либо предположения;
- распространение предложений;
- придумывание окончаний к рассказам;
- составление рисунков с помощью трафаретов;
- издание газет, журналов, где используются результаты творчества детей (заметки, интервью, рецензии, сочинения, стихотворения, сказки, рисунки, ребусы, головоломки, кроссворды и другие);
- создание диафильмов к литературным произведениям;
- инсценирование, драматизация, «оживление» картинок;
- подбор характеристик (какой может быть улыбка, походка и так далее);
- создание зрительных, звуковых, вкусовых образов букв;
- подбор синонимов, антонимов;
- изучение фразеологических оборотов [7, 26-31].

Нами была проанализирована научно-методическая литература по интересующей нас проблеме, свидетельствующей об актуальности темы дипломного исследования.

На основе анализа выявлено, что данный вопрос волнует многих: педагогов, психологов, лингвистов, методистов, учителей-практиков. В частности, в работах Т.А. Кармаковой, Т.В. Болушко говорится о проведении различных видов заданий для развития творческих способностей детей. Авторы отмечают, что работа по развитию творческого воображения служит хорошим подспорьем для развития творческих способностей. Акцент сделан на практических заданиях, которые можно использовать на уроках литературного чтения. Например, «...предположи, домысли, нарисуй словами, творчески перескажи и т.д., позволяющие «включить» воображение, которое является основой для развития творческого познания. Кроме этого замечено, что на каждом уроке чтения проходят «творческие пятиминутки», на которых дети читают свои стихи, сказки, сочинения, ими сами придуманные. Учитель акцентирует внимание на занятиях по соблюдению трех важных условий:

1. обеспечению правильной речевой среды
2. созданию предпосылок для самостоятельных устных и письменных высказываний учащихся
3. активизация словаря

В каждом классе проводится ряд занятий, которые предполагают коллективную и самостоятельную индивидуальную творческую работу. Интерес представляют виды творческих работ по классам: считалки.

Во 2-ом классе: сочинение считалок; сочинение сказки по опорным словам; сочинение загадок.

В 3-м классе: сочинение-описание «Белый снег пушистый...»; рассказ от имени обитателя леса; сочинение-рассуждение.

В 4-м классе: аннотация к любимой книге; сочинение в виде письма к другу (подруге); репортаж в газету; личный дневник [17, с.48].

Также, Т. В. Голушко повествует о проведении семейных уроков литературного чтения во 2-м классе. Данную работу автор предлагает проводить по этапам:

1-й этап – установление соответствия между звуком, словом, схемой. Учащиеся дорисовывают картинки, штрихуют, подбирают слова к схеме.

2-й этап – словесный. Учатся правильно говорить, рассуждать, думать.

3-й этап – на усложнение задания. Задания типа: «Передай голосом характеры героев».

4-й этап – эмоциональное восприятие: приход на урок сказочного героя.

5-й этап – составление плана.

6-й этап – этап литературного творчества. Дети выступают в роли сказочников, сочиняют свои сказки [10, С. 1].

Несомненный интерес представляет применение на уроках нетрадиционных форм при организации словарной работы. В частности, в статье О.Н. Королевой «Нетрадиционные приемы словарной работы на уроках литературного чтения» предлагается вариант организации словарной работы, предусматривающий активное и осознанное участие детей в представлении нового слова с высокой степенью их заинтересованности, мобилизации внимания, развития мышления. Учащиеся самостоятельно называют незнакомое слово из нового произведения без его предварительного прочтения. Данный подход также предполагает активную роль учащихся на 2-ом этапе словарной работы: лексическое значение нового слова первоначально формулируют сами учащиеся, опираясь на имеющиеся у них представления, жизненный опыт, интуицию. В целях правильного практического использования упражнения объединены в 5 групп.

В 1-ю группу входят приемы, представляющие новые слова, которые написаны полностью, но с различными осложнениями. Прочтение таких слов затрудняется следующими способами:

– «зашумление» слов с помощью различных линий, штрихов, простых рисунков, пересекающих буквы;

– наложение одного слова на другое;

– смещение частей букв;

– перевернутое написание слов;

– графическое искажение написания слова;

– изменение порядка слогов или букв.

Приемы первой группы способствуют формированию навыков чтения. Развивают устойчивость и распределение внимания, интуицию, повышают интерес детей к процессу чтения.

Вторую группу составляют способы представления слов с отсутствием частей букв или некоторых букв полностью. Например, пунктирно написанные слова, частично закрытые слова, слова с некоторыми прикрытыми буквами и т. д. [21, с. 2].

Данные приемы наряду с совершенствованием навыка чтения развивают устойчивость внимания, прогнозирование, интуицию, активизируют мыслительную деятельность, обеспечивают творческую направленность работы, наблюдательность, распределение, объем произвольного внимания, мышление, совершенствуют аналитико-синтетическое мышление, развивают оперативную память.

