



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Формирование у младших школьников умения строить  
речевое высказывание во внеурочной деятельности**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность программы бакалавриата  
«Психология и педагогика начального образования»**

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:  
\_\_\_89%\_\_\_ авторского текста  
Работа \_рекомендована к защите  
рекомендована/не  
рекомендована  
«11 » \_\_\_мая\_\_\_ 2020 г.  
Зав. кафедрой ПП и ПМ  
Волчегорская Евгения Юрьевна

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ-508/110-5-1  
Шарапова Анастасия Евгеньевна

Научный руководитель:  
канд. пед. наук, доцент  
Гольцева Юлия Валерьевна

Челябинск

2020

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ СТРОИТЬ РЕЧЕВОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	6
1.1 Проблема формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание в психолого-педагогической литературе .....	6
1.2 Деятельность педагога по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание.....	13
1.3 Возможности внеурочной деятельности по формированию у младшего школьника умения строить речевое высказывание .....	19
Выводы по первой главе.....	29
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ СТРОИТЬ РЕЧЕВОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	31
2.1. Организация эксперимента и результаты констатирующего этапа эксперимента .....	31
2.2 Программа внеурочной деятельности по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание .....	36
2.3 Итоги контрольного этапа эксперимента .....	46
Выводы по второй главе.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	56
ПРИЛОЖЕНИЕ А.....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	64

## ВВЕДЕНИЕ

Данное выпускное исследование посвящено проблеме формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности. Проблема развития связанной монологической речи у детей младшего школьного возраста в современном начальном образовании носит растущий по своей распространенности характер, так как на современном этапе развития общества и образования в России наблюдается значительный рост детей выделенной категории здоровья. Активная компьютеризация повседневной жизни младшего школьника в значительной степени влияет на развитие межличностной коммуникации детей, вызывая не только застенчивость и пассивность в общении, но и формируя достаточную базу для самостоятельной социальной изоляции ребенка от общества, что ведет к дальнейшему усугублению речевого дефекта при недостаточной речевой практике.

Актуальность данной выпускной квалификационной работы определена обновленным курсом российского начального образования, где проблемы межличностного общения и формирования социально-коммуникативных навыков детей приобретают первостепенное значение. Для того, чтобы эффективно развиваться и раскрывать собственный личностный потенциал на дальнейших ступенях образования, ребенку требуется обладать всеми необходимыми навыками речевой деятельности, в первую очередь, уметь конструировать и представлять целостное речевое высказывание, представлять его в такой форме, которая была бы доступна и понятна не только взрослым, но также сверстникам, позволяя ребенку, тем самым, достигать целей речевого общения. Соответственно, наличие того или иного недостатка в способности строить и реализовывать речевое высказывание в определенной степени тормозит развитие связной монологической речи младшего школьника, и затрудняет личностный рост самого ребенка, освоение общеобразовательной программы.

**Противоречие исследования:** с одной стороны, согласно ФГОС НОО необходимо формировать у младших школьников умение строить речевое высказывание во внеурочной деятельности, а с другой стороны, педагогам недостаточно методического обеспечения по формированию у младших школьников данного умения.

**Проблема исследования:** каковы методы формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности?

**Цель исследования:** теоретически изучить проблему формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание для разработки программы внеурочной деятельности по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание.

**Объектом исследования:** формирование у младших школьников умения строить речевое высказывание.

**Предмет исследования:** формирование у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности.

В соответствии с объектом, предметом и целью исследования были поставлены следующие основные теоретические и практические **задачи исследования:**

1. Изучить проблему формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности в психолого-педагогической литературе.
2. Изучить деятельность педагога по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание.
3. Проанализировать возможности внеурочной деятельности по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание.
4. Экспериментально изучить уровень сформированности у младших школьников умения строить речевое высказывание.

5. Разработать, проверить результативность программы внеурочной деятельности по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание.

**Гипотеза исследования:** уровень сформированности у младших школьников умения строить речевое высказывание повысится, если целенаправленно применить программу внеурочной деятельности по формированию у младших школьников данного умения.

Для решения поставленных в исследовании задач нами были использованы следующие **методы:**

- анализ литературы,
- формирующий эксперимент,
- методы математико-статистической обработки (количественная и качественная обработка результатов).

**База исследования:** Муниципальное бюджетное образовательное учреждение Средняя общеобразовательная школа города Челябинска.

**Практическая значимость исследования:** программа внеурочной деятельности по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание может быть использована учителями начальных классов в работе.

**Структура** выпускной квалификационной работы определена логикой поставленной цели и задачами исследования. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ СТРОИТЬ РЕЧЕВОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

## **1.1 Проблема формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание в психолого-педагогической литературе**

Гармоничное и успешное общение является основным условием для развития и совершенствования коммуникативных способностей для личности разных возрастов. Самостоятельная речевая деятельность – это сложный процесс, включающий в себя множество условий и факторов. То, насколько хорошо или плохо созданы необходимые условия для развития речи, напрямую зависит успешность или неуспешность общения, как отмечает А. Г. Самохвалова [43, с. 34].

В современной педагогике и психологии понятие речи рассматривается в двух точках зрения: одни исследователи, раскрывая значение данного понятия, склонны уделять особое значение речевым способностям человека, используя которые он устанавливает коммуникативные связи с окружающими [19, с. 4]. Другие исследователи склонны рассматривать речь с психологических аспектов, определяя не инструментарий, а общую способность, готовность человека вступить в акт коммуникации и с успехом достигнуть поставленных целей в общении [7, с. 26].

Таким образом, мы можем определить речь как комплексное новообразование, включающее в себя владение основными речепроизносительными навыками для воспроизводства понятного для окружающих высказывания, умение распознать и понять точку зрения собеседника, а также применить те коммуникативные умения, которые позволят достичь согласия в беседе и изначальной цели коммуникации.

Общение является важнейшим и первостепенным инструментом развития всей коммуникативной деятельности ребенка, как отмечает Е. А. Быстрова [9, с. 5]. В учреждениях закрытого типа, где дети, в основном, испытывают различные социальные давления со стороны (детский дом, интернат, коррекционная школа), часто пребывают во фрустрирующем состоянии и лишены полноценного общения. Они демонстрируют нарушение развития общения, отголоски которого могут затем быть обнаружены в социофобии или социопатии того или иного взрослого человека.

Так, исследования Е. И. Рогова доказывают, насколько велико значение возможности и условий организации речи для развития навыка межличностной коммуникации ребенка. Дети, испытывавшие стеснение при вступлении в акт общения еще в дошкольном возрасте, становятся впоследствии агрессивными, глухими к чувствам других людей, неуспешными при разрешении конфликтов [42, с. 15]. При установлении контактов с незнакомыми людьми они с трудом достигают равноправного общения, занимая либо превосходящую позицию, либо позицию ниже партнера. Они не способны адекватно оценивать себя и других, а при построении дружеских отношений данные качества необходимы.

При депривации общения со сверстниками ребенок так и не научается выстраивать дружественные, партнерские отношения с незнакомыми людьми. При дефиците общения со взрослым, он склонен впоследствии вырабатывать зависимость от мнения вышестоящих лиц, более взрослых людей, родителей, руководителей и т.д.

Тем не менее, одной из особенностей речевой деятельности выступает индивидуально-личностный аспект, который основывается на том или ином типе темперамента и характера ребенка, а также на внешних условиях и особенностях общения, с которыми ребенок сталкивался по мере взросления. Говоря об относительном характере навыка речевой деятельности, Л. П. Якубинский пишет о том, что тот или иной тип

темперамента закладывает основную базу для развития речи, однако на конечный результат их формирования влияют стиль воспитания родителей, качество установленных связей с близкими и друзьями ребенка еще в период дошкольного детства [49, с. 35]. Наиболее предрасположенными к быстрому развитию навыка самостоятельной речевой деятельности высокого уровня являются дети с типом темперамента холерик или сангвиник, однако при неравноценных отношениях с родителями, частым подавлением и неумением наладить ценностный контакт с окружающими через использование речевого аппарата даже дети данного типа темперамента выработают агрессивную позицию, неуверенность в себе и замкнутость по отношению к потенциальным собеседникам.

Мы уже отмечали выше комплексный характер речи, А. А. Леонтьев выделяет следующие виды коммуникативных способностей, которые входят в данное образование:

- информационно-коммуникативная составляющая;

Данная составляющая содержит в себе основные умения начала, поддержания и заключения беседы, обмен высказываниями, определенный опыт и знание собеседника об окружающем мире и о самом себе, на основе которых будет строиться высказывание с использованием основных средств вербального и невербального общения.

- аффективно-коммуникативная составляющая;

Сюда входит умение личности распознать эмоциональное состояние партнера по общению и применить те образцы поведения, которые будут подчиняться заданным условиям общения. Такие черты как отзывчивость, внимательность, уважительное отношение к личности собеседника, склонность к эмпатии являются здесь ключевыми.

- регулятивно-коммуникативная составляющая;

Данная составляющая характеризует умение личности устанавливать отношения сотрудничества во время общения, принимать и просить



помощь, применять те адекватные методы урегулирования конфликта для достижения результата, который устраивал бы обоих собеседников [29, с. 65].

Таким образом, мы видим, что для развития речи требуется, во-первых, умение воспроизводить понятную для окружающих речь, отвечающую внешним условиям общения, во-вторых, реагировать на эмоциональные связи и особенности поведения, самочувствия собеседника, и, в-третьих, умение управлять процессом общения с таким расчетом, чтобы возникающие конфликты были улажены мирным способом, который бы не наносил психоэмоционального ущерба собеседнику.

Это означает, что речь как психологическое явление включает в себя комплекс компетенций или умений, необходимых для формирования и развития уже в начальный период развития личности ребенка. Выделяя ключевые компетенции речевой деятельности, Ю. М. Жуков говорит о следующих умениях:

- умение социальной перцепции – сюда входит умение понимать слова и поступки людей, воспринимать себя в структуре окружающего социокультурного пространства, оценивать собственные высказывания и поступки в отношении окружающих людей;

- гностические умения – в структуру гностических умений входят любые навыки личности добывать и перерабатывать информацию, делиться ею с окружающими людьми посредством общения, а также осуществлять рефлекссию и саморефлексию полученного коммуникативного опыта;

- эмоционально-регулятивные умения – процесс общения выдвигает определенные требования и к допустимой эмоциональности собеседников. Тем не менее, существующие нормы поведения людей в общественном и социальном пространстве в значительной мере ограничивают возможность проявления чересчур ярких эмоций, в особенности, негативных. Сознательное ограничение и подавление

эмотивных реакций подразумевает владение собственным сознанием и телом, саморегуляцией поведения, что и входит в структуру данной компетенции;

– познавательные умения – способность запоминать и сохранять необходимую информацию в памяти, обмениваться ей в процессе общения, а также производить мыслительные операции – это ключевые характеристики развитости мышления, внимания и памяти, что является необходимым требованием для формирования познавательной компетенции;

– интеракционные умения – выдержка, а также умение примерять несколько социальных ролей и успешно функционировать в различных слоях и уровнях общества: это основные структурные составляющие интеракционных умений. От того, насколько выгодно личность может «подать себя» при завязывании контактов зависит качество и широта социального круга общения, и общая успешность личности в формировании коммуникативных способностей;

– включенность в знакомые системы современного общества – наличие невербальных средств общения неразрывно связано с устоявшимися символами и знаками, с которыми личности также следует ознакомиться и изучить для того, чтобы не быть неправильно понятой в процессе общения. В контекст данного умения входит знание основных вербальных и невербальных средств общения, паралингвистических и экстралингвистических средств оформления речи, владение необходимыми и выразительными жестами, мимикой, пантомимикой;

– владение различного рода контекстами при понимании речи собеседника и производстве собственного высказывания [19, с. 37].

Понимание имеющегося прямого и косвенного контекста в высказывании собеседника также обеспечивает высокий уровень владения речью, которое позволит вовремя распознать необходимую информацию, интерпретировать ее, а также адекватно ее оценить.

Как и любое другое необходимое новообразование в структуре личности, навык речевой деятельности характеризуются определенными чертами, изучив специфику которых возможно диагностировать тот или иной уровень развитости коммуникативных способностей. А. Р. Лурия выделяет следующие показатели высокоразвитых способностей межличностной коммуникации: высокая интенсивность общения личности, активность личности при установлении, поддержании, завершении акта коммуникации, характер длительности и включенности личности в процесс коммуникации, общий размер круга общения, успешность личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении [32, с. 73]. Другой автор Л. Дубинина характеризует речь с точки зрения динамики общения: легкость и скорость вхождения личности в новый круг общения, успешность в формировании новых качеств в процессе общения, умение управлять вербальными и невербальными средствами общения во время коммуникации, степень эмоциональной выразительности [18, с. 6].

