



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 русского языка, литературы и методики обучения русскому
языку и литературе

Методические условия формирования научной речи младших
школьников на уроках русского языка

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.05. Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)
Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Дошкольное образование»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

69,32 % авторского текста

Работа Чеховство к защите
« 12 » декабря 2019 г.
зав. кафедрой РЯЛиМОРЯиЛ
Шиганова. Галина Александровна

Шиганова

Выполнила:

студентка группы ЗФ 608/072-6-1
Абрамовская Мария Алексеевна

Научный руководитель:

доктор педагогических наук,
профессор

Никишина Елена Юрьевна

Никишина

Челябинск

2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	11
1.1 Формирование научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка	11
1.2 Формирование научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка как современная актуальная проблема теории и методики обучения русского языка	19
1.3 Содержательная характеристика методических условий формирования научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка	26
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	34
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОВЕРКЕ ВЛИЯНИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	36
2.1 Реализация методических условий формирования научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка	36
2.2 Результаты экспериментальной работы	50
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ	62
ПРИЛОЖЕНИЯ	67

ВВЕДЕНИЕ

Современное информационное высокоразвитое общества нуждается в высококвалифицированных грамотных специалистах с новыми знаниями, умениями и навыками. Наиболее необходимая и важная роль при этом принадлежит активным, грамотным, компетентным членам развитого общества, отвечающим основным значимым стратегическим направлениям социально-экономического и политического развития нашей страны. В связи с этим, рассматривая в этом ключе современной, образованной личности, необходимо отметить как одну из важнейших сторон личности развитие коммуникативной компетенции. Начиная с младшего школьного возраста, необходимо отметить необходимость формирования базовых умений быстро, точно и правильно ориентироваться в современном динамично развивающемся и активно обновляющемся информационном пространстве; получать, использовать и создавать требуемую социально значимую разнообразную информацию; грамотно и корректно оперировать научными терминами, понятиями и суждениями; принимать обоснованные решения и решать жизненные проблемы на основе полученных знаний, умений и навыков. Подчеркнем, что в современной системе обучения детей младшего школьного возраста все существующие классические методики и методы отчасти устарели и не соответствуют изменившимся современным социальным условиям, актуальным образовательным требованиям к уровню языковой подготовки в общеобразовательной начальной школе, которые нашли свое отражение в основных нормативно-правовых актах, регулирующих образовательную деятельность современной школы: Закон РФ «Об образовании», Федеральный государственный образовательный стандарт по русскому языку для общеобразовательных школ Российской Федерации.

Подчеркнем, что в связи с тем, что в современном обществе отмечается активная компьютеризация, повышение познавательного

интереса, но в то же время негативного влияния данной тенденции на уровень речевого развития, ребёнок уже даже в младшем школьном возрасте должен осваивать научный стиль речи и уметь его применять в активном диалоге или монологе. В современном обществе на первый план начала выходить проблема речевого развития детей, а именно наблюдается тенденция снижения восприятия и понимания учебно-научных текстов, отсутствие умения выделять основную мысль в тексте или речи говорящего, низкий уровень концентрации внимания в процессе работы с учебно-научным текстом. При возникновении трудностей в речевом развитии и отсутствии своевременного решения данной проблемы у личности уже во взрослой жизни появляются затруднения в общении с окружающими, неумение отстаивать свои интересы и точку зрения, а соответственно снижение социальной роли такого человека как в обществе в целом, так и в производственном коллективе. В связи с этим, стоит отметить, что от грамотно построенного коммуникативного образования в современном обществе на прямую зависит уровень развития и набор качеств будущей социально активной личности. Таким образом, вышесказанное свидетельствует о значимости формирования научной речи у младших школьников на социально-педагогическом уровне.

На научно-теоретическом уровне актуальность проблемы обусловлена необходимостью внедрения в практику обучения русскому языку в начальной школе научно-обоснованного процесса формирования восприятия, понимания и активного использования учебно-научной речи как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Стоит отметить, что формирование умения работать с учебно-научными текстами является одной из составляющих коммуникативной компетентности личности. Детям младшего школьного возраста в процессе формирования научной речи помогает изучение, использование научного стиля речи. Данная тенденция подчеркивается социальной значимостью данного стиля, практическими потребностями в самостоятельной работе с учебными

пособиями, учебниками. Сфера научного общения отличается тем, что в ней преследуется цель наиболее точного, логичного, однозначного выражения мысли. Главнейшей формой мышления в области науки оказывается понятие, динамика мышления выражается в суждениях и умозаклучениях, которые следуют друг за другом в строгой логической последовательности. Мысль строго аргументирована, подчеркивается логичность рассуждения, в тесной взаимосвязи находятся анализ и синтез. Следовательно, научное мышление принимает обобщенный и абстрагированный характер. В начальной школе у ребенка формируются основные элементы ведущей в этот период деятельности, необходимые учебные навыки и умения. В этот период развиваются формы мышления, обеспечивающие в дальнейшем усвоение системы научных знаний, развитие научного, теоретического мышления. Известно, что научные понятия становятся доступными школьнику не сразу. В частности, они могут быть долго непостижимы в системе, хотя каждое из них порознь и понятно ребенку. Большинство научных понятий опираются на его жизненный опыт, но и последний должен достигнуть определенного уровня научности для того, чтобы усвоение научных понятий стало для ребенка возможным.

Таким образом, научное понятие формируется из ряда выводов, возникает как результат сложного мыслительного процесса и само есть обобщение. Поэтому в структуру и содержание уроков необходимо включать обучение учащихся таким мыслительным операциям, как: анализ понятия; выделение признаков по критерию существенности (существенные и второстепенные); сопоставление и объединение разных понятий по сходным признакам; определение видов связей между понятиями; определение степени общности понятий.

Трудности в процессе формирования умения работать с учебно-научными текстами у младших школьников отмечаются в связи отсутствием научно обоснованных методов, средств и приемов, не смотря

на то, что данной проблеме уделяли внимание такие ученые-психологи, как Б. Г. Ананьев, В. М. Бехтерев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Н. Н. Обозов, С. Л. Рубинштейн и др. Подчеркнем, что идеи взаимосвязи деятельности и общения отражены в работах И. А. Зимней, А. А. Леонтьева, Е. Ю. Никитиной, А. В. Петровского и др. Языковые тонкости как составляющие педагогического общения взрослых и детей исследуются в трудах Л. А. Введенской, В. Н. Никитенко, К. М. Левитана и др. Н. Ф. Гоноболин, А. Б. Добрович, В. А. Кан-Калик и др. подчеркивают коммуникативности воспитательной составляющей. Стоит отметить, что проблема речевого общения как педагогически значимая выходит на первый план в трудах А. В. Мудрик, В. А. Сухомлинского, Ю. И. Турчанинова и др. Основоположниками методики преподавания русского языка в начальной школе являются Е. В. Бунеева, В. Г. Горецкий, Л. Ф. Климанова, М. Р. Львов, Т. Г. Рамзаева и др.

Несмотря на широкое и всестороннее изучение проблемы речевого развития, в том числе формирования научной речи, отмечается необходимость в увеличении внимания к проблеме формирования умения работать с учебно-научным текстом как в среднем и старшем школьном возрасте, так и в начальной школе. Л. И. Божович, С. Л. Рубинштейн и др. отмечают в своих исследованиях, что языковое развитие происходит на протяжении всей жизни, но наиболее сензитивным периодом является дошкольный и младший школьный возраст.

Несовершенство устной и письменной речи учащихся, неумение понимать научные тексты, выделять главную научную информацию, строить собственные высказывания в соответствии с нормами научной речи, с одной стороны, и потребности современного общества, с другой стороны, определяют проблему формирования научной речи школьников. В связи с этим возрастает объективная необходимость в целенаправленном поиске, внедрении методов и создании условий для формирования научной речи у детей младшего школьного возраста в процессе освоения

русского языка, которые позволили бы преодолеть имеющиеся противоречия между требованиями образовательного стандарта и реальным уровнем формирования исследуемого умения.

Анализ психолого-педагогических исследований Л. С. Выготского, И. А. Зимней, Т. А. Ладыженской, С. Л. Рубинштейна, Л. В. Щерба и др., рассмотрение и обобщение передового педагогического опыта дает право выделить следующую проблему, которая найдет отражение в нашем исследовании: проблема формирования научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка в современной образовательной системе является недостаточно решенной и изученной, а именно в русском языке начальной школы не в полной мере изучены педагогические условия формирования научной речи у детей младшего школьного возраста в процессе преподавания предмета «русский язык».