В работе «Творчество младших школьников на уроках литературного чтения» Т.Н. Полиной говорится о вовлечении детей в творческий процесс практической направленности. Учащиеся пишут сочинения нетрадиционного содержания: «Сочинение-сон», «Заметка в стенгазету», «Письмо бабушке», «Пожелание Деду Морозу», «Сказка». Автор описывает методику проведения сочинений данного типа. Описанный вид работы развивает творческие способности учащихся и их интерес к учебе [41, с. 2]. Раскрытию приемов, способствующих развитию творческих способностей младших школьников, посвящены работы Н.В. Курбатовой, Е.В. Николаевой, Л.С. Бушуевой, С.Б. Бабакиной, Н.И. Рябовой и других. Предложенные

авторами творческие задания к художественным произведениям способствуют повышению интереса к предмету и развитию природных задатков учащихся. Чтение для ребенка – это и труд, и творчество, и новые открытия, и самовоспитание, и, конечно, удовольствие. Учитель предоставляет учащимся широкое пространство для творчества: различного рода пересказы, собственные сочинения сказок, рассказов, стихов, загадок. Также учитель предлагает ученикам на уроках разнообразные задания, которые развивают творческую активность: головоломки, кроссворды, ребусы, конкурсы, викторины, шутки. Такие виды творческой деятельности позволяют учащимся раскрыть и активизировать свои способности, развивать инициативу, сообразительность, мышление.

В результате анализа практического опыта развития речи учащихся с использованием творческих видов деятельности выявлена, во-первых, значимость данной проблемы для учителей, интерес к ней психологов и методистов; во-вторых, по данной проблеме разработаны и апробированы программы, курсы, серии заданий, представленных в научно-методической литературе и периодических изданиях; в-третьих, низкая психолого-педагогическая компетентность педагогов по данной проблеме; в-четвертых, отсутствие систематической, целенаправленной работы по активизации творческой деятельности младших школьников из-за недостатка знаний приемов, средств, форм работы в этом направлении; и как следствие, невысокие уровни развития речи младших школьников.

Выводы по первой главе

Развитие речи учащихся – процесс овладения речью: средствами языка (фонетикой, лексикой, грамматикой, культурой речи, стилями) и механизмами речи – ее восприятие и выражения своих мыслей. Процесс развития речи протекает в дошкольном и школьном возрасте и у взрослого. Термин «развитие речи» используется также в узком методическом значении: специальная учебная деятельность учителя и учащихся, овладение речью; соответствующий раздел курса методики русского языка.

Основные условия успешного развития речи учащихся в школе:

- развитие физиологических механизмов речи;
- потребность общения, выражения мысли;
- наличие речевой среды, развивающуюся речь дошкольника, учащегося языковыми средствами;
- наличие существенного, значимого материала, составляющего содержание речи;
- овладение теоретическими знаниями о языке, его закономерностях, постоянное корректирование речи, подчинение ее изучаемым правилам, овладение культурой речи.

В результате анализа практического опыта развития речи учащихся с использованием творческих видов деятельности младших школьников выявлена, во-первых, значимость данной проблемы для учителей, интерес к ней психологов и методистов; во-вторых, по данной проблеме разработаны и апробированы программы, курсы, серии заданий, представленных в научно-методической литературе и периодических изданиях; в-третьих, низкая психолого-педагогическая компетентность педагогов по данной проблеме; в-четвертых, отсутствие систематической, целенаправленной работы по активизации творческой деятельности младших школьников из-за недостатка

знаний приемов, средств, форм работы в этом направлении; и как следствие, невысокие уровни развития речи младших школьников.

В следующей части нами будет описано экспериментальное исследование для достижения цели работы.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РЕЧИ

2.1 Цели и задачи эксперимента

Для достижения цели исследования нами организовалась экспериментальная работа, ее целью было реализовать творческие виды деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе как средства развития речи.

Задачи экспериментального исследования:

- изучить уровень развития речи младших школьников;
- реализовать комплекс творческих видов деятельности на уроках литературного чтения;
- проверить эффективность реализованного комплекса.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МОУ СОШ № 28 г. Челябинска. В исследовании приняло участие 2 вторых класса по 27 человек.

Данное исследование проходило в 3 этапа:

Констатирующий этап цель, которого выявить уровень развития речи у учащихся второго класса.

Формирующий этап цель, которого разработать и реализовать комплекс творческих видов деятельности.

Контрольный этап цель, которого определить эффективность комплекса.

Львов М.Р. выделяет семь критериев речи:

1. Содержательность
2. Логичность
3. Точность

4. Языковая правильность речи
5. Ясность
6. Коммуникативная целесообразность
7. Выразительность

Для определения уровня развития речи учащимся было дано задание распределить предложения в их логической последовательности.

Задание 1. Распределите самостоятельно предложения в их логической последовательности (предложения можно дополнить своими словами).

1. Осень.
2. Дети сажают молодые деревца.
3. Дети копают ямки вдоль улицы.
4. Весна. Деревья зазеленели.
5. Взрослые забивают в землю колья вокруг посаженных деревьев.

Обобщив полученные результаты, учащиеся распределяются на следующие уровни:

1. Низкий уровень в письменной речи отсутствует точность. В рассказе ребенка логичность, ясность, коммуникативная целесообразность, языковая правильность речи, выразительность, ясность не прослеживается. А также в своей речи ребенок употребляет простые не сложные предложения.

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

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

Результаты диагностики отражены в таблице 2.