Наличие коммуникативных способностей подразумевает склонность личности стратегически и тактически мыслить, определяя предстоящий характер общения и конкретные методы, которыми следует руководствоваться для достижения максимально положительного результата. Соответственно, Е. А. Быстрова выделяет стратегические и тактические способности, входящие в комплекс речевой деятельности личности [9, с. 7].

Стратегические способности подразумевают, что личность может распознать характер и специфику ситуации общения, а также сориентироваться в ней таким образом, чтобы выбранная поведенческая стратегия позволяла достигнуть максимально положительного результата в общении. По своей сути стратегические способности это предварительное планирование коммуникативной тактики, которую личность будет применять в процессе общения.

Тактические способности представляют собой более конкретные подходы и методы, которые личность предпринимает в процессе общения. Правильно отобранные тактические коммуникативные способности позволяют включить личность в процесс общения и удержаться в коммуникации. Они включают в себя две группы методов:

- личностно-ориентированные методы в общении (то есть, учет личностных, индивидуальных особенностей собеседника, а также учет собственных интеллектуальных, эмоциональных и других черт, которые позволят достигнуть необходимого результата общения);

- технические методы общения (это непосредственно практико-ориентированные методы, которые личность использует в процессе коммуникации: способности к саморегуляции, перцепции, эмпатии, поддержания и регулирования процесса коммуникации, владение собственным речевым аппаратом для производства развернутых и понятных предложений) [11, с. 46].

Таким образом, завершая исследование по итогам выделенного аспекта данной выпускной квалификационной работы, мы можем сделать вывод, что речь с психологических позиций – это комплексный процесс, включающий в себя владение основными речепроизводительными навыками для воспроизводства понятного для окружающих высказывания, умение распознать и понять точку зрения собеседника, а также применить те коммуникативные умения, которые позволяют достичь согласия в беседе и изначальной цели коммуникации. На развитие речевой деятельности влияют внутренние факторы (темперамент, характер), а также внешние факторы (стиль воспитания, характер социальных связей с близкими, друзьями в детстве).

## 1.2 Деятельность педагога по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание

Основной целью всего обучения в начальной школе является формирование у учащихся умения свободно и связно выражать свои мысли в устной форме в соответствии с ситуацией общения.

Слово «коммуникация» означает передачу информации от говорящего к слушающему. Чтобы собеседник правильно воспринимал речь и понимал ее, необходимо определить, какими свойствами должны обладать реплики говорящего [4, с. 75]. Теоретические и экспериментальные научные исследования в области методики преподавания родного языка свидетельствуют о том, что достижение этой цели невозможно без целенаправленного и последовательного формирования и развития умений, связанных с овладением структурой устных высказываний различных типов и стилей речи, и усвоения основных понятий в области развития коммуникативной связной устной речи.

К основным методам обучения детей связной речи исследователи относят: обучение пересказу, рассказыванию (о реальных событиях, по картинкам и др.) и устному сочинению по воображению. Обучению детей рассказыванию (пересказ, рассказ-описание и др.) предшествует подготовительная работа. Цель этой работы – достижение уровня речевого и языкового развития, необходимого для составления разных видов развернутых высказываний. Подготовительная работа включает: формирование лексического и грамматического базиса связной речи, развитие и закрепление навыков построения предложений разной структуры [8, с. 61].

Система упражнений по формированию умения строить речевое высказывание среди младших школьников будет основываться на выделенных семи коммуникативно-речевых умениях. То есть все упражнения распределяются на семь групп в соответствии с теми

основными умениями, которые необходимо сформировать у младших школьников, как пишет об этом Е. А. Быстрова [9, с. 5].

1. Упражнения, направленные на формирование умения ориентироваться в ситуации общения.

- Определить цель и задачи данного высказывания.
- Определить адресата высказывания.
- Определить ситуацию создания высказывания.
- Сопоставить задачи данного высказывания и его содержание на предмет их соответствия.

- Выбрать наиболее подходящий тип и стиль предстоящего высказывания в соответствии с его задачами и адресатом.

- Отобрать наиболее уместный языковой материал для создания высказывания в целях оптимального решения его задач.

2. Упражнения, направленные на формирование умения раскрывать тему и основную мысль высказывания.

- Определить тему высказывания.
- Определить границы темы высказывания.
- Отобрать фактический материал, соответствующий теме высказывания.

- Расположить отобранные факты в порядке их значимости для автора высказывания.

- Сравнить несколько высказываний и определить, какие из них па одну тему.

- Сравнить несколько предложенных тем и выбрать одну, наиболее подходящую данному высказыванию.

- Составить собственное высказывание на данную тему.

- Сформулировать, исходя из мотивов общения, собственную тему и составить по ней высказывание.

- Озаглавить высказывание в соответствии с темой.

- Сформулировать основную мысль высказывания.

- Озаглавить высказывание в соответствии с основной мыслью.
  - Определить содержание текста по заголовку.
  - Сравнить несколько предложенных заголовков высказывания и выбрать из них наиболее подходящий.
  - Сравнить несколько озаглавленных высказываний и определить, какие из заголовков отражают тему, а какие – основную мысль.
  - Найти и удалить из высказывания предложения, не соответствующие теме высказывания.
  - Составить высказывание, раскрывающее предложенную основную мысль.
  - Отредактировать устное высказывание с позиций применения основных выразительных средств (интонация, основной тон, громкость, темп, логическое ударение, паузы).
  - Сопоставить близкие по содержанию темы высказываний.
3. Упражнения, направленные на формирование умения отбирать и систематизировать материал к устному высказыванию.
- Составить тематический словарь к будущему высказыванию.
  - Выбрать из предложенной группы слов и выражений наиболее подходящие для раскрытия темы предстоящего высказывания.
  - Разделить предложенный тематический набор слов и выражений на группы в зависимости от типа предстоящего высказывания.
  - Проанализировать тематический словарь будущего высказывания с позиции его стилистического оформления и удалить «лишние» (неуместные) слова.
  - Составить наброски плана предстоящего высказывания.
  - Сгруппировать собранный материал в соответствии с планом высказывания.
  - Определить, в каком из предложенных отрывков высказывания дан материал для описания предмета, действующих лиц, времени и места события.

– Найти в отобранном материале для высказывания слова и предложения, которые помогут раскрыть основную мысль, избежать повторения слов.

4. Упражнения, направленные на формирование умения строить высказывание в определённой композиционной форме в зависимости от типа и стиля речи.

– Определить тип высказывания по заголовку.

– Задать вопрос к тексту и определить его тип.

– Сравнить три высказывания и определить тип каждого.

– Назвать отличительные особенности каждого типа высказывания.

– Определить цель данного повествования, описания или рассуждения.

– Выделить структурно-смысловые части повествования, описания или рассуждения.

– Расставить в нужной последовательности «перепутанные» части высказываний разных типов.

– Восстановить деформированные высказывания (если высказывание состоит из разных структурных частей, взятых из описания, рассуждения или повествования).

– Составить высказывание данного типа по структурной схеме.

– Составить сказку по опорным словам и предложенной схеме.

– Составить высказывание по предложенному началу (или концу).

– Найти сравнительный оборот в описании и заменить его синонимичным, используя слова: как, словно, как будто.

– Вставить в рассуждение слова, выражающие уважительное отношение к собеседнику.

– Определить стилистическую окраску данного типа высказывания.



– Определить по стилистическому оформлению высказывания его автора и адресата.

– Указать сферу использования данного высказывания.

– Выделить структурно-смысловые части высказывания данного стиля.

5. Упражнения, направленные на формирование умения выражать свои мысли правильно с точки зрения норм литературного языка.

– Подобрать слова, наиболее подходящие по смыслу, для построения предложений.

– Составить словосочетания по вопросам.

– Выделить словосочетания определённой структуры из предложений.

– Составить предложение:

– Проанализировать предложенное высказывание с позиции нормы правильного литературного произношения слов.

– Связать несколько данных предложений между собой, слегка изменив их грамматическое строение.

– Отредактировать высказывание, в котором активно присутствуют так называемые «лишние» слова.

6. Упражнения, направленные на формирование умения лексически разнообразить устное высказывание.

– Выбрать из ряда предложенных слов наиболее подходящие для использования в данном высказывании в соответствии с его целями, задачами и ситуацией общения.

– Заменить, добиваясь точности словоупотребления, указанные слова в высказывании синонимами.

– Выбрать из синонимического ряда слов наиболее уместные в данном контексте.

– Составить тематическую группу слов к предстоящему высказыванию.

– Составить лексико-семантическую группу слов (слова-предметы, слова-признаки, слова-действия) к предстоящему высказыванию.

– Создать собственное высказывание типа рассуждения, используя многозначные слова.

7. Упражнения, направленные на формирование умения контролировать собственную речь в процессе высказывания.

– Исправить речевые недочёты предложенного высказывания.

– Оценить созданное высказывание с позиций удобства его восприятия слушателями.

– Отредактировать предложенное высказывание, используя основные приёмы выразительности устной речи: интонацию, паузы, логическое ударение, громкость, мимику и т.д. [18, с. 10-11].

Хорошая речь не может быть без соответствующих знаний, умений и навыков. Это все приходит как результат труда. Коммуникативная направленность речи отрабатывается через серию упражнений по формированию умений структурировать фразу, тексты, освоение способов внутритекстовой связи. Вот почему необходимо включать данные задания в структуру занятий.

Таким образом, можно сделать вывод, что на этапе младшего школьного возраста происходит уточнение представлений обучающихся о содержании речевой деятельности в устной и письменной среде. На этом этапе ученики уже владеют достаточным активным и пассивным словарным запасом, опытом самостоятельной речевой деятельности, но этот опыт недостаточен в условиях познавательной и учебной деятельности. Дети могут допускать ошибки в управлении, спряжении, использовать новые слова не по своему основному значению, вне контекста. Важно создавать такие условия на уроках русского языка, при которых ученики анализировали бы образец высказывания, а затем выстраивали бы свою реплику в соответствии с этим образцом. Для

подобных целей могут служить образцы устных ответов на заданные вопросы, задания, связанные с трансформацией информации в предложениях, на обнаружение ошибок, на описание явлений с применением синонимов и антонимов.

### 1.3 Возможности внеурочной деятельности по формированию у младшего школьника умения строить речевое высказывание

Реализация работы по развитию речи обучающихся младших классов, создание условий для их комплексного речевого развития наиболее оптимально реализуется в рамках внеурочной деятельности. Традиционная парадигма педагогического воздействия на обучающихся в рамках образовательной организации подразумевает наличие инвариантной части работы (проведение серии уроков), а также вариативной части работы (организация и проведение внеурочных занятий, на которых осуществляется воспитание личности с учетом индивидуальных, социально-значимых интересов, потребностей). Однако для того, чтобы охарактеризовать потенциал внеурочной работы для целей развития речи обучающихся, необходимо рассмотреть данное явление в системе урочной и внеурочной форм работы.

Урок выступает в качестве ключевой единицы в рамках урочной деятельности. Под уроком И. Н. Попова понимает «динамичную, вариативную форму организации учебного процесса, в условиях которого осуществляется целенаправленное взаимодействие с участием учителей и обучающихся», при этом данный процесс включает в себя систему форм, методов, средств обучения, которые систематически применяются для достижения целей и задач обучения, развития, а также воспитания [39, с. 220].

Классно-урочная система опирается на наличие четко регламентированного режима, в рамках которого проводится учебно-воспитательная деятельность: уроки проводятся в постоянном месте с учетом единой продолжительности, учащиеся присутствуют на них в

стабильном составе, обладают одинаковый уровень подготовленности, единый возраст, обучаются в соответствии с единым расписанием. Среди ключевых требований к реализации уроков в рамках урочной системы работы можно выделить следующие положения:

- реализация уроков осуществляется в соответствии с нормативными учебными программами;
- уроки проводятся в соответствии с четким планом;
- в рамках урока осуществляется систематический контроль знаний, а также получаемых результатов учебно-познавательной деятельности обучающихся;
- уроки позволяют учителю осуществлять изложение материала в соответствии с системностью и последовательностью;
- уроки ориентированы на развитие познавательных способностей обучающихся;
- уроки закладывают стимул для дополнительной работы учеников с материалом дома [12].