Таким образом, можно констатировать, что формирование научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка в процессе освоения русского языка является **актуальной проблемой** современного информационного общества. Но несмотря на актуальность выделенной нами проблемы, в теории и методике преподавания русского языка нет четкой, разработанной методики по решению данного вопроса, что дает нам возможность выделить **ряд противоречий**:

– между увеличением значимости в современном обществе высокого уровня языкового развития и недостаточной разработанностью методики преподавания русского языка в начальной школе, а именно методов и приемов формирования научной речи у детей младшего школьного возраста при освоении русского языка;

– между необходимостью создания научно обоснованной теории формирования научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка и ее недостаточной разработанностью;

– объективной потребностью в методическом процессе формирования научной речи у детей младшего школьного возраста при

освоении русского языка и недостаточной разработанностью содержательно-методического обеспечения организации уроков.

Значимость рассматриваемой нами проблемы, недостаточное внимание к разработанности методов и приемов формирования научной речи как в теории, так и в практике методики обучения русскому языку детей младшего школьного возраста способствовали выбору нами темы квалификационной работы: «Методические условия формирования научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние методических условий формирования научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка.

Объект исследования – научная речь младших школьников на уроках русского языка.

Предмет исследования – методические условия формирования научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка.

Согласно **гипотезе** исследования, формирование научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка проходит более эффективно при соблюдении следующих методических условий:

1. применение проектной деятельности на уроках русского языка;
2. использование системы дифференцированных языковых задач.

Опираясь на выделенные цели, предмет и объект исследования, в рамках работы мы будем решать следующие **задачи**:

1. Проанализировать психолого-педагогические зарубежные и ответственные исследования по формированию научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка, с целью выявления перспективных направлений работы.

2. Выявить методические условия и теоретически обосновать формирование научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка.

3. Проверить в эксперименте реализацию методических условий формирования научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три основных этапа.

Первый этап исследования – анализ психолого-педагогической литературы по формированию научной речи, обобщение рассмотренной литературы и исследований, определение целей, задач и гипотезы квалификационной работы, разработка плана экспериментальной части (выбор методик исследования, определение исследуемой группы).

Второй этап исследования – проведение исследовательской работы в практике современной школы на основе разработанного плана экспериментальной работы, анализ и обработка полученных в ходе констатирующего этапа эксперимента результатов.

Третий этап исследования – внедрение и апробация методических условий в МКОУ СОШ г. Сим Челябинской области, подведение итогов и анализ эффективности реализации методических условий и рекомендаций в начальной школе.

Методы исследования: теоретический (анализ психолого-педагогической, научно-методической, справочно-энциклопедической литературы и нормативных документов по проблеме исследования, проектирование процесса формирования научной речи у младших школьников); эмпирический (наблюдение, анкетирование), педагогический эксперимент.

Экспериментальной базой исследования явилось МКОУ СОШ г. Сим Челябинской области. В эксперименте приняли участие дети 3 класса в количестве 22 человека.

Структура работы: выпускная квалификационная работа бакалавра включает в себя введение, теоретическую и практическую части (главы), выводы по ним, заключение, список используемых источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

1.1 Формирование научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка

В новых ФГОС для современной общеобразовательной школы России, идет речь о том, что к концу обучения в начальной школе будет обеспечена готовность обучающихся к дальнейшему образованию, достигнут необходимый уровень их лингвистического образования и речевого развития, которые включают... умения анализировать прочитанный учебный текст, пользоваться словарями и справочными источниками, предназначенным для этого возраста» [3]. Современная система образования в России основывается на запросах семьи, общества и государства. Стоит отметить, что обществу в наше время необходимы высококвалифицированные специалисты и социально активные личности, умеющие адаптироваться в условиях постоянно изменяющегося социума. В то же время для родителей предметный результат является одним из важнейших составляющих успеха в будущей взрослой жизни. Не менее важной стороной в развитии современного ребенка является коммуникативная компетенция. Задача, которая решается на уроках русского языка в начальной общеобразовательной школе состоит в создании основы для развития детей младшего школьного возраста, их умений и навыков во всех главных видах речевой деятельности. В младшем школьном возрасте должны формироваться умения адаптироваться и ориентироваться в постоянно развивающемся и обновляющемся информационном пространстве; искать и использовать разнообразную информацию; грамотно использовать и применять научную терминологию; принимать самостоятельные обоснованные решения в своей жизни и решать возникающие жизненные проблемы на основе имеющегося набора знаний, умений и навыков.

Накопленный опыт работы с детьми младшего школьного возраста на уроках русского языка показывает, что процесс работы с учебно-научной литературой, т.е. понимание научного текста, воспроизведение прочитанного, определение главного и второстепенного в прочитанном, активное использование общенаучных и специальных терминов научного стиля речи) вызывает значительные затруднения у многих младших школьников. Младшим школьникам характерны проблемы в образовании связанных монологических высказываний с использованием научного стиля. В современной школе педагоги не придают необходимого значения работе по анализу с лингвистическим учебно-научным текстом, что является основой процесса формирования научной речи.

В классической программе по русскому языку для начальной школы нет раздела или задач, реализация которых способствовала овладению научным стилем речи детей младшего школьного возраста. Анализ психолого-педагогической литературы и источников по проблеме формирования научной речи показал, что существуют до конца неизученные вопросы по выявлению и конкретизации тех аспектов программного содержания работы на уроках русского языка по формированию у младших школьников научной речи, которые раскрывают связи семантико-грамматического и функционально-стилевого характера с системой работы по развитию связной речи и изучением лингвистической теории в предметной области русского языка.

Проанализировав исследования Б. Г. Ананьева, В. М. Бехтерева, Л. С. Выготского, М. С. Кагана, М. Н. Кожинной, А. Н. Леонтьева, О. Г. Мишановой, Н. Н. Обозова, С. Л. Рубинштейна и др., отметим, что у детей младшего школьного возраста наблюдаются трудности в освоении следующих умений [15]:

- умение определять тему и основную мысль текста;
- умение вычленять главное;

– умение определять сильные позиции текста, помогающие понять его смысл (заголовки, ключевые слова);

– умение ориентироваться в построении текста и выделять его смысловые части и т. д.

Подчеркнем, что умения работать с текстом включают речевые умения, обеспечивающие восприятие и воспроизведение текста, а также создание собственных высказываний, должны быть сформированы на уроках русского языка в начальных классах. Мы остановимся на обучении восприятию научно-учебного текста младшими школьниками.

Анализируя точки зрения Ю. К. Бабанского, А. М. Матюшкина, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткина, В. А. Сластенина, мы пришли к выводу, что обучение – это формирование знаний, умений и навыков, целенаправленное изменение субъекта, поэтому важно организовать управляемое обучение, обеспечивающее планомерное формирование необходимых качеств. Развитие восприятия у младшего школьника не проходит стихийно, от педагога требуется организация целенаправленной деятельности детей по восприятию текста, учит детей выделять существенные признаки и свойства, указывает, на что следует специально обратить внимание, учит планомерному и систематическому анализу при восприятии.

Таким образом, на уроках русского языка детей необходимо учить овладевать техникой восприятия научно-учебных текстов: смотреть, слушать, выделять главное, существенное, видеть в предмете много деталей; восприятие должно стать расчлененным и целенаправленным, управляемым, сознательным процессом.

Отметим, что формирование научной речи у детей является важным и в то же время сложным образовательным процессом. Цель обучения работы с учебно-научным текстом заключается в детальном понимании и анализе текста, его структуры, стилистических и лексических

особенностей, применении данных знаний и навыков в самостоятельном создании текста.

У учащихся при восприятии текста формируются умения информационно-содержательного характера, обеспечивающие содержательную сторону текста. К этой группе относятся умения получить информацию для высказывания, определить и раскрыть тему и основную мысль текста, умения отобрать материал в соответствии с темой и основной мыслью и раскрыть микротемы текста.

Подчеркнем, что в результате анализа проведения уроков русского языка отмечается большое внимание к работе с художественными текстами, но в свою очередь отсутствует раздел, который решает задачи формирования умений работать с научным стилем речи и текстами, которые связаны с ним. Тем не менее, младшим школьникам часто приходится работать с учебно-научными текстами как на уроках русского языка, так и на других предметных областях.

Научно-учебные тексты являются достаточно сложными по восприятию, это связано с тем, что научный стиль имеют свои специфические особенности. М. Н. Кожина определяет научный стиль как «научную сферу общения и речевой деятельности, связанную с реализацией науки как формы общественного сознания; отражение теоретического мышления, выступающее в понятийно-логической форме» [3, с. 242].