Таблица 2. Сравнительный анализ уровня развития речи в контрольной и экспериментальной группе на констатирующем этапе

уровни	высокий		средний		низкий	
	%	чел	%	чел	%	чел
Контрольный класс	18	5	34	9	48	13
Экспериментальный класс	25	6	28	8	48	13

По результатам исследования составим диаграмму (рис. 1)

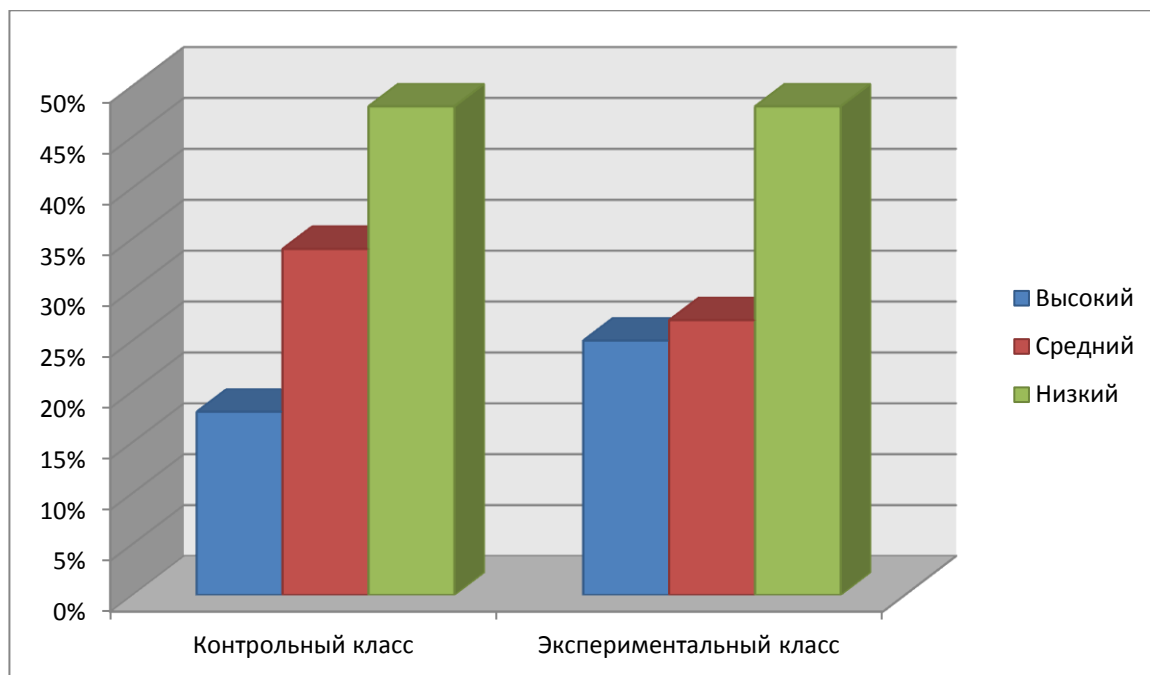


Рис.1 Уровни развития речи в контрольном и экспериментальном классе

Таким образом, в контрольном классе на первом (высоком) уровне в классе находятся 18% учащихся. На втором уровне находятся 34% учащихся. На третьем уровне в классе находятся 48% учащихся. Т. е. большинство учащихся контрольного 2-го класса находятся на низком уровне развития связной речи.

В экспериментальном классе на высоком уровне находится 25% детей, на среднем уровне развития речи 28%, количество детей с низким уровнем – 47%.

Исходя из данного исследования, перед нами стоит задача поднять уровень развития речи у учащихся экспериментального класса. Для этого мы будем использовать творческие методы и приемы.

2.2 Реализация комплекса методов и приемов как средства развития речи на уроках литературного чтения в начальной школе

На формирующем этапе на уроках литературного чтения в экспериментальном классе нами были реализованы задания направленные на развитие речи. Учитель должен строить уроки так, чтобы вооружать младших школьников прочными знаниями, умениями и навыками, оказывать на детей сильное воспитательное и развивающее воздействие. Важным условием полного достижения целей, предусмотренных программами, является соблюдение принципов преемственности, а также установления и реализацию межпредметных связей. В этом отношении большую роль играют уроки литературного чтения и русского языка, которые более всего способствуют формированию у детей общеучебных умений, так как они используются при обучении большинству предметов начального цикла.

С целью повышения уровня развития речи учеников на уроках литературного чтения нами предложена система заданий, которая включает взаимосвязанные виды деятельности по нарастающей трудности. Предложенные виды заданий нами апробированы во 2-м классе.

Обучающий эксперимент показал следующие результаты:

2 класс

Задание 1. Прочитайте начало сказки.

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

Однажды к мастеру пришел...

Придумай продолжение сказки.

Задание 2. Прочитай и сравни два заголовка: «Наш класс», «Наш класс дружный». Одинаковы они или отличаются друг от друга? Объясни.

Составьте текст, используя один из заголовков.

Задание 3. Составление «сказочного словаря», в котором дети записывают зачины, концовки, сказочные выражения, средства передвижения, волшебные предметы.

Задание 4. «Пишем сказку на новый лад». Ребята получают листочки бумаги, на которых обозначены персонажи любимых сказок, но при этом включены слова из нашего современного лексикона.

Колобок, бабушка, дедушка, волк, лиса, медведь, велосипед, соревнования.