В то же время уроки также наделены и следующими характерными ограничениями: они не допускают возможность для вариативной творческой самоорганизации обучения, недостаточно создают условия для развития самостоятельности обучающихся, не всегда учитывают личностные особенности детей, имеют мало ресурсов для максимальной индивидуализации, дифференциации образовательной и воспитательной деятельности и т.д. Следовательно, внеурочная форма работы может быть определена как необходимость, позволяющая воссоздать комплексный процесс речевого развития младшего школьника.

Под внеурочной деятельностью И. Х. Ярошевская понимает «один из видов организованной со стороны педагогов деятельности, который опирается на такие принципы как выбор, самообразование, саморазвитие, добровольность, а также ориентирован на дальнейшую социализацию

обучающихся и совершенствование уровня их творческой самореализации в образовательном процессе» [50, с. 14].

Характер внеурочной деятельности непосредственно связан с организационной активностью как учителя, так и обучающихся в условиях, побочных к урочному времени, при этом используется прямая и личная заинтересованность учеников в преподаваемом предмете, который используется для целей их образовательного, духовно-нравственного, социально-адаптивного уровня.

Внеурочная деятельность по своей специфике не подразумевает наличие жестко регламентированного содержания деятельности, а также управленческого подхода, которым учитель руководствуется при разработке программ, алгоритмов и планов. Основной целью внеурочной деятельности выступает ориентация на развитие индивидуального характера воспитания ученика, когда его собственная увлеченность предметом и спецификой познавательной деятельности постепенно развивается и совершенствуется за счет применяемых организационных форм работы [14, с. 55].

Внеурочная деятельность занимает одно из ведущих направлений в классно-урочной системе, которая объединяет как урочную деятельность, так и внеклассную деятельность. Урочная деятельность лишь частично входит во внеурочную деятельность, поскольку предлагает как формы работы, проводящиеся непосредственно на уроке, так и допускает определенное пространство для изучения, которое может осуществляться вне урока, в тех или иных внеурочных формах. Внеклассная же работа является частной формой внеурочной деятельности, поскольку предлагает весьма ограниченный набор организационных форм, которые могут быть предложены обучающимся помимо урока.

Обобщая отличительные особенности внеурочной деятельности, можно выделить следующие черты:

- основное содержание внеурочной деятельности опирается на исследование интересов, а также потребностей обучающихся, вне зависимости от их возраста, поскольку учитель может учесть данные потребности и интересы при планировании занятий;
- внеурочная деятельность реализуется исключительно на основе добровольного участия, подразумевает проявление активности, самостоятельности обучающихся;
- показатели психологической атмосферы на занятиях внеурочной деятельности скорее стремятся к неформальной обстановке, что способствует формированию равноправной позиции обучающихся и педагогов за счет единых интересов и ценностей;
- возможен переход обучающихся из одной группы в другую не только на основании показателей интересов, но также и возраста, уровня подготовки и обученности, уровня интеллектуальной развитости и пр.;
- внеклассная форма работы также может объединять различные подгруппы учеников: как одаренных, так и детей с особыми образовательными потребностями, имеющими отклонения в поведении и обучении и пр. [16, с. 78].

Внеурочная форма работы является наиболее гибкой, она учитывает и реализует родительский, ученический заказ, изменяет содержание деятельности в зависимости от колебаний потребностей и интересов аудитории, при этом сохраняется практика использования традиционных и инновационных форм работы. Кроме этого, знания и умения, которые ученики получают в результате участия во внеурочной деятельности, наделены практической значимостью. В ее рамках осуществляется более обширное применение образовательного пространства, например, при проведении занятий в библиотеке, в актовом или спортивном зале в игровых комнатах, на экскурсиях и прогулках и т.д. Занятия в рамках внеурочной деятельности напрямую нацелены на формирование и приобретение учениками определенных личностных качеств, на

построение позитивного психологического климата в условиях детского коллектива, на формирование у них прочной базы нравственных и культурных ценностей. Кроме этого, внеурочная форма работы не подразумевает подачу домашнего задания.

Среди ключевых принципов, в соответствии с которыми внеурочная деятельность осуществляется, следует выделить:

- учет потребностей как обучающихся, так и их родителей;
- реализация преемственности, которая выражается в том, что форма работы внеурочной деятельности направлена хотя бы на одно направление, которое реализуется в урочной системе работы и соотносится с той или иной дисциплиной;
- разнообразие направлений и проявлений внеурочной деятельности;
- учет социокультурных потребностей и особенностей школы, а также реализующихся программ образовательной деятельности;
- учет региональных разработок для целей организации и проведения внеурочной деятельности;
- взаимодействие с другими учреждениями дополнительного образования, а также культуры и спорта [25, с. 27].

С позиций Федерального государственного образовательного стандарта начального образования категория внеурочной деятельности представляет собой неотъемлемую часть образовательного процесса и выступает в качестве «образовательной деятельности, которая проводится при реализации таких форм работы, которые отличаются от классно-урочной деятельности» [40, с. 8]. Внеурочная деятельность направлена как на достижение запланированных результатов обучения, так и на реализацию дополнительного компонента образования. Разнообразие форм внеурочной деятельности – одно из характерных проявлений данного направления организационной работы.

В соответствии с ФГОС НОО, в структуру учебного плана на этапе начальной школы могут быть включены до 10 часов внеурочной деятельности, который позволяют реализовать воспитательную и социализирующую деятельность обучающихся, тем самым, повысив их результаты освоения общеобразовательной программы, закрепленные в долгосрочной программе модернизации образования в России [40].

По своим видам в направлении развития речи обучающихся внеурочная деятельность может включать: игровую деятельность, познавательную деятельность, проблемно-ценностное взаимодействие, досугово-развлекательную деятельность, художественное и социальное творчество, трудовую деятельность, спортивно-оздоровительную деятельность, туристско-краеведческую деятельность. В структуре каждого выделенного выше направления могут быть реализованы также следующие специфические формы внеурочной деятельности в направлении развития речи обучающихся, как пишет о них Д. В. Григорьев [16]:

1. Общекультурное направление внеурочной деятельности включает в себя:

- проведение экскурсий при посещении театров, музеев, выставок детского рисунка, поделки, творческой работы обучающихся;
- организация тематических классных часов, на которых изучается эстетика внешнего вида ученика, исследуется культура речи, а также поведение школьника;
- участие в различных конкурсах, выставках детского творчества в рамках школы, района или области с развитием правильной речи обучающихся.

2. Общеинтеллектуальное направление внеурочной деятельности включает в себя:

- проведение предметных недель по русскому языку и культуре речи;



- проведение библиотечных уроков с изучением явления правильной и грамотной речи;
- организация конкурсов, экскурсий, олимпиад, конференций, деловых и ролевых игр, подчиненных цели развития речи обучающихся;
- реализация проектной деятельности в сфере речевого развития младших школьников;
- проведение научно-исследовательских конференций по вопросам совершенствования культуры речи младших школьников;

3. Духовно-нравственное направление внеурочной деятельности включает в себя:

- проведение встреч с профессионалами, зарабатывающими на жизнь за счет правильно поставленной речи (дикторы на радио, телевидении, учителя), экскурсии в школьный музей;
- организация выставок детских работ по исследованию культуры речи на примере литературно-художественных произведений;
- подготовка газеты о правильной речи в русской литературе, культуре;
- участие в фестивалях лингвистической направленности, воспитывающие внимательное отношение к родному языку (конкурс народной песни, песня года, конкурс чтецов и т.д.).

4. Социальное направление внеурочной деятельности включает в себя:

- участие в благотворительных акциях по проблемам повышения культуры речи;
- выполнение работ в библиотеке по уходу за ветхими изданиями;
- забота о книжном фонде школы, пополнение книжного фонда своими любимыми книгами, подготовка выступлений;
- участие в благотворительных акциях, призванных защитить чистоту родной речи [28, с. 118].

На основании отдельных видов учебно-познавательной и творческой деятельности в сфере речевого развития обучающихся внеурочная работа может быть подразделена на следующие виды:

1. Словесно-логические формы внеурочной деятельности.

Основу содержания в данной форме является слово, убеждение, которое формирует эмоциональный ответ со стороны детской аудитории. Конкретными примерами подобной формы работы являются беседы, дискуссии, собрания, конференции, лекции, кружки по интересам. Основным акцентом здесь отводится обмену информацией, сообщениям педагога и учеников, обсуждениям проблемных вопросов.

2. Образно-художественные формы организации внеурочной деятельности.

Основным акцентом в структуре данных форм работы отводится совместному, преимущественно эстетическому переживанию. Основная цель данных форм работы: инициировать зарождение сильных, глубоких, облагораживающих эмоций среди детской аудитории. Это может быть достигнуто за счет концертов, спектаклей, праздников, кружков, коллективно-творческих дел и т.д.

3. Трудовые формы организации внеурочной деятельности.

Основной целью данного направления работы является ориентация на повышение личностной значимости труда, в процессе которого ребенок осознает, что тот или иной навык впоследствии пригодится ему, он проявляет заинтересованность в результатах своего труда. Примерами данных форм работы могут быть: работа на пришкольном участке, оформление и уборка кабинета, уход за комнатными растениями, проведение дежурства на переменах, в школьной столовой, предоставление помощи библиотекарю, трудовые десанты.

4. Игровые или досуговые формы внеурочной деятельности.

Ключевой целью данных форм является проведение воспитательной работы в условиях, наиболее приемлемых для младших школьников – в

игре. Именно поэтому могут проводиться спортивные, познавательные, соревновательные, конкурсные игры в рамках совместных праздников, концертов, тематических недель, соревнований, КВН, туристических походов и прогулках и т.д.

#### 5. Психологические формы внеурочной деятельности.

Основной целью данных форм работы следует считать повышение психологического комфорта пребывания ребенка в школе, в коллективе, в условиях познавательной деятельности за счет реализации элементов тренинга, индивидуальной, либо групповой психотерапии, например, на лекциях, беседах, дискуссиях, психологических упражнениях, консультациях [33, с. 25].

Эффективным средством развития речи во внеурочной деятельности может служить кружок детской драматизации, как пишет об этом Е. Ф. Мухомедеева [35, с. 10]. Т. Б. Новикова выделяет следующие приемы драматизации, которые могут быть использованы для умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности:

- организация чтения произведения с учетом ролей, опираясь на повторение интонации. Первичное чтение реплик позволяет обучающимся, в первую очередь, развить умение информационного чтения: какие идеи выражаются, что персонаж подразумевает под своей фразой, как определяет значимость данной реплики сам ученик. Это позволяет создать условия для развития умения передавать информацию посредством одной, либо нескольких реплик;

- проведение чтения по ролям на основании предварительного устного составления портретов персонажей, определения одежды, позы, жестов, которые характерны для персонажа, интонации и мимики. Подобная предварительная беседа способствует лучшему проникновению в понимание характеристики персонажа, что, в свою очередь, ведет и к более комплексному осознанию значимости речевого высказывания для выражения собственных чувств, мнения;

– реализация «живых картин» в соответствии с произведением. «Живые иллюстрации» способствуют более успешному формированию умения обучающихся интерпретировать слышимое в высказывании, интегрировать в собственной жизнедеятельности умение составлять правильное высказывание;

– составление сценария произведения, устное описание декораций, мизансцены, поведения персонажей с опорой на текст: данные действия способствуют лучшему пониманию содержания и формы речевого высказывания, поскольку ученики для ответа на вопросы учителя по данным аспектам обращаются к тексту, сосредотачивают свое внимание на содержательных, изобразительных аспектах, предпринимают попытки по интерпретации тех или иных элементов содержания в собственной речевой активности [38, с. 153-154].

Из представленного выше перечня приемов видно, что драматизация положительно сказывается на формировании таких умений при построении речевого высказывания как: выражение точной информации в речи, формирование первоначальных умозаключений на основе того, что сказал собеседник, интеграция и интерпретация собственного опыта посредством завершенных высказываний.

Таким образом, было определено, что внеурочная деятельность представляет собой организованный процесс взаимодействия педагога и обучающихся в структуре классно-урочной системы помимо непосредственно уроков. Внеурочная деятельность располагает большей гибкостью и свободой при проведении работы над повышением уровня речевого развития младших школьников, поскольку допускает занятия не только в условиях классной комнаты, но также на экскурсиях, праздниках, дополнительных формах работы в школе. В соответствии с направлениями деятельности работа по развитию речи может обнаруживаться в общекультурной, общеинтеллектуальной, духовно-нравственной и трудовой внеурочной деятельности. На основании основной цели развития

речи внеурочные формы могут быть распределены на словесно-логические, образно-художественные, трудовые, игровые, психологические формы работы. Драматизация является одной из форм организации работы по развитию речи во внеурочной деятельности, в рамках которой может происходить работа над воспитанием и расширением представлений учеников в рамках предмета, формирования у них духовно-нравственной базы ценностей и представлений о культуре и этике речевого поведения.