Научный стиль речи значительно отличается от других стилей. К основным признакам данного стиля относятся [1, с. 93]:

- 1) чаще всего применяется в научных трудах, учебниках, в докладах-выступлениях на различные научные темы;
- 2) основная задача данного текста заключается в передаче фактов, имеющих теоретическое значение, объяснение причинно-следственных связей в различных социальных и природных явлениях;

3) любое умозаключение характеризуется обобщенностью, точностью, доказательностью и отсутствием эмоциональной окрашенности;

4) основными отличительными языковыми средствами являются книжные слова с обобщенным или отвлеченным значением, научные термины, глаголы в форме 3-го лица настоящего времени со значением постоянного действия.

Опираясь на труды Е. С. Антоновой, М. Л. Кусовой, Л. С. Саломатиной, Е. Ю. Храмковой, стоит выделить следующие группы умений в работе с учебно-научным текстом [39]:

1) текстовые умения, связанные с восприятием и пониманием учебно-научного текста;

2) текстовые умения, связанные с порождением текста;

3) умения работать с информацией.

В исследованиях Е. В. Бунеевой, М. Н. Кожинной, М. Л. Кусовой для формирования каждой группы умений в работе с учебно-научным текстом выделяются специальные приемы. Рассмотрим более подробно различные группы приемов работы с младшими школьниками.

В первую группу входят приемы, обеспечивающие формирование умений, связанных с восприятием и пониманием учебно-научного текста. К данной группе относятся следующие приемы [21, с. 78]:

– постановка вопросов от заголовка к тексту;

– прогнозирование содержания текста (выдвижение гипотезы о содержании еще не прочитанного учебно-научного текста на основании осмысления заголовка);

– озаглавливание текста;

– выделение терминов и ключевых слов в тексте;

– медленное чтение учебно-научного текста с пометами (подчеркивание ключевых слов, терминов, определений и др.),

выделение известных и новых понятий, нахождение неясных слов и непонятных текстовых суждений, уточнение их значения;

– анализ определения понятия (выделение термина, признаков понятия, анализ примеров);

– деление текста на смысловые части; ответы на вопросы, предложенные учителем, автором текста, самими учащимися; постановка вопросов во время чтения к частям текста, ответы на вопросы;

– выделение в тексте теоретической и иллюстративной информации (примеров, схем, графиков, карт, рисунков и др.), анализ графического оформления текста.

Во вторую группу приемов работы с детьми младшего школьного возраста по формированию умений работать с учебно-научными текстами входят приемы, формирующие умения создавать (порождать) текст, а именно:

1) дополнение текстов на основе собственного опыта, пересказ подробный и сжатый,

2) создание собственных учебно-научных текстов различных жанров:

- сообщение,
- объяснение-толкование,
- ответ-анализ,
- объяснение-пояснение,
- ответ-обобщение,
- ответ-группировка.

В соответствии с точкой зрения Г. С. Валгиной, Н. Ф. Виноградовой для обучения пересказу текста необходимо использовать построение развернутого монологического ответа на поставленные педагогом (учебником) вопросы; предложение поработать с фрагментами предложений, которые служат основой для построения высказывания;

дополнение текста при условии, что опущена часть ответа, которая содержит важную информацию: термины, признаки понятия, ключевые слова, факты, даты, имена, географические названия и пр.; указание места, куда следует вставить самостоятельно подобранную иллюстративную информацию.

К третьей группе относятся приемы, направленные на формирование умений работать с информацией. В рамках этой группы формирования умений работать с учебно-научным текстом стоит отметить следующие приемы [14]:

- задания на поиск дополнительной информации, в том числе и задания, сформулированные самостоятельно;
- задания на оценку информации в тексте с точки зрения ее значимости (для самого ученика, для дальнейшего освоения учебного материала);
- задания на выявление способов, используемых при оценивании информации (опора на ключевые слова, термины, оценочные суждения в тексте);
- задания на различные способы изложения полученной информации.

Таким образом, формирование научной речи у младших школьников является одной из важнейших задач на уроках русского языка. Детям младшего школьного возраста на данном возрастном этапе достаточно сложно овладеть умениями работы с учебно-научными текстами, но, не смотря на это, педагог должен уделять внимание работе с детьми в этом направлении. Для эффективного формирования умений работать с учебно-научным текстом на уроках предметной области «Русский язык» необходимо, чтобы работа учащихся с учебной книгой осуществлялась как их взаимодействие в информационном обмене. Задача учителя заключается в том, чтобы выявить структуру и содержание деятельности школьников по анализу учебно-научного текста, определить степень

помощи в проведении ими анализа учебно-научного текста, реализовать приемы, обеспечивающие формирование необходимых для этого умений. Полагаем, что организованная таким образом работа с учебно-научным текстом поможет школьнику в освоении и усвоении естественно-научной информации и в овладении естественно-научной картиной мира.

1.2 Формирования научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка как современная актуальная проблема теории и методики обучения русского языка

Развитие родного языка и формирование речевой деятельности имеет важное значение в системе гармоничного становлении личности младших школьников. Язык и речь традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как узел, в котором сходятся различные линии психического развития: мышления, воображения, памяти и эмоций. Для более детального понимания понятий «речь» и «научная речь» проанализируем психолого-педагогическую литературу по теме исследования.

С. Л. Рубинштейн пишет: «Речь – это деятельность общения – выражения, воздействия, сообщения посредством языка. Речь – это форма существования сознания (мыслей, чувств) для другого, служащая средством общения с ним, и форма обобщенного отражения действительности или форма осуществления мышления. Речь, слово является специфическим единством чувственного и смыслового содержания» [29].

Р. С. Немов дает определение речи: «Речь – это система используемых человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов для представления, переработки, хранения и передачи информации» [21].

А. А. Леонтьев рассматривает речь следующим образом: «Деятельность познания, т.е. такая деятельность, которая заключается в «распределении» действительности при помощи языка познавательных задач, выделенных ходом общественной практики. Эта деятельность общения, коммуникативная деятельность. Речь может выступать как орудие планирования речевых или неречевых действий» [17].

Раскрывая структуру, которую имеет любое речевое высказывание, А. А. Леонтьев отмечает целый ряд умений: быструю ориентировку в условиях общения, умение спланировать свою речь и выбрать содержание, а для этого надо найти языковые средства для его передачи и уметь обеспечить обратную связь, иначе общение будет неэффективным и не даст ожидаемых результатов. В процессе формирования речи детей необходимым и важным средством является умение переносить уже имеющиеся знания в области языкового образования на новые языковые формы. Именно в данной ситуации стоит говорить о наличии чувства языка, которое дает ребенку возможность применять речевые навыки на незнакомом языковом материале, отличить правильные грамматические формы от неправильных. Если ребенок мгновенно ориентируется в языковом материале и относит новое слово к какому-то классу явлений языка, уже известных ему (например, определение рода или числа), то можно говорить о развитии у него чувства языка.

М. Р. Львов определяет речь как деятельность человека, применение языка для общения, для передачи своих мыслей, своих знаний, намерений, чувств. Н. А. Жинкина термин речь определяет, как способность общаться с помощью слов, звуков и других элементов языка. Язык – система звуков, знаков, предназначенная для фиксации, переработки и передачи сведений от одного субъекта к другому [6].

Существуют различные аспекты развития речи. Физиологической основой развития речи является учение И. П. Павлова о двух сигнальных системах высшей нервной деятельности человека, объясняющее механизм формирования речи. Речевая деятельность обеспечивается разными, очень сложными физиологическими механизмами в зависимости от содержания различных речевых явлений (называние предметов, понимание слов, фразовая речь и т.д.). При восприятии и воспроизведении речи происходит прежде всего бессознательный или сознательный выбор слов на основе их значения. В физиологии слово рассматривается как особый сигнал,

замещающий непосредственные сигналы: ощущения, восприятия и представления, а язык в целом – как вторая сигнальная система.

Лингвистическую основу развития речи составляет учение о языке, как знаковой системе. При этом решается вопрос о различии и взаимосвязи понятий «язык» и «речь». Язык целесообразно рассматривать как знаковую систему, кодирующую окружающую человека действительность.

Необходимо отметить, что речь является частью языка, формой его проявления в различных ситуациях общения. Она трактуется как деятельность, включенная в общую систему деятельности человека. Речь без усвоения языка не возможна, в то время как язык может существовать и развиваться относительно независимо от человека, по законам, не связанным ни с его психологией, ни с его поведением. Языкознание изучает язык как абстрактную систему, как систему в единстве всех его уровней: фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического и синтаксического.