Ребята должны написать сказку, используя предложенные слова, на современный лад. Время написания сказки 10 минут. Группа разыгрывает сказку по ролям.

Задание 5. Напишите письмо.

Напишите письмо. Учащимся нужно написать кому-либо письмо от имени героя произведения, это позволяет поставить себя на место другого, соотнести его мысли и чувства с собственными.

Задание 6. Составь рассказ. Расположите предложения так, чтобы вышел связный рассказ.

Там жила злая змея.

По дороге он встретил лису.

Лиса была сердита и голодна.

У кролика дрогнуло сердце.

Он бросился к пещере.

Маленький кролик бежал домой.

Порядок слов в предложении.

Задание 7. Прочитайте текст.

Подруги.

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

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

Задание 8. Прочитайте стихотворение Ф. Тютчева «Весенняя гроза», «Весенний шум», стихотворение М. Исаковского «Весна».

По мотивам этих стихотворений составьте рассказ на тему «Весна».

Составление плана будущего рассказа:

- а) первый весенний гром,
- б) природа пробуждается,
- в) люди радуются весне.

Задание 9. Сочинение сказки по началу или по концу. Наиболее самостоятельный вид работы. Дети уже знают героев сказки, начало или конец какой-то истории, им только нужно придумать продолжение. Например, сказка по аналогии, сказка и музыка, сказка по начальной фразе, дописывание сказок. Например, Х.К. Андерсен «Принцесса на горошине» придумать историю жизни одной из горошинок, М. Пришвин «Как поссорились кошка с собакой» придумать продолжение истории о дружбе кошки и собаки. При сочинении возможно использование юмора. Он стимулирует интерес и является эффективным средством для снятия напряжения, тревоги.

Задание 10. «Письмо по кругу» предлагает групповую форму работы. Детям нужно не только размышлять на заданную тему, но и согласовывать свое мнение с членами группы. У каждого члена группы – тетрадь и ручка, каждый записывает несколько предложений на заданную тему, затем передает тетрадь соседу, который должен продолжить его размышления. Тетради передаются до тех пор, пока каждая тетрадь не вернется к своему хозяину.

В завершении реализации данных методов нами был организован конкурс чтецов, в конкурсе участвовали дети экспериментального класса. Дети сами выбирали себе стихотворения для заучивания по своему желанию, хотелось отметить, что большинство детей выбрали произведения из

программы 4-х – 5-х классов и смогли их успешно заучить, по результатам конкурса каждый ученик получил грамоту в разных номинациях, также были определены 3 призовых места.

2.3 Анализ результатов экспериментального исследования

В завершении исследования был проведен контрольный этап цель, которого сравнить анализ полученных результатов эксперимента направленного на развитие речи младших школьников 2-го класса.

Каждому ученику давалось задание аналогичное заданию, которое было предложено на констатирующем этапе.

1. Зима. В лесу много снега.
2. Идет по лесу лесник со своей сторожевой собакой.
3. Собака увидела лисицу и бросилась за ней.
4. Сторож позвал своего пса.
5. Погоня заканчивается поражением собаки, лиса спряталась в норе.

Результаты контрольного этапа представлены в таблице 3.

Таблица 3. Сравнительный анализ контрольного этапа в контрольной и экспериментальной группе

Уровни	высокий		средний		Низкий	
	%	чел	%	чел	%	чел
Контрольный класс	18	5	34	9	48	13
Экспериментальный класс	60	13	34	11	16	3

Составим диаграмму для наглядности (рис. 2).