### Выводы по первой главе

1. Речь с психологических позиций – это комплексный процесс, включающий в себя владение основными речепроизводительными навыками для воспроизводства понятного для окружающих высказывания, умение распознать и понять точку зрения собеседника, а также применить те коммуникативные умения, которые позволят достичь согласия в беседе и изначальной цели коммуникации. На развитие речевой деятельности влияют внутренние факторы (темперамент, характер), а также внешние факторы (стиль воспитания, характер социальных связей с близкими, друзьями в детстве).

2. На этапе младшего школьного возраста происходит уточнение представлений обучающихся о содержании речевой деятельности в устной и письменной среде. На этом этапе ученики уже владеют достаточным активным и пассивным словарным запасом, опытом самостоятельной речевой деятельности, но этот опыт недостаточен в условиях познавательной и учебной деятельности. Дети могут допускать ошибки в управлении, спряжении, использовать новые слова не по своему основному значению, вне контекста. Важно создавать такие условия на уроках русского языка, при которых ученики анализировали бы образец высказывания, а затем выстраивали бы свою реплику в соответствии с этим образцом. Для подобных целей могут служить образцы устных

ответов на заданные вопросы, задания, связанные с трансформацией информации в предложениях, на обнаружение ошибок, на описание явлений с применением синонимов и антонимов.

3. К ключевым требованиям к речи младших школьников следует отнести: требования содержательности, последовательности, точности, богатства, ясности, выразительности, правильности речи. Для того, чтобы речь обучающихся соответствовала данным требованиям, важно применять следующие методы формирования умения строить речевое высказывание: использовать естественные, искусственные, учебные речевые ситуации, организовывать элементы драматизации, монолога, диалога с опорой на иллюстрации, использовать речевую ролевую игру и т.д. В условиях проведения занятия важно обеспечивать высокую эмоциональную вовлеченность обучающихся в процесс общения, их заинтересованность.

4. Внеурочная деятельность представляет собой организованный процесс взаимодействия педагога и обучающихся в структуре классно-урочной системы помимо непосредственно уроков. Внеурочная деятельность располагает большей гибкостью и свободой при проведении работы над повышением уровня речевого развития младших школьников, поскольку допускает занятия не только в условиях классной комнаты, но также на экскурсиях, праздниках, дополнительных формах работы в школе. В соответствии с направлениями деятельности работа по развитию речи может обнаруживаться в общекультурной, общеинтеллектуальной, духовно-нравственной и трудовой внеурочной деятельности. На основании основной цели развития речи внеурочные формы могут быть распределены на словесно-логические, образно-художественные, трудовые, игровые, психологические формы работы.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ СТРОИТЬ РЕЧЕВОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### 2.1. Организация эксперимента и результаты констатирующего этапа эксперимента

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средней общеобразовательной школы г. Челябинска. Экспериментальной выборкой исследования стали 22 детей младшего школьного возраста в возрасте от 8 до 9 лет. Основной состав представлен гражданами Российской Федерации, присутствуют 4 детей нерусской национальности (Узбекистан, Таджикистан). В классе не обучаются дети, имеющие выраженные и стойкие нарушения речевой деятельности, никто из учеников не посещает логопеда. Следовательно, можно сделать вывод о нормативности речевого развития большинства участников исследования.

Цель эксперимента: экспериментально изучить уровень сформированности у младших школьников умения строить речевое высказывание.

Задачи эксперимента:

1. Исследовать уровень сформированности умения строить речевое высказывание младших школьников.
2. Разработать и реализовать программу внеурочной деятельности по формированию умения строить речевое высказывание младших школьников.
3. Оценить эффективность проведенной работы за счет вторичной диагностики сформированности умения строить речевое высказывание у младших школьников.

Педагогический эксперимент проводился в соответствии со следующими этапами:

1. Констатирующий эксперимент.

Цель: определение начального уровня сформированности умения строить речевое высказывание среди младших школьников. Методики диагностики: диагностика диалогической речи М. М. Алексеевой, В. И. Яшиной, диагностика монологической речи О. С. Ушаковой, диагностика коммуникационных качеств М. М. Алексеевой, В. И. Яшиной.

2. Формирующий эксперимент.

Цель: разработка и реализация программы внеурочной деятельности по формированию умения строить связное речевое высказывание младших школьников. Методы: внеклассное занятие, драматизация, театрализация.

3. Контрольный эксперимент.

Цель: исследование эффективности апробированной программы за счет вторичного исследования уровня сформированности умения строить связное речевое высказывание младших школьников. Методики: те же, что использовались на констатирующем этапе.

Индивидуальные результаты испытуемых на констатирующем этапе исследования представлены в приложении (Приложение А). Представим характеристику полученных результатов в соответствии с диагностикой диалогической речи (таблица 1).

Таблица 1 – Показатели уровня сформированности диалогической речи

Уровень	Доля детей, %	Количество детей
Высокий	13,64	3
Средний	68,18	15
Низкий	18,18	4

Представим полученные результаты на диаграмме (рисунок 1).



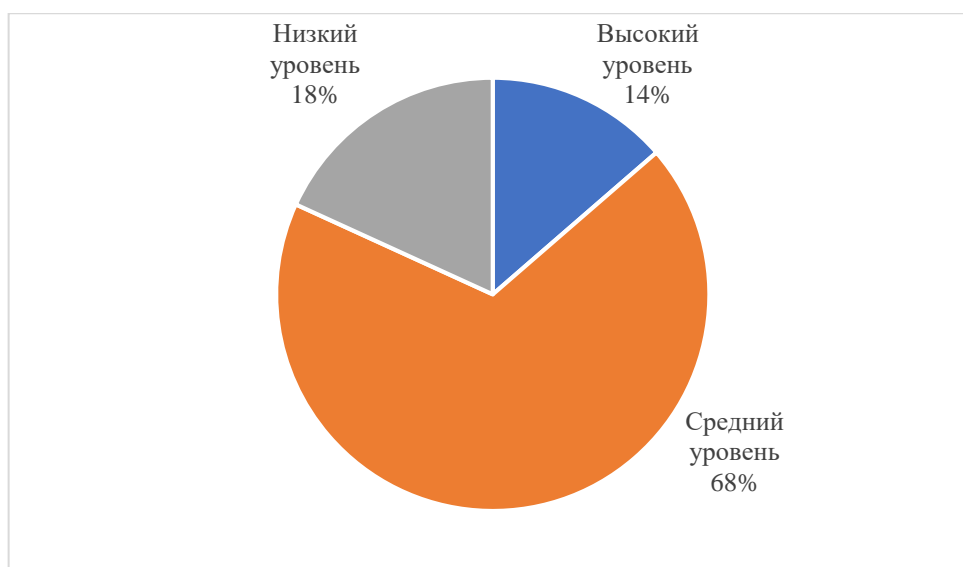


Рисунок 1 – Показатели уровня сформированности диалогической речи на констатирующем этапе исследования

Насколько позволяет наглядно определить приведенный выше рисунок, на констатирующем этапе исследования наиболее выраженным является средний уровень развитости диалогических качеств и умений младших школьников. Также присутствуют дети с низкими и высокими показателями, однако они представлены в меньшинстве. По результатам качественного анализа выполненной диагностики было получено, что наиболее представлены критерии экспрессивности и полноты высказывания, в то время как наименее развитыми являются критерии применения речевых средств, коммуникабельности и самостоятельности. Дети в целом реагируют на стимульный материал, но испытывают робость, нуждаются в инструкции взрослого, сторонней мотивации в условиях диалога.

Охарактеризуем показатели уровня сформированности монологической речи среди обучающихся на констатирующем этапе исследования (см. табл. 2):

Таблица 2 – Показатели уровня сформированности монологической речи

Уровень	Доля детей, %	Количество детей
Высокий	36,36	8
Средний	63,64	14

Представим полученные результаты диаграмме (рисунок 2).

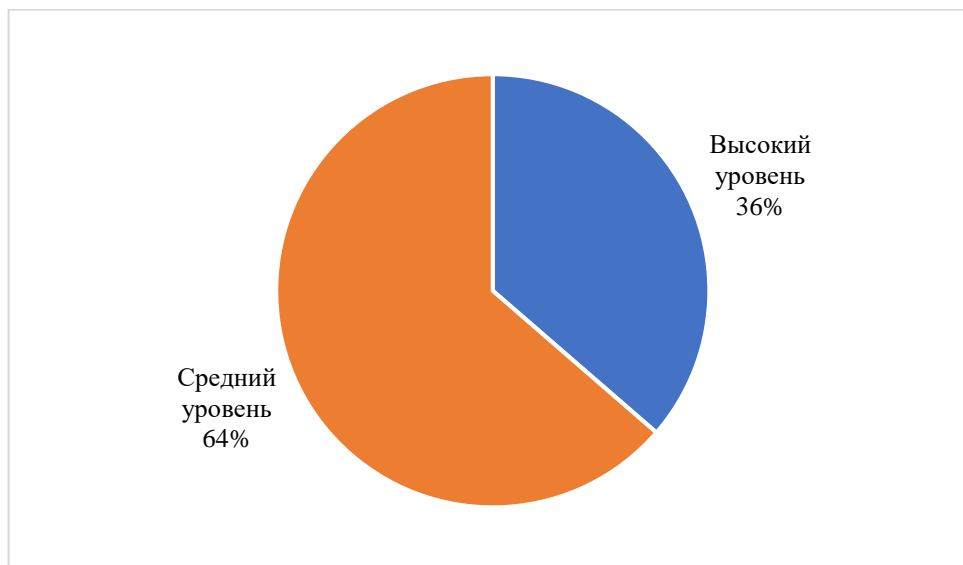


Рисунок 2 – Показатели уровня сформированности монологической речи на констатирующем этапе исследования

Из представленного выше рисунка видно, что наиболее выраженным является средний уровень развитости монологической речи среди большинства детей младшего школьного возраста. Позитивным фактором следует считать то, что не было обнаружено обучающихся с низкими показателями, тем не менее, подгруппа детей с высоким уровнем монологической речи крайне немногочисленна. Качественный анализ выполнения методики позволил определить, что наиболее представлены композиции высказывания и звукового оформления: дети в целом имеют представления о начале, основном содержании и заключении высказывания, допускают немного фонетических ошибок. Наименее представлены критерий содержательности и грамматики: дети испытывают сложности с речевым творчеством, довольно много грамматических ошибок.

Определим показатели социально-коммуникативных качеств обучающихся на констатирующем этапе исследования (таблица 3).

Таблица 3 – Показатели уровня сформированности коммуникативных качеств

Уровень	Доля детей, %	Количество детей
Высокий	22,73	5
Средний	54,55	12
Низкий	22,73	5

Представим полученные результаты на диаграмме (рисунок 3).

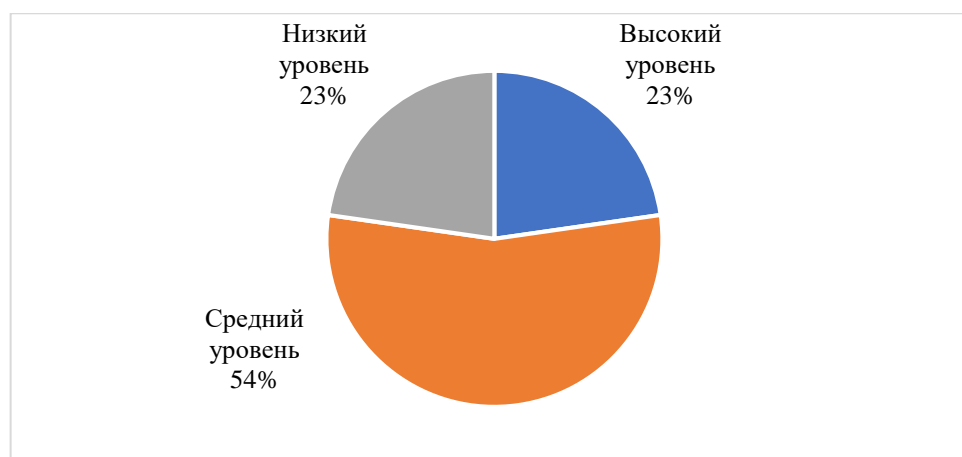


Рисунок 3 – Показатели уровня сформированности коммуникативных качеств на констатирующем этапе исследования

Из представленного выше рисунка видно, что наиболее выраженным на констатирующем этапе исследования является средний уровень развитости коммуникативных качеств среди обучающихся. Также в достаточной степени представлены дети с низкими и высокими показателями. Наиболее выраженными оказались критерии поддержки разговора и речевого этикета, но в недостаточной степени были представлены критерии начала разговора и постановки вопросов: дети испытывали трудности и нуждались в помощи взрослых.