Психологический аспект развития речи опирается на положение Л. С. Выготского, что развитие речи тесно связано с развитием мышления и сознания. Рассматривая проблему формирования понятий, Л. С. Выготский говорил, что накопление ассоциаций и групп представлений не приводит к их образованию, «понятие невозможно без слов, мышление в понятиях невозможно вне речевого мышления» [3].

А. В. Запорожец в своих исследованиях центральным звеном ставит взаимосвязь и взаимодействие речевой деятельности и мышления. Проводя исследования особенностей речевой деятельности детей младшего школьного возраста, А. В. Запорожец отметил наличие в этом возрасте зачатки формирования речевых связей. А. В. Запорожец отмечал, что «речь, слово, лишённое смысловой функции, не связанное с мыслью, перестаёт быть речью, словом превращается в пустой звук. Речь и мышление находятся в единстве, и без учёта этого не могут быть правильно поняты ни мышление, ни речь».

С. Л. Рубинштейн так говорил о взаимодействии мышления и речи: «Речь – не просто внешняя одежда мысли, которую она сбрасывает или одевает, не изменяя этим своего существа. Речь, слово служит не только для того, чтобы выразить, вынести во вне, передать другому уже готовую без речи мысль. В речи мы формулируем мысль, но, формулируя ее, мы сплошь и рядом ее формируем. Речь здесь нечто большее, чем внешнее орудие мысли; она включается в самый процесс мышления как форма, связанная с его содержанием. Мышление и речь, не отождествляясь, включаются в единство одного процесса. Мышление в речи не только выражается, но по большей части оно в речи и совершается» [29].

В развитии ребенка необходимо уделять внимание формированию языковых способностей, фундаментом которых является семантический компонент. Не менее важно отметить роль трудов Я. А. Коменского в системе речевого развития детей. Именно он отмечал, что прежде чем осваивать различные предметные области, ребенок должен освоить родной язык. В основе развития речи детей лежат труды К. Д. Ушинского, в которых обозначены методы и средства развития речевой деятельности и роль родного языка в развитии ребенка.

Таким образом, речь – это особая и наиболее совершенная форма общения, свойственная только человеку. Благодаря речи сознание одного человека не ограничивается личным опытом, а становится данностью для другого, обогащается результатами общественного опыта.

В связи с темой работы целесообразно уделить внимание рассмотрению понятия «научная речь» в психолого-педагогической литературе. Знакомство учащихся с общими чертами научного стиля облегчает восприятие учебных текстов, способствует усвоению лингвистических понятий и совершенствованию навыков научной или учебно-научной речи.

Термин «научная речь» или «учебно-научная речь» не является общепринятым понятием в лингвистике. Так, например, М. Н. Кожина в

своих исследованиях использует термин «научно-учебный подстиль», М. П. Котюрова – «учебные тексты», Л. В. Минаева – «лингводидактические тексты», О. Д. Митрофанова – «научно-учебный подстиль», Т. В. Напольнова и Н. Д. Десяева – «учебно-научная речь».

Вслед за Т. В. Напольновой и Н. Д. Десяевой, под учебно-научной речью мы понимаем подстилевую разновидность научной речи, характер которой соответствует сфере обучения и создается «особенностями функционирования в этой сфере языковых средств и специфической речевой организацией».

Научная речь обслуживает научную сферу общественной деятельности, предназначена для передачи научной информации (объяснить причины явлений, сообщить, описать существенные признаки, свойства предмета научного познания). Школьники сталкиваются с научной речью при работе с учебником, справочными материалами и используют следующие жанры научной речи:

- сообщение;
- ответ (устный ответ, ответ-анализ, ответ-обобщение, ответ-группировка);
- рассуждение;
- языковой пример;
- объяснение (объяснение-пояснение, объяснение-толкование).

В современном образовании многие ученые рассматривают научную речь как совокупность ряда стилистико-структурных особенностей, обусловленных целью научного сообщения.

В «Словаре лингвистических терминов» Т. В. Жеребило термин «научная речь» раскрывается через отличительную особенность: в научном тексте ход мышления выражается в суждениях и умозаклечениях, следующих одно за другим в строгой логической последовательности. Эта особенность обусловлена целью научного высказывания – необходимостью в избежании двоякого толкования. Автор

должен убедительно доказать свою точку зрения по определенному вопросу, приводя факты и аргументы в защиту своего мнения.

Также в своем словаре Т. В. Жеребило рассматривает и основные функции научной речи – информативную и воздействующую. Он говорит о том, что научное сообщение призвано сообщить что-то новое об окружающем мире, а также убедить читателя или слушателя в правоте высказанной мысли.

Еще одна особенность, которую автор данной статьи освещает – является стилистика научного текста. Научный текст по своей природе стремится к объективности повествования. Обобщенность и отвлеченность научного повествования достигается при помощи нейтральных и книжных слов с обобщенным и отвлеченным значением, также при помощи глаголов в форме третьего лица настоящего времени со значением постоянного (вневременного) действия, конкретной лексики, которая выступает для обозначения понятий и т.п. Точность же выражается в употреблении терминологии и однозначных слов.

А. Робин в своем труде «Научный стиль письменной речи», который представляет собой некие методические рекомендации, предназначенные для использования учащимися на различных ступенях образования, ставит целью своей работы – ознакомление студентов с рекомендациями к научной речи учащихся. В своем труде автор дает общее представление о том, что такое научная речь, какой она должна быть и что в себя включает.

А. Робин выделяет несколько принципов научной речи:

1. Ясность: результаты исследований должны быть представлены ясным языком, без извилистых описаний. Важные результаты должны передаваться просто, ясно и непосредственно, так, чтобы читатель мог интерпретировать их только одним способом (видел в них один смысл). Необходимо избегать использования «экстравагантной» лексики, использования длинных, помпезных слов, которые затрудняют восприятие

текста, недопустимо. Демонстрировать понимание необходимо в ясном, простом языке.

2. Краткость: научное письмо должно быть кратким, в основе своей понятия не должны быть сложными и запутанными.

3. Точность: необходимо донести до читателя то, как результаты исследований соотносятся друг с другом и с результатами других. Использование неопределенных прилагательных в научном письме неуместно – вы должны передать свое точное знание.

4. Логичность: Каждый аргумент в статье должен быть логичным. Аргумент – это окончательное утверждение, которое делается на основе утверждения. Финальное утверждение – это «вывод», и утверждения, которые используются для поддержания вывода – это «предпосылки».

В отечественной науке также существуют работы, посвященные научной речи. Так, например, С. И. Шумарин в своей работе «Теория и практика научной речи» рассматривает понятие «научная речь» в нескольких аспектах. Он подробно описывает стилистику научной речи, выделяя лексические, словообразовательные, морфологические, синтаксические признаки научного стиля, а также экспрессивные средства науки. Примечательно, что автор в своей работе разводит понятия о научном тексте, как письменной форме проявления научной речи, и о собственно научной речи как форме устного ее проявления.

Таким образом, можно сказать, что научная речь представляет собой не только и не столько научный стиль речи, сколько представляет собой особый вид коммуникативного мышления, имеющего под собой ряд особенностей и, несомненно, выражающийся в стилистических особенностях языка.

1.3 Содержательная характеристика методических условий формирования научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка

Педагогическими условиями реализации спроектированной нами методики являются: использование системы дифференцированных задач; применение проектной деятельности на уроках русского языка. Рассмотрим сущность и эффективность выделенного нами комплекса методических условий.

Рассмотрим первое методическое условие – использование системы дифференцированных задач.

Использование системы дифференцированных задач при обучении младших школьников учебно-научной речи – это такая часть процесса обучения речи младших школьников, которая через систему задач позволяет приблизиться к реальной практической деятельности, где появляется возможность принимать решение в различных коммуникативных ситуациях, задачах учебного содержания, упражнениях, где развиваются и совершенствуются речевые умения и, как следствие, повышается компетентность в понимании и самостоятельном построении учебно-научной речи.

Рассмотрев различные подходы к проблеме дифференциации (А. А. Бударный, В. М. Монахов, Е. Ю. Никитина, Е. С. Рабунский, И. Э. Унт и др.), мы в рамках нашего исследования под дифференциацией образования вслед за Е. Ю. Никитиной [2] будем понимать процесс строгого учёта возрастных и индивидуальных особенностей обучаемых как необходимый фактор развития их склонностей и способностей при осуществлении гибких педагогических технологий обучения на основе продуктивной совместной деятельности педагога и учащегося. Для достижения цели нашего исследования – обучения учебно-научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка возможно

использование или сочетание различных видов дифференцирования, но мы предполагаем, что использование системы дифференцированных задач на основе ориентировочного компонента деятельности будет способствовать полноценному овладению младшими школьниками учебно-научной речи, т.к. данное педагогическое условие позволит обеспечить оптимальную деятельность всех учащихся и их продвижение от низкого уровня речевого развития к более высокому.