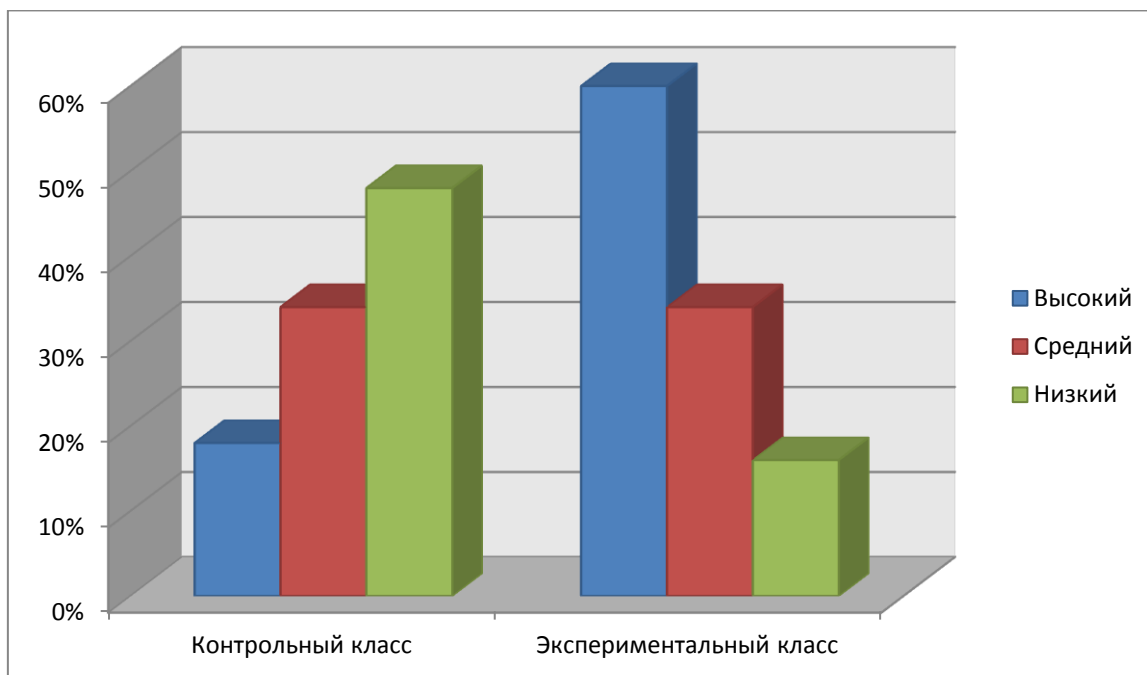


Рис. 2 Сравнительная диаграмма, контрольный этап

Как мы видим из рисунка 2, результаты детей контрольной группы остались прежними, результаты детей экспериментальной группы значительно повысились. В таблице 4, представлены сравнительные результаты экспериментального класса.

Таблица 4. Сравнительные результаты экспериментального класса.

Этап	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий этап	25%	28%	48%
Контрольный этап	60%	34%	16%

На рисунке 3 представлены сравнительные результаты экспериментального класса.

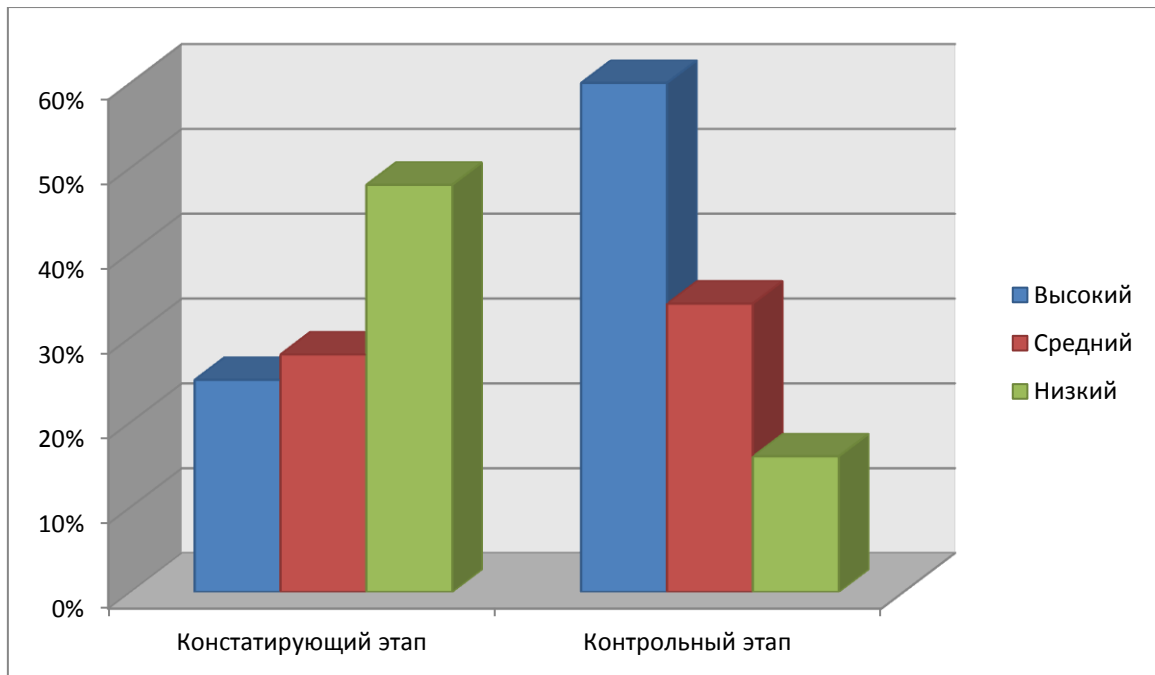


Рис. 3. Результаты исследования речи в экспериментальном классе

Таким образом, по результатам исследования в экспериментальном классе количество детей с высоким уровнем развития речи повысилось с 25% до 60%, количество детей со средним уровнем повысилось с 28% до 34%, количество детей с низким уровнем понизилось с 48% до 16%.

Итак, мы видим эффективность реализованных нами заданий творческой деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе.

Выводы по второй главе

Для достижения цели исследования нами организовалась экспериментальная работа, ее целью было реализовать задания на уроках литературного чтения в начальной школе как средства развития речи.

Задачи экспериментального исследования:

- изучить уровень развития речи младших школьников;
- реализовать комплекс творческих видов деятельности на уроках литературного чтения;
- проверить эффективность реализованного комплекса.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МОУ СОШ № 28 г. Челябинска. В исследовании приняло участие 2 вторых класса по 27 человек.

На констатирующем этапе в контрольном классе на первом (высоком) уровне в классе находятся 18% учащихся. На втором уровне находятся 34% учащихся. На третьем уровне в классе находятся 45% учащихся. Таким образом, большинство учащихся контрольного 2-го класса находятся на низком уровне развития связной речи.