Таким образом, осуществленное исследование на констатирующем этапе позволило определить наличие выраженного среднего уровня сформированности умения строить речевое высказывание как в диалоге, так и в монологе. Дети в целом имеют базу монологических и диалогических качеств, но демонстрируют недостаток самостоятельности и содержательности высказываний, ожидают поддержки со стороны

взрослого, допускают грамматические ошибки. Они также имеют сформированную базу коммуникативных качеств, владеют речевым этикетом, но испытывают смущение перед самостоятельной инициацией разговора, при постановке вопросов. Все это указывает на необходимость внедрения качественной формирующей работы.

## 2.2 Программа внеурочной деятельности по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание

На формирующем этапе исследования была разработана система работы по использованию драматизации во внеурочной деятельности как средства формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание. Представим описание данной программы.

Цель программы: формирование у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности.

Задачи программы:

1. Развивать коммуникативные навыки обучающихся при построении речевого высказывания.
2. Обучать грамотной и правильной, выразительной, эмоциональной речи.
3. Воспитывать культуру речевого поведения.
4. Формировать умение выражать свою мысль в высказывании, задавать вопросы, поддерживать беседу.
5. Обучать ролевому взаимодействию с позиций той или иной драматизации.

Планируемые результаты программы:

1. Обучающиеся имеют более высокий уровень сформированности диалогической и монологической речи.
2. Обучающиеся демонстрируют более высокий уровень сформированности коммуникативных качеств.

3. Младшие школьники владеют навыками анализа речевого высказывания, меньше допускают лексико-грамматических, орфоэпических ошибок в речи.

4. Младшие школьники демонстрируют более богатый лексический запас, их речь эмоциональна, выразительна, обращена к собеседнику и включена в контекст речевой ситуации общения.

Модель педагогических условий применения драматизации во внеурочной деятельности в процессе формирования умения строить речевое высказывание включает в себя несколько направлений работы с текстом литературно-художественного произведения. Представим модель условий в виде рисунка 4.

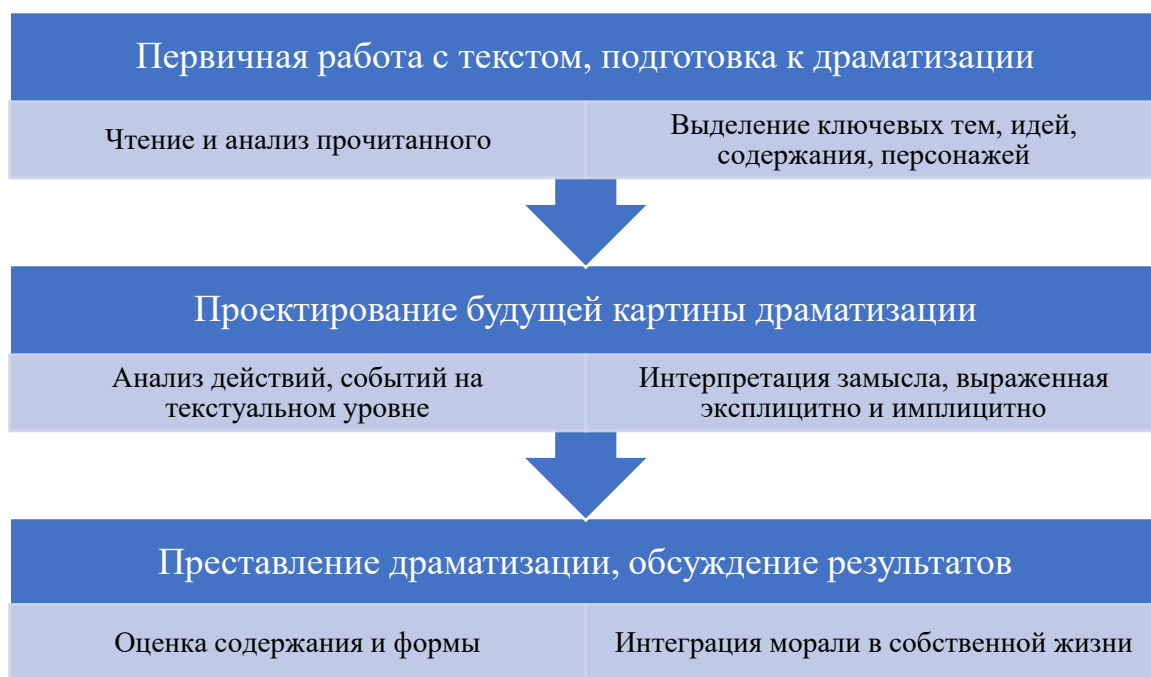


Рисунок 4 – Модель работы с произведениями при применении драматизации во внеурочной деятельности для формирования умения строить речевое высказывание

Из представленного рисунка видно, что модель работы по использованию драматизации для целей формирования умения строить речевое высказывание на формирующем этапе исследования включила в себя следующие этапы:

1. Этап первичной работы с текстом, когда происходит подготовка к драматизации.

На данном этапе происходит первичное и вторичное чтение произведения. Учителем ставятся акценты на следующие аспекты работы: установить степень понимания и осознания прочитанного (вопросно-ответный метод, эвристическая беседа), выделить ключевые темы, идеи, которые выражаются в содержании и системе персонажей (составление на смарт-доске блок-схему идей произведения, подготовка учениками портретов персонажей).

Результатом работы на данном этапе становится определение ключевых идей и того, как данные идеи реализуются за счет действий персонажей, их поступков и пр.

## 2. Этап проектирования будущей картины драматизации.

На данном этапе раскрывается технология подготовки драматизации: распределяются роли, составляется сценарий, проходят репетиции. Каждая репетиция содержит в своей основе следующие подэтапы: первичное чтение ролей, разыгрывание (инсценировка); анализ действий и событий с опорой на текст произведения (работа с текстом); анализ замысла, интерпретация эксплицитного и имплицитного уровней в произведении (работа с текстом, эвристическая беседа, составление второй блок-схемы идей произведения).

Результатом работы на данном этапе становится формулирование вторичной системы идей, которые выражены в тексте неявно, на метаязыковом уровне.

## 3. Представление драматизации, обсуждение результатов.

По итогам драматизации происходит групповое обсуждение результатов постановки. Особое внимание уделяется самооценке личного вклада в как можно более близкую к замыслу интерпретацию содержания произведения на сцене (листы самооценки «Я актер»), оценивается содержание и форма произведения (работа с текстом, со словарем), затем создаются мини-высказывания на тему «Произведение в моей жизни»

(анализ опыта участия в постановке, определение перспектив, где идеи произведения могут быть отражены в повседневной жизни ученика).

В качестве материала для организации исследования используются следующие произведения: «Звезда над Вифлеемом» (Т. Домаренок) (проблема добра и зла), «Зайкина избушка» (проблема зависти), «Тайное становится явным» (В. Драгунский), «Сказка о двух братьях (проблема воли), «Дымка и Антон» (В. Драгунский, проблема хороших и плохих поступков, прощение). Представим тематическое планирование занятий программы внеурочной деятельности по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание (см. табл. 4):

Таблица 4 – Тематическое планирование занятий программы внеурочной деятельности

№ п/п	Наименование занятия	Содержание деятельности	Методическая цель
1	2	3	4
1	Звезда над Вифлеемом (1 занятие)	Знакомство с текстом произведения, первичная отработка, распределение ролей. Обсуждение речевой ситуации, морально-нравственных ориентиров.	Обучение принципам работы с художественным текстом для развития речи.
2	Звезда над Вифлеемом (2 занятие)	Разыгрывка с позиций распределенных ролей, драматизация. Свободное экспериментирование по сюжету произведения.	Совершенствование диалогической и монологической речи с опорой на текст, без опоры на текст.
3	Зайкина избушка (1 занятие)	Знакомство с текстом произведения, первичная отработка, распределение ролей. Обсуждение речевой ситуации, выделение основных ценностей, тем	Обучение принципам работы с художественным текстом для развития речи.
4	Зайкина избушка (2 занятие)	Разыгрывка с позиций распределенных ролей, драматизация. Свободное экспериментирование по сюжету произведения.	Совершенствование диалогической и монологической речи с опорой на текст, без опоры на текст.
5	Тайное становится явным (1 занятие)	Знакомство с текстом произведения, первичная отработка, распределение ролей. Обсуждение речевой ситуации, выделение основных ценностей, тем	Обучение принципам работы с художественным текстом для развития речи. Развитие умения контекстуального анализа

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
6	Тайное становится явным (2 занятие)	Разыгрывка с позиций распределенных ролей, драматизация. Свободное экспериментирование по сюжету произведения.	Совершенствование диалогической и монологической речи с опорой на текст, без опоры на текст.
7	Сказка о двух братьях (1 занятие)	Знакомство с текстом произведения, первичная отработка, распределение ролей. Обсуждение речевой ситуации, выделение основных ценностей, тем	Обучение принципам работы с художественным текстом для развития речи. Развитие умения контекстуального анализа
8	Сказка о двух братьях (2 занятие)	Разыгрывка с позиций распределенных ролей, драматизация. Свободное экспериментирование по сюжету произведения.	Совершенствование диалогической и монологической речи с опорой на текст, без опоры на текст.
9	Дымка и Антон (1 занятие)	Знакомство с текстом произведения, первичная отработка, распределение ролей. Обсуждение речевой ситуации, выделение основных ценностей, тем	Обучение принципам работы с художественным текстом для развития речи. Развитие умения контекстуального анализа
10	Дымка и Антон (2 занятие)	Разыгрывка с позиций распределенных ролей, драматизация. Свободное экспериментирование по сюжету произведения.	Совершенствование диалогической и монологической речи с опорой на текст, без опоры на текст.
11	Репетиция фрагмента произведения «Вифлеемская звезда» для выступления на родительском празднике	Актуализация знаний по изученному материалу, освоение сценической речи, отработка тех фрагментов произведения, которые особенно понравились обучающимся.	Закрепление и актуализация изученного по вопросам построения умения строить речевое высказывание.
12	Проведение родительского праздника «Культура речи» с представлением фрагмента драматизации	Закрепление изученного в форме драматизации. Обсуждение полученных результатов и подведение итогов.	Закрепление изученного.

В структуре каждого занятия происходит определение ключевых нравственных идеалов по итогам знакомства с содержанием произведения,



обсуждение ценностей на примере действий персонажей, также присутствуют элементы драматизации, творческой интерпретации, развития эмоционально-волевой сферы. Во время обсуждения ценностей и их закрепления учителем создаются ситуации нравственного выбора, по итогам решения которых происходит выделение того, насколько правильным было поведение ребенка.

Представим примерную структуру внеурочного занятия по применению драматизации как средства формирования умения строить речевое высказывание (рисунок 5):



Рисунок 5 – Этапы внеурочного занятия по применению драматизации как средства формирования умения строить речевое высказывание

Представим конспект внеурочного занятия по применению драматизации как средства формирования умения строить речевое высказывание при изучении произведения Т. Домаренок «Звезда над Вифлеемом».

Тема: Чтение притчи «Свет Вифлеемской звезды».

Цель: провести подготовку к драматизации произведения.

Задачи:

1. Развивать умение чтения и осмысления содержания произведения.

2. Развивать умение строить речевое высказывание: выделять свою идею, отстаивать ее, соглашаться/не соглашаться с идеями одноклассников.

3. Способствовать развитию коммуникативных и личностных УУД в групповой, индивидуальной работе.

Оборудование: тест притчи, мультимедийная установка, электронная презентаций.

Ход урока представлен в таблице 5.