Проанализировав научные исследования в данной области (А. Н. Леонтьев, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, Е. Ю. Никитина, С. Л. Рубинштейн и др.), мы выделили следующие виды дифференцированных коммуникативных задач [11]:

а) информационно-когнитивные задачи регулируют способность школьников к умственному восприятию и переработке учебной информации;

б) организационно-регулятивные задачи определяют направление работы, порядок, индивидуальный план освоения учебно-научной речи младшими школьниками;

в) практико-ориентированные задачи позволяют приобретать новые знания и формировать практический опыт их использования при решении жизненно-важных задач и проблем.

Дифференциация является важнейшим направлением индивидуализации образования и тесно связана с индивидуальными особенностями учащегося, его обучаемостью, возможностями, способностями. Система дифференцированных задач позволяет создать оптимальные условия для выявления задатков, развития интересов и способностей каждого обучаемого; оказывает целенаправленное воздействие на формирование творческого, интеллектуального потенциала младших школьников, обеспечивает максимальную познавательную активность учащихся на основе совместной продуктивной деятельности с учителем.

Коммуникативные задачи направлены на формирование у младших школьников прогностической самооценки. Например, учитель предлагает задания разного уровня трудности, и учащиеся должны самостоятельно определить свои реальные учебные возможности. Возможно применение игровых приемов, с помощью которых задается уровень сложности задания: «Мы строим домик для друзей. На карточках-кирпичиках задания. На больших кирпичиках задания самые сложные, на маленьких – легкие. Если вы будете строить домик, используя большие кирпичики, вы построите его быстрее. Если – маленькие, то вы построите его прочнее».

Исследованием установлено, что, применяя систему дифференцированных языковых задач, важно учитывать особенности учебной мотивации. Так, задания помещаются в конверты, а учащимся сообщается, что можно выбрать задания из любого конверта. Каждая группа заданий мотивирована на детей с преобладанием какого-либо учебного мотива. Например, на одном конверте красочная картинка, задания при этом самые обычные, на отработку навыка. Такие задания ориентированы на детей с эмоциональной мотивацией, для которых важна внешняя атрибутика. В другом конверте задания, которые можно выполнить в паре или группе. Он предназначен детям с преобладанием социальных мотивов. В третьем – творческие, нестандартные задания для тех, у кого есть познавательные мотивы. Каждый ребенок имеет право заменить конверт.

Если детям предлагаются задания одного уровня трудности, то необходима дифференциация степени объяснения задания: либо только цель задания, либо указание особенностей выполнения, либо подробная инструкция выполнения задания (возможен план или алгоритм).

Таким образом, дифференцированные задачи способствуют развитию умений поиска, восприятия и переработки учебно-научной информации с целью ее применения на практике и переносу в новые коммуникативные условия, что чрезвычайно важно для эффективного

обучения учебно-научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка.

Рассмотрим второе методическое условие – применение проектной деятельности на уроках русского языка.

Целесообразно в первую очередь обратиться к рассмотрению понятия «проектная деятельность». В современном русском языке словом «проект» (от латинского *projectus* «выдающийся вперед») называют, во-первых, совокупность документов (расчетов, чертежей и др.), необходимых для создания какого-либо сооружения или изделия; во-вторых, это может быть предварительный текст какого-либо документа, и третье значение, имеющее непосредственное отношение к предмету нашего исследования, – какой-либо замысел или план [10]. В свою очередь проектирование можно рассматривать как процесс разработки и создания проекта (прототипа, прообраза, предполагаемого или возможного объекта или состояния).

А. И. Савенков в своих трудах отмечает, что в процессе прогнозирования результата проектной деятельности важно учитывать три составляющих:

- вероятностная составляющая является предсказуемой с большей долей вероятности, она основывается на знаниях и логике детей;
- случайная составляющая не поддается процессу прогнозирования, требует от ребенка нестандартного альтернативного решения ситуации;
- детерминированная составляющая является наиболее предсказуемой, опирается на интуицию детей [25].

Отметим, что при прогнозировании результата проектной деятельности важно учитывать следующую закономерность: чем больше ребенок младшего школьного возраста понимает предмет исследования, тем выше доля вероятности присутствия детерминированной составляющей, в то же время чем больше трудностей с пониманием

предмета исследования, тем больше результат исследовательской деятельности не прогнозируем и случаен.

Стоит отметить, что чаще всего в психолого-педагогической литературе синонимами понятия «проектная деятельность» используют «исследовательская деятельность», «исследовательские методы обучения» и «метод проектов».

Проектирование и исследование – разные по направленности, смыслу и содержанию виды деятельности. Первым, кто достаточно убедительно обозначил эту разницу, был психолог Б. Хендерсон, специализирующийся в области исследовательского поведения и обучения детей. Он предложил рассматривать применительно к образованию понятия «свободное исследование» и «проблемное исследование». Отметим, что свободное исследование заключается в деятельности, в которой заранее не планируется результат. Вероятностное, гипотетическое предположение как прогнозирование возможного результата частично выводит исследователя из поля бескорыстного поиска истины, в значительной степени приближая его деятельность к поиску заранее известного, предсказуемого – к проектированию [2, с. 174].

Краткую характеристику проектированию дают А. В. Хуторской и Г. К. Селевко, обозначая его как целенаправленную деятельность по нахождению решения проблем и осуществлению изменений в окружающей среде (естественной или искусственной). Проектирование предполагает наличие проблемы, которая носит практический характер и разрешается в процессе организации различных видов деятельности [32].

Е. В. Евплова, И. И. Тубер под проектной деятельностью понимают личностно-ориентированную технологию, способ организации самостоятельной деятельности обучающихся, направленный на решение задачи учебного предмета, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики [11, с. 105].

Таким образом, проектная деятельность представляет собой особый вид интеллектуально-творческой деятельности; совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности; способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

Целью проектной работы является выявление и развитие интеллектуально-речевых способностей учащихся, их активное включение в процесс самообразования и саморазвития. При этом ставятся такие задачи:

- 1) обучение учащихся работе с дополнительной научной литературой;
- 2) овладение языковыми знаниями, выходящими за пределы учебной программы;
- 3) расширение кругозора, повышение уровня языковых знаний;
- 4) совершенствование навыков самостоятельной работы учащихся.

На первых этапах научно-исследовательской (проектной) работы учителю необходимо помогать младшим школьникам выбрать тему, определить гипотезу исследования, подобрать теоретическую литературу.

Описывая процесс формирования научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка средствами проектной деятельности, мы активно используем принципы общения между ребенком и педагогом, ребенком и сверстником [41]:

- коммуникативный, т.е. анализ возможностей взаимосвязей между педагогом и учащимся младшей школы как одного и средств общения;
- информационный, т.е. анализ содержания и формы сигналов, которые активно входят в систему педагог – учащийся;

- гностический, т.е. анализ перцептивной и интерпретационной стороны сигналов, которые исходят от одного человека и поступают к сведению другого;

- результативный, т.е. анализ поведенческой и рефлексивной составляющей относительно полученной информации и сигнала.

При работе с детьми младшего школьного возраста целесообразно использовать различные типы проектов. Наиболее приемлемыми считаются следующие [29]:

- информационные, проекты – вид проектов, в рамках которого ребенок работает с литературой по теме, анализирует и обобщает собранную информацию;

- исследовательские проекты – вид проекта, который в качестве задачи ставит развитие исследовательского мышления у детей младшего школьного возраста;

- прикладные проекты – вид проекта, нацеленный на углубление используемого языкового материала и доказательство его социальной значимости и результатом которого является получение материального продукта (в рамках уроков по русскому языку это может быть составление памятки, словаря по теме и т.д.);

- творческие проекты – вид проектов, в рамках которого создается творческий результат, например, выпуск газеты по результатам исследования, съемка фильмов, участие в инсценировках и т.д.;

- игровые, ролевые проекты – это вид проектов, в рамках которых познание объекта исследования происходит через образ, взаимоотношения.

В процессе организации проектной деятельности педагог активно включает детей в общение, в ходе которого у младшего школьника эффективно формируется умение работать с учебно-научным текстом. В современной психолого-педагогической литературе освящены различные методики работы на уроках русского языка, но в тоже время наблюдается

недостаточная разработанность как теоретической, так и методической базы использования метода проектов в работе с младшим школьником, несмотря на то, что данный метод является наиболее продуктивным в работе с детьми. Основной составляющей проектной деятельности является проектное задание, выполнение которого эффективно развивает навыки и умения детей младшего школьного возраста.