В экспериментальном классе на высоком уровне находится 25% детей, на среднем уровне развития речи 28%, количество детей с низким уровнем – 47%

На контрольном этапе по результатам исследования в экспериментальном классе количество детей с высоким уровнем развития речи повысилось с 25% до 60%, количество детей со средним уровнем повысилось с 28% до 34%, количество детей с низким уровнем понизилось с 48% до 16%. Результаты детей контрольной группы остались прежними.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, целью исследования являлось теоретическое обоснование и апробирование в практике методы и приемы использования творческих видов деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе.

В процессе исследования было сделано следующее:

- 1) Изучены теоретические аспекты использования творческих видов деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе;
- 2) Выявлена роль и значение творческих видов деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе;
- 3) Изучен уровень развития речи младших школьников;
- 4) Проанализированы в практике методы и приемы использования творческих видов деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе;
- 5) Проверена эффективность методов и приемов использования творческих видов деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе.

В теоретической части исследования изучена литература по проблеме исследования.

В результате анализа научно-методической литературы можно сделать вывод, что воспитательно-образовательный процесс в начальной школе имеет реальные возможности для развития творческих способностей младших школьников.

Речь – это процесс общения людей посредством языка, средство мышления, носитель сознания, памяти, информации, средство управления поведением других людей и регуляции собственного поведения человека; речь, как психическая функция является инструментом мышления.

Речь – это один из видов общения, которое необходимо людям в их совместной деятельности, в социальной жизни, в обмене информацией, в

познании, в образовании. Она обогащает человека, служит предметом искусства.

В практической части проведено экспериментальное исследование, базой исследования являлось МОУ СОШ № 28 г. Челябинска.

На констатирующем этапе в контрольном классе на первом (высоком) уровне в классе находятся 18% учащихся. На втором уровне находятся 34% учащихся. На третьем уровне в классе находятся 45% учащихся. Таким образом, большинство учащихся контрольного 2-го класса находятся на низком уровне развития связной речи.

В экспериментальном классе на высоком уровне находится 25% детей, на среднем уровне развития речи 28%, количество детей с низким уровнем – 47%

На контрольном этапе по результатам исследования в экспериментальном классе количество детей с высоким уровнем развития речи повысилось с 25% до 60%, количество детей со средним уровнем повысилось с 28% до 34%, количество детей с низким уровнем понизилось с 48% до 16%. Результаты детей контрольной группы остались прежними.

Таким образом, по результатам проведенной работы мы можем сделать вывод о том, что цель нашего исследования достигнута, задачи решены.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бумаженко, Н.И. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках русского языка и литературного / Н.И. Бумаженко, Т.И. Шашуткина // Поддержка одаренности - развитие креативности: материалы Междунар. конгресса // под ред. И. М. Прищепа; Витебский государственный университет им. П.М. Машерова. - Витебск, 2014. С. 33-36.
2. Бушуева, Л.С. Развитие связной монологической речи у младших школьников / Л. С. Бушуева // Начальная школа. - 2011. - №7. - С. 36-39.
3. Власова, И.С. Культуротворческое воспитание младших школьников / И.С. Власова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. - 2014. - № 39. - С. 112-117.
4. Воюшина, М. П. Методика обучения литературе в начальной школе: учебник для студ. высш. учеб.заведений / М. П. Воюшина, С. А. Кислинская, Е. В. Лебедева [и др.]; под ред. М. П. Воюшиной. - М. : Академия, 2010. - 366 с.
5. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. - 5-е изд. - М. : Лабиринт, 1999. - 352 с.
6. Гаврилова, Т.В. Развитие творческих способностей школьников при работе с произведением С. Т. Аксакова «Аленький цветочек» / Т. В. Гаврилова // Начальная школа. - 2014. - № 3. - С. 20-22.
7. Гликман, И. З. Теория и методика воспитания / И. З. Гликман. - М. : Владос, 2002. - 176с.
8. Головнеченко, М. А. Развитие речи младших школьников на основе знакомства с пословицами / М. А. Головнеченко // Начальная школа. - 2011. - №1. - С.74-75.
9. Голубков, В. В. Методика преподавания литературы / В. В. Голубков. - М. : Просвещение, 2000. - 233 с.

10. Голушко, Т. В. Урок литературного чтения - урок творчества / Т. В. Голушко // Начальная школа плюс До и После. - 2009. - №1. - С. 1-3.
11. Горюшкина, Н. В. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения [Электронный ресурс] / Н. В. Горюшкина // REFdb.RU. - Режим доступа: <http://refdb.ru/look/1088416>.
12. Григорьева, М. Н. Учимся сочинять загадки / М. Н. Григорьева // Начальная школа. - 2003. - № 9. - С. 33-36.
13. Долян, Е.И. Исследовательская деятельность младших школьников как средство их интеллектуально-творческого развития / Е. И. Долян // Наука и современность. - 2014. - № 31. - С. 51-58.
14. Еремеева, А. П. Развитие речи детей дошкольного и школьного возраста: пособие для учителя / А. П. Еремеева. - М. : НИИ школ МП РСФСР, 2004.- 119 с.
15. Ефимова, О.С. Минутки поэзии и творчества / О. С. Ефимова // Начальная школа. - 2002. - № 8. - С. 54-55.
16. Камерная, М. А. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках русского языка и литературного чтения в начальной школе [Электронный ресурс] / М. А. Камерная // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». - Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/575039>.
17. Кармакова, Т.А. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках чтения и русского языка / Т.А Кармакова // Начальная школа плюс До и После. - 2003. - № 3. - 48-51.
18. Кац, Э.Э. Литературное чтение: учебник для 2 класса. В 2 ч. Ч. 1 / Э. Э. Кац. - М. :Астрель, 2013. - 160 с.
19. Кашаева, В.В. Формирование у школьников умений и навыков творческой исследовательской деятельности на уроках и во внеурочной деятельности / В. В. Кашаева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2014. - Т. 5. - С. 57-73.