Таблица 5 – Конспект внеурочного занятия по применению драматизации при изучении притчи «Звезда над Вифлеемом»

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
1	2	3
1. Вводный этап	Приветствует обучающихся. На слайде демонстрирует иллюстрации к притче, просит проанализировать иллюстрации и расположить их в той последовательности, которая кажется правильной по мнению обучающихся	Анализируют содержание иллюстраций выделяя: персонажей, события, итог
2. Основной этап – работа с текстом	Происходит выразительное чтение притчи (аудиозапись), затем обмен мнениями по вопросам: чему посвящен притча? Каковы основные и второстепенные персонажи? Могут ли ученики сформулировать вывод на основании услышанного?	Слушают притчу, отвечают на вопросы учителя
	Затем происходит чтение по цепочке. Учитель задает вопросы на поиск информации в тексте и интерпретацию прочитанного. Задаются вопросы по поиску основных идей произведения в виде эвристической беседы (учитель ведет рассуждение, предоставляя возможность сформулировать логическое заключение самостоятельно ученикам). Составляется блок-схема основных идей произведения.	Читают по цепочке, осуществляют поиск необходимой информации в тексте. Анализируют содержание найденных фрагментов, выделяют идеи в тексте, которые не выражены на текстуальном уровне. Копируют схему в тетрадь.
– подготовка реплик, первичная разыгрывка	Учитель распределяет листки с притчей и просит обучающихся у доски выписать всех персонажей в таблицу. Далее таблицу необходимо заполнить репликам и действиями. В третьей колонке выразить анализ содержания, мотивов, причин реплик того или иного персонажа	Трое учеников работают у доски, записывая предложения обучающихся в таблицу. Остальные работают в тетрадях

*Продолжение таблицы 5*

1	2	3
	После распределения реплик происходит первая репетиция с анализом содержания, мотивации действий, смысла действий персонажей	Действуют в соответствии с рабочим сценарием
3. Заключительный этап	Происходит распределение реплик, формулирование выводов по итогам прочитанного, планирование дальнейшей работы	Распределяют реплики, формулируют выводы по итогам урока

Выделим следующие методические рекомендации для педагогов по использованию драматизации как средства формирования умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности. При планировании работы с детьми над драматизацией художественных произведений следует уделять большое внимание подготовительной работе. Те классы, в которых часто практикуется изучение небольших стихов и коротких сказок в качестве воспитательного элемента, будут, очевидно, более подготовлены к планомерной и глубокой работе над художественными произведениями в рамках внеурочного занятия.

Таким образом, примерная структура занятия по изучению литературного произведения в условиях драматизации при формировании умения строить речевое высказывание, такова:

1. На первом подготовительном этапе необходимо создать внешний фон, подготовить детей к восприятию чего-то интересного и необычного (использование музыкального сопровождения или беседы по нравственной проблеме). Затем учитель представляет само произведение и его автора, декламирует выбранный для изучения на конкретном занятии фрагмент. Затем необходима пауза, в которой дети имеют возможность до конца осознать и оценить эстетику момента.

2. На этапе обсуждения учитель дает детям шанс сформировать собственное отношение к услышанному и прочитанному, система вопросов направлена как на проверку понимания фрагмента произведения, так и на развитие у детей навыка мыслить проблемно и анализировать

основные нравственные категории, которые были заложены в тексте, интерпретировать и интегрировать полученное знание, используя для этого самостоятельное речевое высказывание. Происходит обсуждение того, какая нравственная проблема была представлена в произведении, как поступали герои. При этом необходимо акцентировать внимание детей на то, как они относятся к персонажу, считают ли они, что он поступил правильно, как бы они посоветовали персонажу поступить в этой ситуации.

3. Этап заучивания и декламации фрагментов произведения на этапе подготовки к выступлению может быть заключительным, выноситься в виде тематического праздника, однако и здесь следует учесть некоторые рекомендации. Во-первых, заучивая фрагмент произведения, дети теряют и его осмысленность, и его эстетику, а также сбиваются или отвлекаются. Для того чтобы объединить полученный опыт формирования умения строить речевое высказывание с практикой, рекомендуется индивидуальное прочтение фрагментов текста, их драматическое, ролевое представление, которые отрабатываются с детьми на нескольких занятиях. Выбор фрагмента для творческой работы также неоднозначен: застенчивым детям лучше выделить фрагмент, описывающий чувства персонажа, но с условием, будто бы ребенок описывает собственные чувства. Молчаливым детям лучше всего выделять фрагменты с ритмичным, бодрым звучанием.

При работе над заучиванием фрагмента произведения можно использовать следующие игровые приемы: мячик (учитель читает начало, перебрасывает мячик ребенку, тот, кто поймал мячик, продолжает строку), подсказка недостающей рифмы, драматизация с игрушками, либо между детьми, если произведение предполагает оживленное взаимодействие персонажей между собой.

4. Этап рассматривания и описания иллюстрации к произведению также является успешной формой работы с детьми младшего школьного

возраста. Следует особый упор делать даже не на сам процесс заучивания фрагментов текста, а скорее на понимание, осмысливание сюжета произведения с позиций нравственности, основного действия. Чем глубже ребенок понимает моральную особенность произведения, тем ярче и выразительнее декламация избранного фрагмента текста, тем сильнее он запоминает полученный опыт, и склонен пользоваться им в последующей деятельности как в школе, так и в неформальном коммуникативном и социальном взаимодействии.

При непосредственной работе над текстом произведения осуществляется работа над заданным нравственным текстом (деление на части, присвоение заголовка, анализ основной идеи текста, составление плана, пересказ, изучение стилистических особенностей текста и его основных содержательных структур, выделение ключевых культурных идей, характерных для текста), а также работа над собственным текстом на основе прочитанного (изложение), и на основе собственных воспоминаний (устное сочинение).

Таким образом, было определено, что в структуру работы по применению драматизации для целей формирования умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности с младшими школьниками вошли следующие этапы: этап подготовки драматизации (чтение текста, распределение реплик, составление рабочего сценария, анализ идей и смысла действий персонажей), этап работы над текстом в условиях драматизации (репетиционный процесс с выделением основных действий, их значимости для персонажей, их мотивов, анализ эксплицитного и имплицитного содержания произведения), этап представления и обсуждения результатов драматизации (оценка содержания и формы, самооценка вклада, создание устного мини-сочинения). На каждом этапе работы использовались коммуникативные приемы, инициирующие речевую активность обучающихся в монологе и диалоге, коллективном обсуждении. Применялся метод эвристической

беседы, вопросно-ответный метод, а также сюжетно-ролевые игры и мини-драматизации по основам изученных произведений.

### 2.3 Итоги контрольного этапа эксперимента

На контрольном этапе исследования происходила вторичная оценка уровня сформированности умения строить речевое высказывание среди обучающихся. Для этой цели были проведены те же методики диагностики, которые применялись на констатирующем этапе исследования, индивидуальные результаты выполнения методик представлены в приложении (Приложение Б). Представим характеристику полученных результатов в соответствии с диагностикой диалогической речи (таблица 6).

Таблица 6 – Показатели уровня сформированности диалогической речи

Уровень	Доля детей, %	Количество детей
Высокий уровень	50	11
Средний уровень	50	11

Представим полученные результаты на рисунке 6.

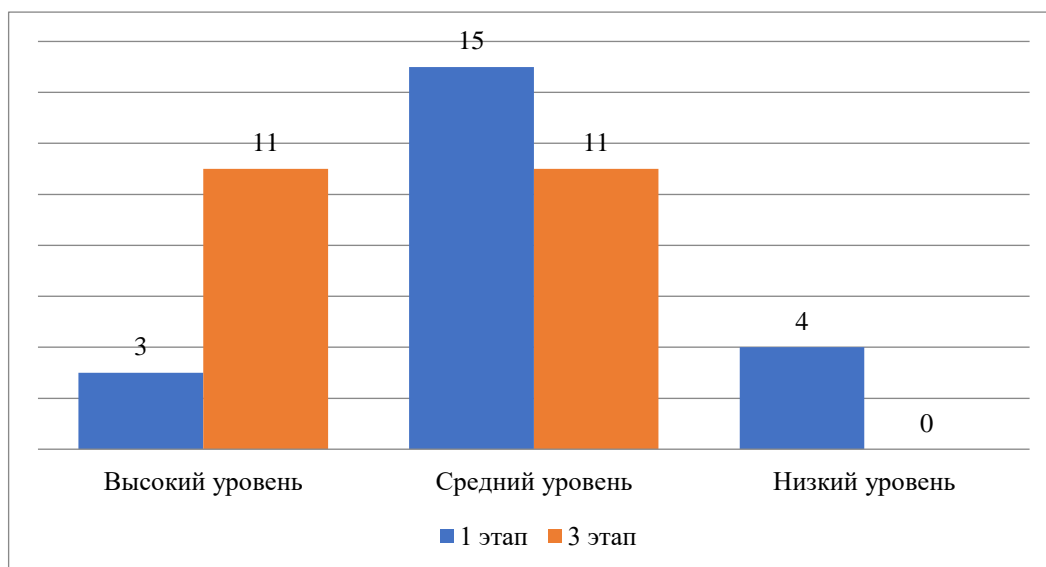


Рисунок 6 – Показатели уровня сформированности диалогической речи на констатирующем и контрольном этапах исследования

Как видно из представленного выше рисунка, на контрольном этапе исследования была обнаружена положительная динамика в направлении повышения уровня развитости диалогической речи среди большинства обучающихся. Не было обнаружено младших школьников с низким уровнем сформированности диалогической речи, в значительной степени повысилась численность обучающихся с высоким уровнем. Высказывания детей стали более экспрессивными, полными, однако в самостоятельном высказывании дети по-прежнему используют ограниченное количество речевых средств выразительности. Отсюда можно сделать вывод, что проведенная формирующая работа положительно сказалась на повышении умения строить речевое высказывание в диалоге, но необходимо продолжать работу в выбранном направлении.

Охарактеризуем показатели развитости монологической речи среди обучающихся на контрольном этапе исследования (см. табл. 7):

Таблица 7 – Показатели уровня сформированности монологической речи

Уровень	Доля детей, %	Количество детей
Высокий уровень	77,27	17
Средний уровень	22,73	5

Представим полученные результаты на рисунке 7.

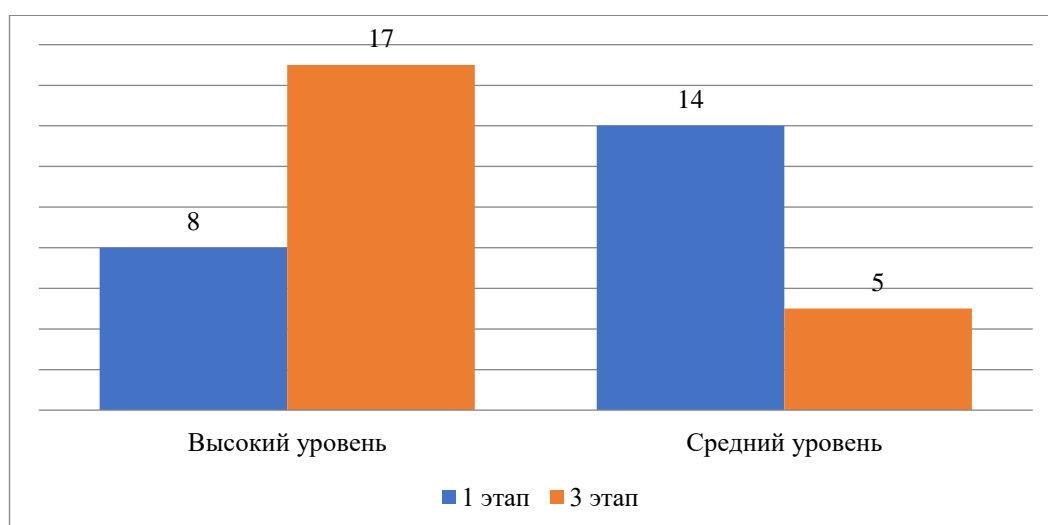


Рисунок 7 – Показатели уровня сформированности монологической речи на констатирующем и контрольном этапах исследования

Насколько позволяет определить приведенный выше рисунок, на контрольном этапе исследования была обнаружена положительная динамика в развитии показателей монологической речи при составлении речевого высказывания среди большинства обучающихся. Преобладающим на контрольном этапе исследования стал высокий уровень, понизилась численность обучающихся со средним уровнем. Речевое высказывание младших школьников по итогам проведенного исследования более содержательным, в нем присутствовала сохранная композиция, присутствовало лексическое разнообразие, а также меньше допускались фонетические ошибки. Тем не менее, следует отметить, что в речевых высказываниях младших школьников все еще недостаточно представлен грамматический компонент, не всегда соблюдается связь между предложениями. В данном направлении также следует продолжать работу.

Определим показатели социально-коммуникативных качеств обучающихся на контрольном этапе исследования (таблица 8).

Таблица 8 – Показатели уровня сформированности коммуникативных качеств

Уровень	Доля детей, %	Количество детей
Высокий уровень	40,91	9
Средний уровень	59,09	13

Представим полученные результаты на рисунке 8.