Таким образом, применение системы дифференцированных языковых задач и проектной деятельности при формировании научной речи у детей младшего школьного возраста позволяет создать оптимальные условия для выявления способностей и их развития у каждого обучаемого, обеспечивает высокую познавательную активность учащихся на основе совместной продуктивной деятельности и, как следствие, способствует формированию у них научной речи.

Выводы по главе 1

Подводя итоги данной главы, стоит сделать следующие выводы:

Проанализировав исследования Н. Д. Десяевой, Т. В. Напольновой, Н. М. Кожинной, можно сказать, что научная речь представляет собой особый вид коммуникативного мышления, имеющего под собой ряд особенностей и, несомненно, выражающийся в стилистических особенностях языка.

Рассмотрев труды Е. В. Бунеевой, Г. С. Валгиной, Н. Ф. Виноградовой, М. Н. Кожинной, М. Л. Кусовой, отметим, что для детей в младшем школьном возрасте овладение умениями работы с учебно-научными текстами является достаточно важной, но в то же время сложной задачей. В связи с этим педагог должен уделять внимание формированию научной речи уже в начальной школе. В рамках работы с детьми младшего школьного возраста необходимо формировать следующие умения: текстовые умения, связанные с восприятием и пониманием учебно-научного текста; текстовые умения, связанные с порождением текста; умения работать с информацией. Задача учителя на уроках русского языка заключается в том, чтобы выявить структуру и содержание деятельности школьников по анализу учебно-научного текста, определить степень помощи в проведении ими анализа учебно-научного текста, реализовать приемы, обеспечивающие формирование необходимых для этого умений.

Стоит отметить, что применение системы дифференцированных языковых задач и проектной деятельности при формировании научной речи у детей младшего школьного возраста позволяет создать оптимальные условия для выявления способностей и их развития у каждого обучаемого, обеспечивает высокую познавательную активность учащихся на основе совместной продуктивной деятельности и, как следствие, способствует формированию у них научной речи.

Рассмотрим использование выделенных нами методических условий в практика образовательной организации и проанализируем эффективность их реализации.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОВЕРКЕ ВЛИЯНИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1 Реализация методических условий формирования научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка

Цель экспериментальной работы – определить влияние выделенных методических условий на формирование научной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе МКОУ СОШ г. Сим Челябинской области. В эксперименте участвовало 22 ребенка 3 класса.

Экспериментальная работа проводилась поэтапно. Этапный подход подразумевает, что осуществление любого педагогического эксперимента проходит минимум в два – максимум в три этапа (подготовительный, основной, заключительный), на каждом из которых проводится соответствующий этапу тип эксперимента (констатирующий, формирующий, контрольный).

Рассмотрим реализацию констатирующего этапа эксперимента. Цель констатирующего эксперимента – выявить исходный уровень формирования научной речи у младших школьников.

В ходе исследования немаловажным стоит считать выбор критериев, которые позволяют выявить первоначальный уровень формирования научной речи у детей младшего школьного возраста. Стоит отметить, что критерий характеризуется как главный признак измеряемого явления или предмета, а проявление основного признака выражает показатель.

Проанализировав точки зрения ученых (М. Н. Кожина, В. Ю. Рюб, Е. Ю. Храмова и др.) на выделение компонентов научной речи, мы выделили следующие критерии: коммуникативный, аргументативный и

проективный. Каждый критерий предполагает ряд показателей (признаков), которые более подробно его характеризуют (таблица 1).

Таблица 1– Критерии формирования научной речи у детей младшего школьного возраста

Критерий	Показатели
<i>1</i>	<i>2</i>
Коммуникативный	1) использование имеющихся языковых средств в процессе выражения актуального знания ребенка; 2) наличие познавательного интереса и хорошей памяти; 3) умение сравнивать различные объекты, классифицировать их, обобщать по любым признакам и основаниям.
Аргументативный	1) умение рассуждать по выбранной теме; 2) способность к осознанию и пониманию языковых явлений и фактов, устанавливая причинно-следственные связи; 3) способность объяснять, аргументировать свою точку зрения, опровергать иную точку зрения, с которой не согласен
Проективный	1) осуществление языкового концептуального знания на основе логических личных выводов; 2) способность к получению нового знания при правильном использовании ранее знакомого; 3) прогнозирование новых языковых явлений, состояний; формирование новых понятий и отношений между ними

Планируя результаты первоначального этапа формирования научной речи, мы исходим из уровневого подхода. В рамках исследования мы выделили три уровня сформированности научной речи: высокий, средний, низкий. Каждый из уровней взаимосвязан с предыдущим и является основой для последующего. В таблице 2 представлены особенности уровней формирования научной речи детей младшего школьного возраста.

Таблица 2 – Критериально-уровневая шкала формирования научной речи у детей младшего школьного возраста

Критерий	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Коммуникативный	умеет использовать языковые средства для накопления знаний; понимает значение научных терминов, умеет получать и обмениваться информацией, общаться с другими участниками процесса образования	использует языковые средства для накопления знаний; понимает значение отдельных научных терминов, умеет получать и обмениваться информацией, но делает это только после напоминания учителя, не всегда охотно общается с другими участниками процесса образования	не умеет использовать языковые средства для накопления знаний; Не понимает значение научных терминов, не умеет получать и обмениваться информацией, не умеет общаться с другими участниками процесса образования
Аргументативный	использует знания языка для установления связей между понятиями, при опровержении и отстаивании собственной теоретической позиции, при применении тех или иных терминов	не во всех случаях использует знания языка для установления связей между понятиями, при опровержении и отстаивании собственной теоретической позиции, при применении тех или иных терминов	не использует знания языка для установления связей между понятиями, при опровержении и отстаивании собственной теоретической позиции, при применении тех или иных терминов
Проективный	умеет самостоятельно выводить новые знания при работе с учебно-научным текстом, хорошо усваивает новые понятия и включает их в систему уже освоенных	умеет с помощью учителя выводить новые знания при работе с учебно-научным текстом, хорошо усваивает новые понятия и включает их в систему уже освоенных	не умеет самостоятельно выводить новые знания при работе с учебно-научным текстом, хорошо усваивает новые понятия и включает их в систему уже освоенных

В качестве диагностического инструментария использовали следующие методики (приложение 1):

– методика выявления уровня сформированности умения работать с учебно-научным текстом Е. Ю. Храмовой [38];

– комплексная контрольная работа по исследованию умения анализировать учебно-научный текст в начальной школе на уроках русского языка (Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева);

– методика «Беседа» (М. В. Марусинец) [18, с. 116];

– методика «Загадка» (М. В. Кочеткова) [18, с. 118];

– методика «Угадай, что в ящике» (Н. А. Короткова) [18, с. 120].

Результаты исследования представлены в приложении 2.

Обобщив данные по каждому критерию исследования, представим результаты в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты изучения уровня сформированности научной речи в экспериментальной группе на констатирующем этапе по каждому критерию

Критерии	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
Коммуникативный	60	33,4	6,6
Аргументативный	60	33,4	6,6
Проективный	60	40	0

Представим данные результаты по каждому критерию на констатирующем этапе экспериментальной работы на рис. 1.

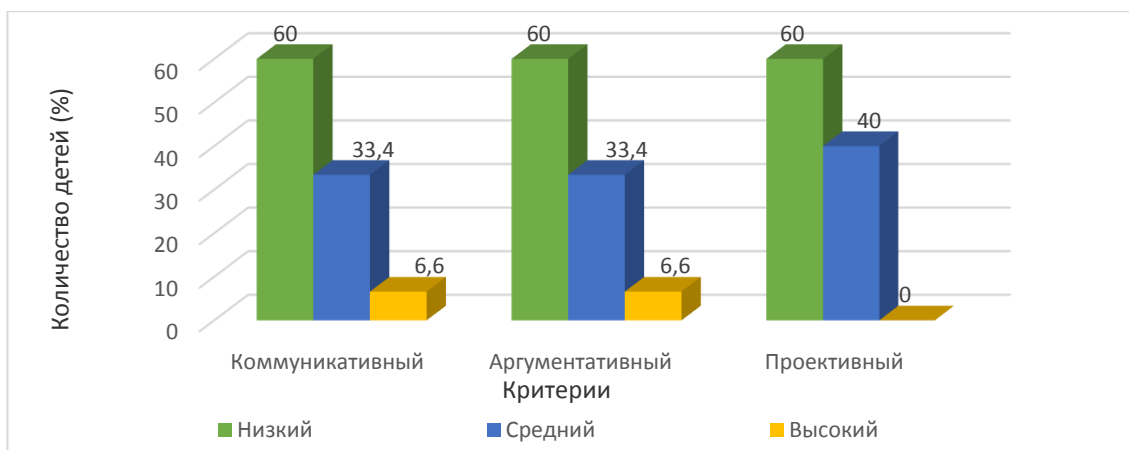


Рисунок 1– Результаты изучения каждого критерия на констатирующем этапе

На основании полученных данных по итоговому уровню сформированности научной речи все дети были нами сгруппированы по

уровням: низкий, средний, высокий. Разделение детей по уровням основывается на качественной и количественной характеристике каждого уровня. Результаты констатирующего этапа эксперимента, представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования научной речи на констатирующем этапе эксперимента

Группы	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	46,7	46,7	6,6

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе к *высокому уровню* отнесено 6,6 % детей. К *среднему уровню* отнесено в экспериментальной группе 46,7 %. К *низкому уровню* в экспериментальной группе относятся 46,7 %.