20. Ковалёва, Г.И. Культурно-образовательная среда как условие воспитания младших школьников / Г. И. Ковалёва // Гражданское воспитание младших школьников в условиях культурно-образовательной среды региона: материалы науч. конф. / под ред. О. С. Озиной. - Елец : Перспектива, 2014. - С. 319-321.
21. Королева, О.Н. Нетрадиционные приемы словарной работы на уроках литературного чтения автор / О. Н. Королева // Начальная школа плюс До и После. - 2005. - № 3. - С. 1-6.
22. Кудрявцев, В.Т. Развитие творческих способностей и эстетическое воспитание дошкольников / В. Т. Кудрявцев// Журнал практического психолога. - 2011. - № 1. - С. 114-147.
23. Кузнецова, Н.Н. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения [Электронный ресурс] / Н. Н. Кузнецова// Социальная сеть работников образования nsportal.ru. - Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola>.
24. Курочкина, М. Методы развития творческих способностей младших школьников / М. Курочкина// Воспитание школьников. - 2009. - №4. - С. 48-51.
25. Ладыженская, Т. А. Характеристика связной речи детей / Т. А. Ладыженская. - М. : Педагогика, 2002. - 210 с.
26. Ларионова, И.А. Ситуация успеха в процессе развития отношений сотрудничества между учителем и учащимися / И. А. Ларионова // Педагогическое образование в России. - 2014. - № 9. - С. 198-206.
27. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. - М. : Просвещение, 2000. - 214 с.
28. Литературное чтение в УМК «Перспективная начальная школа»[Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://lib2.podelise.ru/docs>.
29. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб.пособ. для студентов учреждений выс. проф. образования /

- М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. - 7-е изд. - М. : Академия, 2012. - 464 с.
30. Львов, М. Р. Методика развития речи младших школьников : пособие для учителей начальных классов / М. Р. Львов. - М. : Академия, 2007. - 76 с.
31. Львов, М. Р. Основы теории речи / М. Р. Львов. - М. : Педагогика, 2000. - 218 с.
32. Львов, М. Р. Речь младших школьников и пути ее развития / М. Р. Львов. - М. : Просвещение, 2001. - 149 с.
33. Малахова, О. В. Творческая мастерская по литературному чтению / О. В. Малахова // Начальная школа. - 2012. - № 9. - С. 35-37.
34. Маранцман, Е.К. Возможности развития переноса как творческой способности личности младшего школьника на уроках литературы / Е. К. Маранцман // Современное дошкольное и начальное образование: пути развития : материалы Междунар. науч.-практ. конф./ под ред. А.Б. Архиповой ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. - СПб., 2003. - С. 152-155.
35. Мартышкина, В. В. Творческие пересказы на уроках чтения в начальных классах / В. В. Мартышкина // Актуальные проблемы педагогики и методики начального образования : материалы межрегион. науч.-метод. семинара, 24 марта 2009 г. ; Мордов. гос. пед. ин-т. - Саранск, 2009. - С. 243-245.
36. Методика преподавания литературы / под ред. Ю. О. Богдановой. - М. : Академия, 2000. - 362 с.
37. Методика развития речи / под ред. Т. А. Ладыженской. - М. : Просвещение, 2005. - 96 с.
38. Микерова, Г. Г. Развитие мышления, речи и творческих способностей младших школьников при обучении русскому языку по технологии укрупненных дидактических единиц / Г. Г. Микерова // Научное обозрение. - 2007. - № 1. - С. 173-178.

39. Микушова, Т. П. Работа с разными жанрами сочинений художественного и публицистического стиля в III-IV классах / Т. П. Микушова // Начальная школа. - 2006. - № 7. - С. 34-37.
40. Морозова, С. Э. Развитие творческих способностей учащихся на уроках литературного чтения / С. Э. Морозова // Начальная школа. - 2010. - № 11. - С. 29-31.
41. Полина, Т. Н. Творчество младших школьников на уроках литературного чтения / Т. Н. Полина // Начальная школа плюс До и После. - 2006. - № 8. - С. 1-5.
42. Политова, Н. И. Развитие речи учащихся начальных классов : пособие для учителя / Н. И. Политова. - М. : Просвещение, 2003. - 191 с.
43. Постоева, Л. Д. Интегрированные развивающие занятия для дошкольников / Л. Д. Постоева, Г. А. Лукина. - М. : Национальный книжный центр, 2013. - 134 с.
44. Прохорова, Т. Н. Творческое развитие детей на уроках литературного чтения / Т. Н. Прохорова, М. В. Ляпина // Гуманитарные исследования. - 2015. - № 2 (54). - С. 104-107.
45. Рыжкова, Т. В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Т. В. Рыжкова. - М. : Академия, 2007. - 351 с.
46. Савкина, Г. П. Проблема преемственности в освоении школьниками нравственных ценностей [Текст] / Г. П. Савкина // Вопросы психологии: М: Просвещение, 1996. - 116 с.
47. Саломатина, Л. С. Сочинение - мозаика на тему «Краски весны» (IV класс) / Л. С. Саломатина // Начальная школа. - 2005. - № 5. - С. 63-68.
48. Самойлова, Е. А. Создание речевых ситуаций на этапе подготовки к написанию сочинения / Е. А. Самойлова // Начальная школа. - 2002. - № 10. - С. 51-53.
49. Сидорова С. А. Игры в загадки на уроках русского языка // Начальная школа. С. А. Сидорова - 2004. - № 10