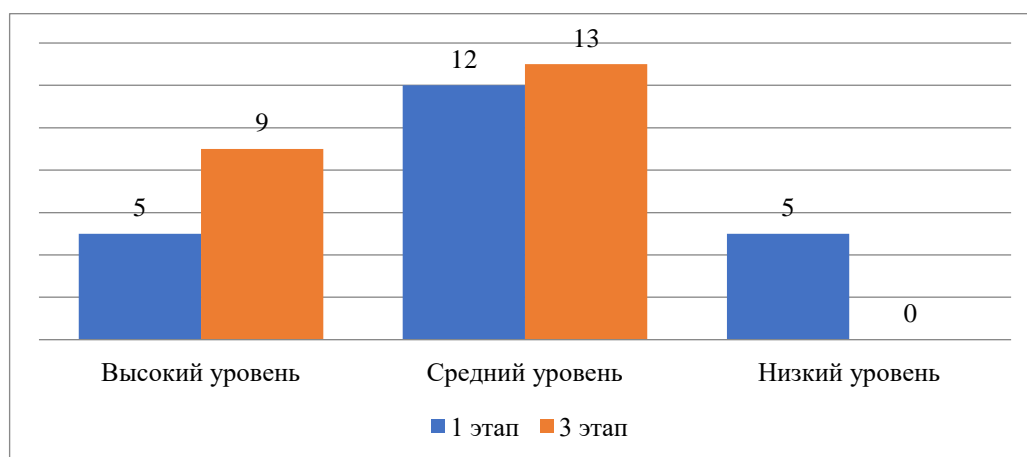


Рисунок 8 – Показатели уровня сформированности коммуникативных качеств на констатирующем и контрольном этапах исследования



Из представленного выше рисунка видно, что в направлении развития коммуникативных качеств при представлении речевого высказывания была обнаружена постепенная динамика. Не было обнаружено обучающихся с низким уровнем, повысилось количество учеников с высоким уровнем, однако средний уровень продолжает сохранять свои позиции на контрольном этапе исследования. Речевые высказывания детей наиболее соответствовали представлениям о речевой этикете при начале разговора, при постановке вопросов, но в отношении других аспектов коммуникативных качеств дети продемонстрировали недостаточную успешность. Полученные результаты позволяют определить, что проведенная формирующая работа является эффективной, но для получения более показательных результатов необходимо увеличение длительности формирующего этапа исследования минимум до одного учебного года.

Таким образом, исследование по результатам контрольного этапа позволило определить наличие положительной динамики в повышении уровня сформированности умения строить речевое высказывание среди обучающихся. Наиболее выраженная динамика была характерна для умения строить речевое высказывание в диалоге, монологе, но при оценке коммуникативных качеств, используемых при построении высказывания, была обнаружена недостаточно выраженная динамика. Полученные результаты позволяют определить эффективность проведенной работы и истинность выдвинутой гипотезы, но для получения более качественных результатов требуется увеличение длительности формирующего этапа исследования минимум до одного года, либо учебного полугодия.

## Выводы по второй главе

1. Осуществленное исследование на констатирующем этапе позволило определить наличие выраженного среднего уровня

сформированности умения строить речевое высказывание как в диалоге, так и в монологе. Дети в целом имеют базу монологических и диалогических качеств, но демонстрируют недостаток самостоятельности и содержательности высказываний, ожидают поддержки со стороны взрослого, допускают грамматические ошибки. Они также имеют сформированную базу коммуникативных качеств, владеют речевым этикетом, но испытывают смущение перед самостоятельной инициацией разговора, при постановке вопросов. Все это указывает на необходимость внедрения качественной формирующей работы.

2. В структуру работы по применению драматизации для целей формирования умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности с младшими школьниками вошли следующие этапы: этап подготовки драматизации, этап работы над текстом в условиях драматизации (репетиционный процесс с выделением основных действий, их значимости для персонажей, их мотивов, анализ эксплицитного и имплицитного содержания произведения), этап представления и обсуждения результатов драматизации (оценка содержания и формы, самооценка вклада, создание устного мини-сочинения). На каждом этапе работы использовались коммуникативные приемы, инициирующие речевую активность обучающихся в монологе и диалоге, коллективном обсуждении. Применялся метод эвристической беседы, вопросно-ответный метод, а также сюжетно-ролевые игры и мини-драматизации по основам изученных произведений.

3. Исследование по результатам контрольного этапа позволило определить наличие положительной динамики в повышении уровня сформированности умения строить речевое высказывание среди обучающихся. Наиболее выраженная динамика была характерна для умения строить речевое высказывание в диалоге, монологе, но при оценке коммуникативных качеств, используемых при построении высказывания, была обнаружена недостаточно выраженная динамика.

Полученные результаты позволяют определить эффективность проведенной работы и истинность выдвинутой гипотезы, но для получения более качественных результатов требуется увеличение длительности формирующего этапа исследования минимум до одного года, либо учебного полугодия.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках выбранной темы данной выпускной квалификационной работы было осуществлено исследование особенностей формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности. По итогам осуществленного исследования были достигнуты следующие результаты:

Речь с психологических позиций – это комплексный процесс, включающий в себя владение основными речепроизводительными навыками для воспроизводства понятного для окружающих высказывания, умение распознать и понять точку зрения собеседника, а также применить те коммуникативные умения, которые позволят достичь согласия в беседе и изначальной цели коммуникации. На развитие речевой деятельности влияют внутренние факторы (темперамент, характер), а также внешние факторы (стиль воспитания, характер социальных связей с близкими, друзьями в детстве).

На этапе младшего школьного возраста происходит уточнение представлений обучающихся о содержании речевой деятельности в устной и письменной среде. На этом этапе ученики уже владеют достаточным активным и пассивным словарным запасом, опытом самостоятельной речевой деятельности, но этот опыт недостаточен в условиях познавательной и учебной деятельности. Дети могут допускать ошибки в управлении, спряжении, использовать новые слова не по своему основному значению, вне контекста. Важно создавать такие условия на уроках русского языка, при которых ученики анализировали бы образец высказывания, а затем выстраивали бы свою реплику в соответствии с этим образцом. Для подобных целей могут служить образцы устных ответов на заданные вопросы, задания, связанные с трансформацией информации в предложениях, на обнаружение ошибок, на описание явлений с применением синонимов и антонимов.

К ключевым требованиям к речи младших школьников следует отнести: требования содержательности, последовательности, точности, богатства, ясности, выразительности, правильности речи. Для того, чтобы речь обучающихся соответствовала данным требованиям, важно применять следующие методы формирования умения строить речевое высказывание: использовать естественные, искусственные, учебные речевые ситуации, организовывать элементы драматизации, монолога, диалога с опорой на иллюстрации, использовать речевую ролевую игру и т.д. В условиях проведения занятия важно обеспечивать высокую эмоциональную вовлеченность обучающихся в процесс общения, их заинтересованность.

Внеурочная деятельность представляет собой организованный процесс взаимодействия педагога и обучающихся в структуре классно-урочной системы помимо непосредственно уроков. Внеурочная деятельность располагает большей гибкостью и свободой при проведении работы над повышением уровня речевого развития младших школьников, поскольку допускает занятия не только в условиях классной комнаты, но также на экскурсиях, праздниках, дополнительных формах работы в школе.

В соответствии с направлениями деятельности работа по развитию речи может обнаруживаться в общекультурной, общеинтеллектуальной, духовно-нравственной и трудовой внеурочной деятельности. На основании основной цели развития речи внеурочные формы могут быть распределены на словесно-логические, образно-художественные, трудовые, игровые, психологические формы работы. Драматизация является одной из форм организации работы по развитию речи во внеурочной деятельности, в рамках которой может происходить работа над воспитанием и расширением представлений учеников в рамках предмета, формирования у них духовно-нравственной базы ценностей и представлений о культуре и этике речевого поведения.

Осуществленное исследование на констатирующем этапе позволило определить наличие выраженного среднего уровня сформированности умения строить речевое высказывание как в диалоге, так и в монологе. Дети в целом имеют базу монологических и диалогических качеств, но демонстрируют недостаток самостоятельности и содержательности высказываний, ожидают поддержки со стороны взрослого, допускают грамматические ошибки. Они также имеют сформированную базу коммуникативных качеств, владеют речевым этикетом, но испытывают смущение перед самостоятельной инициацией разговора, при постановке вопросов. Все это указывает на необходимость внедрения качественной формирующей работы.

В структуру работы по применению драматизации для целей формирования умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности с младшими школьниками вошли следующие этапы: этап подготовки драматизации, этап работы над текстом в условиях драматизации (репетиционный процесс с выделением основных действий, их значимости для персонажей, их мотивов, анализ эксплицитного и имплицитного содержания произведения), этап представления и обсуждения результатов драматизации (оценка содержания и формы, самооценка вклада, создание устного мини-сочинения). На каждом этапе работы использовались коммуникативные приемы, инициирующие речевую активность обучающихся в монологе и диалоге, коллективном обсуждении. Применялся метод эвристической беседы, вопросно-ответный метод, а также сюжетно-ролевые игры и мини-драматизации по основам изученных произведений.

Исследование по результатам контрольного этапа позволило определить наличие положительной динамики в повышении уровня сформированности умения строить речевое высказывание среди обучающихся. Наиболее выраженная динамика была характерна для умения строить речевое высказывание в диалоге, монологе, но при оценке

коммуникативных качеств, использующихся при построении высказывания, была обнаружена недостаточно выраженная динамика. Полученные результаты позволяют определить эффективность проведенной работы и истинность выдвинутой гипотезы, но для получения более качественных результатов требуется увеличение длительности формирующего этапа исследования минимум до одного года, либо учебного полугодия.

Таким образом, можно сделать вывод, что поставленная цель данной выпускной квалификационной работы была достигнута. Описанная система работы может быть предложена для внедрения в деятельность учителя начальных классов с учетом выдвинутых рекомендаций.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова-Славская, К. А. Личностный аспект проблемы общения [Текст] / К. А. Абульханова-Славская // Проблема общения в психологии. – 2011. – № 4. – С. 56–59.
2. Алексеева, М. М., Яшина, В. И. Методика развития речи и обучения родному языку [Текст] / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Речь, 2007. – 412 с.
3. Андреева, Н. Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников [Текст] / Н. Г. Андреева. – Москва : Владос, 2018. – 347 с.
4. Богданова, Р. А., Перфильева, В. Н. Работа классного руководителя по развитию речи младших школьников [Текст] / Р. А. Богданова, В. Н. Перфильева // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2009. – № 5. – С. 74–80.
5. Большой психологический словарь [Текст] / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – Санкт-Петербург : «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2015. – 672 с.
6. Бородич, А. М. Методика развития речи детей. Курс лекций для студентов пед. интов по специальности «Дошкольная педагогика и психология» [Текст] / А. М. Бородич. – Москва : Просвещение, 2014. – 476 с.
7. Брушлинский, А. В., Поликарпов, В. А. Мышление и общение (анализ через синтез в процессе диалогического решения задач) [Текст] / А. В. Брушлинский, В. А. Поликарпов. – Самара : Самар. Дом печати, 2009. – 124 с.
8. Булычева, Н. М. Развитие речи младших школьников в процессе использования мультимедиа в образовательном процессе [Текст] / Н. М. Булычева // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – № 4. – С. 58–63.



9. Быстрова, Е. А. Коммуникативная методика в формировании коммуникативных навыков [Текст] / Е. А. Быстрова // Воспитание в детском саду. – 2016. – № 1. – С. 3–8.
10. Вердербер, Р., Вердербер, К. Психология общения [Текст] / Р. Вердербер, К. Вердербер. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2013. – 318 с.
11. Волкова, А. И. Психология общения [Текст] / А. И. Волкова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 446 с.
12. Выродова, М. А. Чем отличается внеклассная работа от внеурочной деятельности / М. А. Выродова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/chem-otlichayutsya-vneurochnaya-vneuchebnaya-vneklassnaya-vneshkolnaya-deyatelnosti-801511.html>.
13. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – Москва : Наука-пресс, 2011. – 211 с.
14. Горский, В. А., Тимофеев, А. А., Смирнов, Д. В. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование [Текст] / В. А. Горский, А. А. Тимофеев, Д. В. Смирнов. – Москва : Просвещение, 2014. – 458 с.
15. Горянина, В. А. Психология общения [Текст] / В. А. Горянина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2012. – 416 с.
16. Григорьев, Д. В., Степанов, П. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор [Текст] / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – Москва : Просвещение, 2011. – 223 с.
17. Джидарьян, И. А. Психология общения и развитие личности [Текст] / И. А. Джидарьян // Психология формирования и развития личности. – Москва : Психологос, 2011. – С. 23–36.
18. Дубинина, Л. Развитие у детей коммуникативных способностей [Текст] / Л. Дубинина // Обучение и воспитание. – 2015. – № 10. – С. 3–11.