Для большей наглядности полученные результаты на этапе констатирующего эксперимента представлены на рисунке (см. рис. 2).

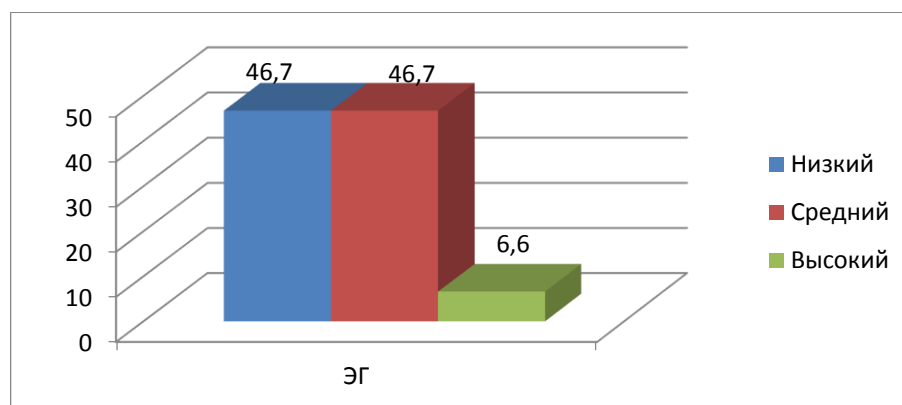


Рисунок 2 – Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы по общему уровню научной речи детей младшего школьного возраста

Подведем итог констатирующего этапа экспериментальной работы.

– Основная цель экспериментальной работы – проверка выдвинутой в исследовании гипотезы. Положения гипотезы проверялись в ходе

реализации методических условий на базе МКОУ СОШ г. Сим Челябинской области. В эксперименте принимало участие 22 ребенка младшего школьного возраста.

– Результаты констатирующего этапа эксперимента показали недостаточный уровень сформированности научной речи у детей младшего школьного возраста, что делает необходимым совершенствование этих умений. Было выявлено, что в экспериментальной группе около 46,7 % детей с низким уровнем развития, 46,7 % со средним и 6,6 % с высоким.

Для повышения уровня сформированности научной речи у детей младшего школьного возраста требуется внедрение комплекса методических условий, обозначенных в нашей гипотезе:

- применение проектной деятельности на уроках русского языка;
- использование системы дифференцированных языковых задач.

Рассмотрим реализацию каждого из условий на уроках русского языка в 3 классе. Первое методическое условие – применение проектной деятельности на уроках русского языка.

Рассмотрев психолого-педагогическую литературу по проблеме использования и реализации метода проектов в образовательном процессе, мы в своей работе определили этапы работы над проектом с детьми младшего школьного возраста.

1. Подготовка класса к работе над проектом:
 - создание и организация исследовательской творческой группы, определение ведущей мотивации детей;
 - определение круга познавательных интересов как каждого обучающегося, так и творческой группы в целом;
 - в соответствии с интересами и предпочтениями группы выбор темы исследовательской работы, она должна также учитывать такие критерии, как актуальность, оригинальность, возможность реализации на практике.

2. Планирование деятельности творческой группы:

- составление плана проектной исследовательской деятельности: «Что мы должны сделать? Какие возникают вопросы? Как будем решать эти проблемы? Что будет результатом?» и т. д.;
- определение и обозначение теоретической и практической значимости исследовательского проекта;
- обозначение возможных гипотез, анализ их реализации;
- описание вида продукта как результата исследовательского проекта и формы его презентации в процессе защиты;
- составление и уточнение более подробного плана работы над выбранным исследовательским проектом;
- распределение ролей и обязанностей по реализации проекта в творческой группе;
- анализ литературы и определение необходимых источников получения информации;
- уточнение целей выбранного исследовательского проекта;
- определение педагогом комплекса умений и навыков, которые ребенок младшего школьного возраста освоит при реализации и работе над проектом.

3. Работа по реализации проекта:

- составление индивидуальной карты с выделением алгоритма действий для каждого участника творческой группы;
- сбор и анализ теоретической и практической информации по теме исследования;
- обсуждение в группе и анализ возникших в процессе работы проблем и трудностей;
- оформление текста исследовательского проекта;
- редактирование и коррекция текста исследовательского проекта, формулирование выводов по проведенной работе.

4. Защита своего исследовательского проекта.

5. Внедрение проекта:

- выставка результата исследовательского проекта в школе;
- использование предметными педагогами результатов выполненных исследовательских проектов в процессе обучения других детей младшего школьного возраста;
- выступление с результатами по проекту перед родителями;
- написание статьи-сообщения по результатам выполненного проекта в школьных средствах информации.

б. Анализ результатов исследовательской деятельности и рефлексия собственного участия:

- что сделано, для чего, с какой целью, что можно было сделать иначе;
- какие знания и умения понадобились, какие новые знания получили;
- как работала группа, вклад каждого, самооценка, взаимооценка;
- прогноз направления последующей проектной деятельности.

Для получения более качественного продукта и достижения результатов деятельности рефлексия полезно проводить после выполнения каждого этапа исследовательского проекта. Выделенные выше этапы могут корректироваться относительно особенностей работы детей, характера выполняемой деятельности.

Рассмотрим фрагмент урока русского языка на тему «Имя существительное» в 3 классе с использованием метода проектной деятельности.

В рамках урока перед педагогом начальной школы стоит задача по формированию умений у детей младшего школьного возраста различать части речи, выделять и находить в научном тексте имена существительные, выполнять морфологический разбор имен существительных.

В рамках данного урока нами с детьми младшего школьного возраста было организовано проектное задание на тему: «Грамматические категории имени существительного в русском и иностранных языках».

I. Вступительная часть к проекту: «Наша речь состоит из предложений, предложения состоят из слов. С их помощью мы называем людей, животных, предметы, явления действительности, их признаки и действия. Ученые подсчитали, что мы чаще всего используем в нашей речи имена существительные. Как вы думаете, почему?»

Во многих грамматиках – французской, немецкой, итальянской, датской, английской – имя существительное обозначается словом, происходящим от латинского «суб-стантивум», которое было в прямом родстве с существительным «субстанция». Найдите в словаре толкование этого слова.

Языковеды древнего мира не без основания полагали, что слова, называющие предметы, вещи, живые существа имеют дело с самой сущностью мира. Многие народы Европы сочли более подходящим перевести слово «субстантивум» на свой язык. В переводе на русский язык получилось «существительное» – родственное к словам «сущность» и «существо»».

II. Этап мотивации и планирования творческой проектной деятельности детей младшего школьного возраста:

«Подумайте и ответьте, что вам известно об имени существительном как части речи. Как вы думаете, все ли вы знаете об этой части речи? Знаете ли вы, что предложный падеж раньше назывался сказательным, а современное имя ему дал великий русский ученый М. В. Ломоносов. В русском языке шесть падежей, в немецком – только четыре, а у финнов их целых пятнадцать. Но каждый народ прекрасно справляется со своими падежами.

Хотите узнать больше об этой интересной части речи – имени существительном? Подберите из различных источников (энциклопедии,

сеть Интернет, учебники истории, словари русского и иностранного языков, журналы, спросите у взрослых), какие грамматические категории есть у имен существительных в русском и других языках. (Работа в группах, распределение ролей и круга исследования). В результате работы мы будем составлять сравнительную таблицу «Имя существительное», которая поможет ученикам нашего класса/школы посмотреть на эту часть речи глазами историка и филолога, будет опорой при выполнении морфологического разбора».

III. Исследование проблемы проекта на информационном уровне

Учащиеся осуществляют сбор информации, происходит ее обсуждение в группах, им предлагается образец выполнения проектного задания.

IV. Технологический этап: создание и испытание продуктов проекта

Учащиеся проводят подбор, анализ и обсуждение информации из различных источников, составляют таблицы и памятку для морфологического разбора имени существительного.