50. Сеницын, В.А. Современные подходы к развитию речи младших школьников. // В.А. Сеницын // Начальная школа. - 2003. - №2. - с.10.
51. Словарь литературных терминов / под ред. Л. И. Тимофеева. - М. : Просвещение, 1974. - 272 с.
52. Смирнова, Е.О. Моральное и нравственное развитие дошкольников / Е.О. Смирнова // Дошкольное воспитание - М.: Издательский дом "Владос", 2005.- 98 с.
53. Смирнова, Е.О. Системы и программы дошкольного воспитания [Текст] / Е.О. Смирнова - М.: Издательский дом "Владос", 2005. 160 с.
54. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения [Текст] / В.А. Сухомлинский - М.: Педагогика, 1980. 176 с.
55. Сухомлинский, В.А. Как воспитать настоящего человека: (Этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие [Текст] / Сост. О.В. Сухомлинская. - М.: Педагогика, 1990. - 288 с.
56. Теплов, Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания / Б.М. Теплов - М: 1977. - 34 с.
57. Урунтаева, Б.А. Диагностическое обследование детей [Текст] / Б.А. Урунтаева - М: Просвещение, 1999. - 25 с.
58. Усова, А.П. Русское народное творчество в д/сад [Текст] / А.П. Усова - М: Просвещение, 1998. - 49 с.
59. Уторова, Е. А. Современные технологии развития творческих способностей учащихся на уроках русского языка и литературы / Е.А. Уторова// Интеграция науки и культуры в образовательное пространство: молодежный взгляд : материалы Всерос. науч.-практ. конф., 30-31 окт. 2013 г. / редкол.: Е. А. Жиндеева (отв. ред.) [и др.] ; Мордов. гос. пед. ин-т . - Саранск, 2013. - С. 250-255.
60. Ушакова, О. Развитие языковых и творческих способностей в дошкольном детстве / О. Ушакова // Дошкольное воспитание. - 2013. - № 12. - С. 98-102.
61. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений [Текст] / К.Д. Ушинский - М:

- Просвещение, 1985. 431 с.
62. Фесюкова, Л.В. Воспитание сказкой [Текст] / Л.В. Фесюкова - М.: Просвещение, 1998.- 27 с.
63. Фольклор - музыка - театр / Под ред. С.М. Мерзляковой. - М.: Владос, 1999. - 214с.
64. Фольклор в современном мире: аспекты и пути исследования. - М., 2011.- 560 С.
65. Фольклор как средство духовного самосохранения русского народа // Интеграция общего и дополнительного образования /Материалы научно-практической конференции / Сост.: Л.В. Волобуева. Барнаул: Графикс, 2008. -84с.
66. Фролов, И.Т. Философский словарь [Текст] / Под ред. И. Т. Фролова // 5-е изд. - М.: Политиздат, 1987. - 590 с.
67. Черемисина, Н. А. Развитие точности и лаконичности связной речи в процессе обучения сжатою изложению / Н. А. Черемисина // Начальная школа. - 2012. - № 10. - С. 17-22.
68. Шалатонова Н.П. Развитие речи младших школьников в процессе чтения-анализа художественного произведения на уроках литературного чтения в начальной школе: Пособие для учителя - Брянск: БИПКРО, 2003.- С.6 - 10.
69. Шитякова, Н. П. Практикум по диагностике нравственной воспитанности дошкольников и школьников/ Сост. Н. П. Шитякова, И. В. Гильгенберг. - Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. - 79 с.
70. Штольц, Х. Как воспитать нравственное поведение? Книга для учителя / Под ред. Х. Штольц, Р. Рудольф // Пер. с нем. - М.: Просвещение, 1986. - 80 с.
71. Шулекина, А.М. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках литературы / А. М. Шулекина // Современные тенденции в образовании и науке : сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. А. А. Смолиной. - М., 2013. - С. 160-161.

72. Щеголева, Г. С. Уроки развития связной речи в начальной школе : метод. пособие для преподавателей начальных классов / Г. С. Щеголева. - СПб. :- Современник, 2001. - 158 с.
73. Щукина, Г. И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. - М. : Просвещение, 2002. - 218 с.
74. Яшина, В. И. Теория и методика развития речи детей / В. И. Яшина, М. М. Алексеева, В. Н. Макарова. - М. : Академия, 2005. - 192 с.