19. Жуков, Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении [Текст] / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. – Москва : Изд-во МГУ, 2015. – 123 с.
20. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи [Текст] / Н. С. Жукова. – Москва : Речь, 2014. – 421 с.
21. Зимняя, И. А. Лингвopsихология речевой деятельности [Текст] / И. А. Зимняя. – Москва : Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та, 2001. – 432 с.
22. Ижболдина, Г. Т. Развитие логичности речи младших школьников [Текст] / Г. Т. Ижболдина // Наука, техника и образование. – 2016. – № 3. – С. 1–3.
23. Калайджян, Т. В., Коваль, Н. А. Специфика диалогической речи и проблема её развития у младших школьников [Текст] / Т. В. Калайджян, Н. А. Коваль // Гуманитарная парадигма. – 2018. – № 2. – С. 21–27.
24. Клюева, Н. В., Касаткина, Ю. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность [Текст] / Н. В. Клюева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль : Русич, 2007. – 365 с.
25. Косенкова, Е. Ю. Новое качество внеурочной образовательной деятельности: опыт инструментально-диагностического измерения [Текст] / Е. Ю. Косенкова // Воспитание и дополнительное образование. – 2013. – № 2. – С. 25–30.
26. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология, развитие ребёнка от рождения до 17 лет [Текст] / И. Ю. Кулагина. – Москва : Детство-пресс, 2007. – 457 с.
27. Куприянов, Б. В. Дополнительное образование и внеурочная деятельность: две большие разницы [Текст] / Б. В. Куприянов // Народное образование. – 2012. – № 5. – С. 59–62.
28. Леонтович, А. В. Научно-практическое образование становится прочной основой внеурочной деятельности [Текст] / А. В. Леонтович // Народное образование. – 2013. – № 3. – С. 115–120.

29. Леонтьев, А. А. Психология общения [Текст] / А. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2009. – 365 с.
30. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / под ред. А. Г. Рузской. – Москва : Изд-во «Институт практической психологии», 2007. – 354 с.
31. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М. И. Лисина. – Воронеж : Академия педагогических и социальных наук, 2006. – 213 с.
32. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / под ред. Е. Д. Хомской. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 416 с.
33. Любишина, Т. Н. Внеурочная деятельность первоклассников [Текст] / Т. Н. Любишина // Дополнительное образование и воспитание. – 2013. – № 7. – С. 23–26.
34. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / В. С. Мухина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2013. – 456 с.
35. Мухомедеева, Е. Ф. Программа внеурочной деятельности: оптимизационная модель [Текст] / Е. Ф. Мухомедеева // Воспитание и дополнительное образование. – 2014. – № 1. – С. 8–15.
36. Мясищев, В. Н. О взаимосвязи общения, отношения и общения как проблеме общей и социальной психологии [Текст] / В. Н. Мясищев / Социально-психологическое и лингвистические характеристики форм общения. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – С. 34–45.
37. Налимова, Т. А. Актуальные вопросы развития речи младших школьников [Текст] / Т. А. Налимова. – Казань : Бук, 2017. – 118 с.
38. Новикова, Т. Б. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности [Текст] / Т. Б. Новикова // Народное образование. – 2000. – № 7. – С. 151–157.

39. Попова, И. Н. Организация внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС [Текст] / И. Н. Попова // Народное образование. – 2013. – № 1. – С. 219–226.

40. Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/197127/#ixzz5dysSXSLO>.

41. Пясталова, И. Н. Использование проектной технологии во внеурочной деятельности [Текст] / И. Н. Пясталова // Дополнительное образование и воспитание. – 2012. – № 6. – С. 14–16.

42. Рогов, Е. И. Психология общения [Текст] / Е. И. Рогов. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 336 с.

43. Самохвалова, А. Г. Коммуникативные трудности ребенка. Проблемы, диагностика, коррекция [Текст] / А. Г. Самохвалова. – Санкт-Петербург : Речь, 2011. – 432 с.

44. Солдатова, Е. Л. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез [Текст] : Учеб. пособие / Е. Л. Солдатова, Г. Н. Лаврова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. – 383 с.

45. Ткаченко, Л. В. Психолого-педагогические и психолингвистические особенности развития речи младших школьников в период обучения грамоте [Текст] / Л. В. Ткаченко // Концепт. – 2015. – № 6. – С. 1–6.

46. Трубина, Н. А. Методы и приемы работы по развитию речи младших школьников на уроках и во внеклассной работе [Текст] / Н. А. Трубина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2013. – №2. – С. 39–43.

47. Хамроева, Ф. Б. Выразительное чтение и его роль в развитии речи младших школьников [Текст] / Ф. Б. Хамроева // Достижения науки и образования. – 2020. – № 3. – С. 58–61.

48. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин. – Москва : Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.
49. Якубинский, Л. П. Избранные работы: язык и его функционирование [Текст] / Л. П. Якубинский. – Москва : Наука, 1986. – 144 с.
50. Ярошевская, И. Х. Новые формы и методы работы с детьми во внеурочное время [Текст] / И. Х. Ярошевская // Дополнительное образование и воспитание. – 2012. – № 9. – С. 13–17.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

Таблица А.1 – Результаты обучающихся на констатирующем этапе

№	Возраст	1. Диагностика диалогической речи							2. Диагностика монологической речи							3. Диагностика коммуникативных качеств							
		Коммуникабельность	Экспрессивность	Самостоятельность	Полнота	Речевые средства	Общий балл	Уровень	Содержательность	Композиция	Грамматика	Связь предложений	Лекс. средства	Звуковое оформление	Общий балл	Уровень	Начало	Поддержание	Вопросы	Речевой этикет	Завершение	Общий балл	Уровень
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	8	2	1	0	1	1	5	Средний	2	3	3	3	2	1	14	Высокий	0	2	2	2	2	8	Высокий
2	9	0	1	2	1	0	4	Средний	2	2	3	3	3	2	15	Высокий	2	0	1	1	2	6	Средний
3	8	0	2	0	0	1	3	Низкий	1	2	1	2	1	2	9	Средний	2	0	0	0	1	3	Низкий
4	9	2	2	1	2	0	7	Средний	3	3	2	3	2	3	16	Высокий	1	2	1	0	2	6	Средний
5	9	0	2	2	1	0	5	Средний	2	1	1	2	1	1	8	Средний	1	1	2	1	1	6	Средний
6	9	1	1	1	0	1	4	Средний	1	2	2	3	1	2	11	Средний	1	0	0	0	0	1	Низкий
7	8	1	1	0	1	2	5	Средний	1	3	1	1	2	1	9	Средний	1	2	1	2	2	8	Высокий
8	9	2	2	1	2	1	8	Высокий	2	2	1	1	2	3	11	Средний	1	0	1	1	2	5	Средний
9	8	0	0	1	0	0	1	Низкий	2	2	2	2	2	3	13	Высокий	0	0	1	1	1	3	Низкий
10	8	2	0	0	2	1	5	Средний	2	1	1	2	2	1	9	Средний	2	2	0	2	0	6	Средний
11	9	1	2	1	2	2	8	Высокий	2	1	3	3	1	3	13	Высокий	2	2	0	2	2	8	Высокий

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
12	9	0	2	1	2	2	7	Средний	1	1	3	1	2	2	10	Средний	2	2	2	2	2	10	Высокий
13	8	0	0	0	1	1	2	Низкий	1	1	1	1	3	2	9	Средний	0	2	1	2	2	7	Средний
14	8	1	0	2	2	0	5	Средний	3	2	1	1	1	3	11	Средний	1	2	0	2	0	5	Средний
15	8	1	2	2	1	0	6	Средний	2	2	2	1	3	1	11	Средний	0	1	1	2	0	4	Средний
16	8	2	2	2	0	0	6	Средний	1	3	3	2	3	3	15	Высокий	1	2	2	1	1	7	Средний
17	9	0	1	2	2	2	7	Средний	1	2	1	1	3	2	10	Средний	1	0	2	0	0	3	Низкий
18	8	2	1	0	1	0	4	Средний	3	3	1	3	1	3	14	Высокий	0	2	2	0	2	6	Средний
19	9	2	2	1	1	1	7	Средний	1	2	3	1	3	1	11	Средний	1	1	2	2	2	8	Высокий
20	8	1	1	1	2	2	7	Средний	1	2	1	1	1	1	7	Средний	1	2	1	2	0	6	Средний
21	8	0	1	2	2	2	7	Средний	1	2	1	1	3	2	10	Средний	1	0	2	0	0	3	Низкий
22	8	2	1	0	1	0	4	Средний	3	3	1	3	1	3	14	Высокий	0	2	2	0	2	6	Средний

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Таблица Б.1 – Результаты обучающихся на контрольном этапе

№	Возраст	1. Диагностика диалогической речи							2. Диагностика монологической речи							3. Диагностика коммуникативных качеств							
		Коммуникабельность	Экспрессивность	Самостоятельность	Полнота	Речевые средства	Общий балл	Уровень	Содержательность	Композиция	Грамматика	Связь предложений	Лекс. средства	Звуковое оформление	Общий балл	Уровень	Начало	Поддержание	Вопросы	Речевой этикет	Завершение	Общий балл	Уровень
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	8	2	2	1	2	2	9	Высокий	1	2	3	3	3	2	14	Высокий	1	1	1	1	1	5	Средний
2	9	1	2	2	2	1	8	Высокий	3	3	2	2	2	3	15	Высокий	2	1	2	2	1	8	Высокий
3	8	1	1	1	1	2	6	Средний	2	3	1	1	2	3	12	Средний	1	1	1	1	2	6	Средний
4	9	2	2	2	2	1	9	Высокий	3	2	3	2	3	2	15	Высокий	2	2	2	1	2	9	Высокий
5	9	1	1	1	2	1	6	Средний	3	2	2	3	2	2	14	Высокий	2	2	2	2	2	10	Высокий
6	9	2	2	2	1	2	9	Высокий	2	3	3	3	2	3	16	Высокий	2	2	1	1	1	7	Средний
7	8	2	2	1	2	2	9	Высокий	2	3	2	2	3	2	14	Высокий	2	1	2	2	1	8	Высокий
8	9	2	2	2	1	2	9	Высокий	3	3	2	2	3	2	15	Высокий	2	1	2	2	2	9	Высокий
9	8	1	1	2	1	1	6	Средний	3	1	1	3	1	3	12	Средний	1	1	2	1	2	7	Средний
10	8	1	1	1	2	2	7	Средний	3	2	2	3	3	2	15	Высокий	2	1	1	2	1	7	Средний
11	9	2	1	2	1	1	7	Средний	3	2	3	2	2	3	15	Высокий	1	2	1	1	1	6	Средний



Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
12	9	1	2	2	2	2	9	Высокий	2	2	2	2	3	3	14	Высокий	2	1	1	2	2	8	Высокий
13	8	1	1	1	2	2	7	Средний	1	2	1	2	3	2	11	Средний	1	2	2	1	1	7	Средний
14	8	2	1	2	1	1	7	Средний	2	3	2	2	2	2	13	Высокий	2	1	1	2	1	7	Средний
15	8	2	1	1	2	1	7	Средний	3	3	3	2	2	2	15	Высокий	1	2	2	1	1	7	Средний
16	8	2	2	2	1	1	8	Высокий	2	2	3	3	3	3	16	Высокий	2	2	2	2	2	10	Высокий
17	9	1	2	1	2	1	7	Средний	2	3	1	2	1	3	12	Средний	2	1	1	1	1	6	Средний
18	8	1	2	1	2	1	7	Средний	3	3	2	3	2	2	15	Высокий	1	1	2	1	2	7	Средний
19	9	2	1	2	2	2	9	Высокий	2	3	2	2	3	2	14	Высокий	2	2	1	2	1	8	Высокий
20	8	2	2	2	1	2	9	Высокий	2	3	2	2	2	2	13	Высокий	2	2	2	1	1	8	Высокий
21	8	1	2	2	2	1	8	Высокий	2	3	2	2	2	3	14	Высокий	2	1	2	1	1	7	Средний
22	8	1	2	1	2	1	7	Средний	2	2	2	2	2	1	11	Средний	1	1	1	1	2	6	Средний