V. Составление текста устной презентации

VI. Представление результатов деятельности групп в виде устной презентации, памятки выполнения морфологического разбора имени существительного

VII. Анализ проделанной работы, выводы

Перечисленные этапы работы над данным проектом условны, так как весь этот процесс носит творческий характер. Учитель совместно с учащимися определяет сроки выполнения этапов, анализирует, соотносит с замыслом проекта, сопоставляет с уже проделанными и будущими этапами. В проанализированных источниках по методам проектной деятельности нами не обнаружены четкие методические рекомендации по разработке и проведению таких занятий. Между тем, на наш взгляд, метод проектов должен активно внедряться в практику проведения

занятий по русскому языку в начальной школе, т. к. его продуктивность проявляется в активизации работы учащихся по освоению любой темы в курсе русского языка, в том числе, несомненно, при формировании учебно-научной речи у учащихся начальной школы.

В исследовании вторым условием формирования научной речи у младших школьников на уроках русского языка является использование системы дифференцированных языковых задач.

При формировании научной речи у младших школьников нужно использовать систему дифференцированных языковых задач на основе ориентировочного компонента деятельности, что обеспечивает оптимальную деятельность всех учащихся и их продвижение от низкого уровня речевого развития к более высокому. Информационно-когнитивные задачи регулируют способность к умственному восприятию и переработке учебной информации. Например, при изучении темы «Правописание парных звонких и глухих согласных» и постановке проблемы можно предложить школьникам такое задание.

– Назови предметы, изображенные на рисунках (приложение 3).

– Укажи последние звуки в словах. Одинаковые звуки ты слышишь?

– Одинаково ли будут обозначаться эти звуки буквами?

– Отметь свой вариант ответа: ДА, НЕТ, НЕ ЗНАЮ

– Если затрудняешься, то вспомни, какие согласные имеют пары по звонкости-глухости. Если сможешь, заполни таблицу (приложение 3). Она будет твоей подсказкой.

– Измени слова, поставь их в форму множественного числа. Произнеси. Послушай предпоследние звуки. Одинаковые ли звуки ты слышишь?

– Одинаково ли будут обозначаться эти звуки буквами?

– Отметь свой вариант ответа: ДА, НЕТ, НЕ ЗНАЮ

– Если ты не знаешь или затрудняешься с ответом, посмотри правило в учебнике или можешь обратиться за помощью к учителю или одноклассникам.

– Используя новое знание, заполни пропуски в тексте (приложение 3).

В процессе выполнения задания по заполнению пропущенных слов в тексте мы активно формируем умение правильно и корректно воспринимать новую информацию, развиваем навыки сопоставления новой информации и уже имеющихся у ребенка знаний, учим находить противоречия и определять «пробелы» в своем уровне знаний. В ходе работы с подобными заданиями младшие школьники приобретают ранее отсутствующие знания, которые успешно используют для формулировки определения.

Для оценки уровня полученных знаний ребенком педагог может предложить выполнить задания следующего типа:

– упражнения на установление причинно-следственных связей. Например, задание-вопрос для размышления детей «От каких критериев зависит выбор знака препинания в конце предложения?»;

– упражнения на соотнесение и сравнение нескольких предметов между собой. Например, задание по теме «Правописание парных звонких и глухих согласных» – соотнеси согласные звуки в пары.

– упражнения на аргументирование собственного мнения. Например, задание по теме «Текст. Предложение. Словосочетание»: Прочитай текст. Определи тип текста и обоснуй свой выбор.

– упражнения на систематизацию и обобщение. Например, задание в рамках темы «Слово в языке и речи»: выбери из текста все синонимы, посмотри в словаре их значения, заполни на основе данных таблицу.

– упражнения на поиск информации в любых дополнительных источниках. Например, задание по теме «Предложение»: подбери

предложения к предложенным педагогом схемам из любой своей любимой книги.

Решение организационно-регулятивных задач при работе с детьми помогает обеспечивать построение для ребенка младшего школьного возраста индивидуальной траектории усвоения новых знаний, т.е. он может при выполнении задания выбрать два варианта работы. Первый вариант – пропустить ту часть, ответы на которую хорошо знает и понимает и делать в первую очередь сложные задания. Вторым вариантом – делать вначале знакомые ему задания, потом приступать к выполнению более сложных вопросов. В случае возникновения трудностей при выполнении обратиться за помощью к педагогу. Слабоуспевающим детям можно предложить на выбор подходящие к предлагаемому заданию рисунки или выполнение задания по аналогии, т.е. предоставить образец выполнения подобных работ, с максимальной долей помощи.

Для формирования метапредметных умений эффективно использовать применение полученных знаний в иных предметных областях.

При использовании комплекса дифференцированных языковых задач необходимо брать во внимание возрастные особенности учебной мотивации. Одним из методов мотивации на уроке может быть сюрпризный момент. Так, например, задания помещаются в разные конверты, а младшие школьники самостоятельно выбирают конверт с заданием. Каждый конверт с комплексом своих заданий составлен с учетом преобладающего учебного мотива. Рассмотрим на примере. В красочном конверте находится самое простое задание, на отработку и закрепление элементарных навыков и умений. Подобные задания ориентированы на младших школьников с эмоциональным типом мотивации, для которых самым важным в обучении является внешняя сторона и атрибуты. Во втором конверте находятся задания, которые предназначены для выполнения в паре или группе. Данный комплекс

заданий ориентирован на младших школьников с доминирующим социальным мотивом. В третьем конверте расположены творческие, нестандартные задачи, для тех детей, у которых ярко выраженные познавательные мотивы. Каждый обучающийся может заменить конверт, если есть такое желание.

В процессе решения организационно-регулятивных задач на уроках русского языка у детей младшего школьного возраста происходит становление умения планирования собственной деятельности по выполнению заданий в соответствии с его мотивами в обучении, поставленной педагогом задачей и условиями, способствующими ее реализации; а также развитие навыков контроля и коррекции получаемого результата от выполнения задания.

Стоит отметить, что практико-ориентированные задачи помогают реализовывать на уроке русского языка речевые ситуации, позволяющие детям младшего школьного возраста осознать и понять значимость и роль теоретического материала и необходимость его применения в своей личной практике. К таким заданиям могут относиться следующие:

– помоги подобрать для сверстника из текста слова с парными глухими и звонкими согласными, требующими проверки правильности написания. На основе выбранных слов составь задание-ребус или кроссворд для друга;

– помоги найти своим сверстникам проверочные слова к изучаемой орфограмме и запиши их правильно.

На первых этапах научно-исследовательской работы педагог помогает младшему школьнику сформулировать тему, выделить гипотезу исследования в проекте, подобрать и проанализировать теоретическую литературу по проблеме исследования. В работе по формированию научной речи у детей младшего школьного возраста можно реализовать исследовательские проекты по следующим темам: «Мой занимательный русский язык», «Слово в нашем языке и речи», «Использование научного

стиля речи в детских журналах», «Современный русский язык в таблицах и схемах» и др. В рамках перечисленных проектов на уроках русского языка дети рассматривают и анализируют феномены русского языка, исследуют особенности использования научной речи в учебниках и учебных пособиях, детской публицистике и периодике, современной художественной литературе. Младшие школьники совместно с педагогом оформляют свои исследовательские проекты и защищают их на конференциях различного уровня.

Таким образом, нами были использованы на уроках русского языка методические условия по формированию научной речи. В ходе работы на уроках мы активно использовали дифференцированные задания и проектную деятельность, что способствовало не только формированию научной речи, но и творческой и познавательной активности детей младшего школьного возраста.

2.2 Результаты экспериментальной работы

Констатирующий этап экспериментальной работы показал низкий уровень формирования научной речи у детей младшего школьного возраста. В связи с выявленной проблемой в развитии детей младшего школьного возраста нами была организована экспериментальная работа, направленная на коррекцию формирования научной речи через реализацию выделенных нами методических условий. Повторное исследование направлено на подведение результатов использования методических условий в работе с детьми. Цель повторного исследования заключается в определении эффективности внедрения методических условий гипотезы в практике современной начальной школы.

Для анализа и определения эффективности реализации выделенного комплекса методических условий и выявления сравнительных результатов уровня сформированности научной речи в ходе

экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие уровень формирования научной речи по трем критериям: коммуникативный, аргументативный, проективные умения. В процессе повторного исследования мы использовали те же диагностические методики, что и на начальном этапе. В таблице 5 представлены результаты контрольного среза в экспериментальной группе.

Таблица 5 – Оценка уровня сформированности научной речи на контрольном этапе у детей экспериментальной группы

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Оценка уровня сформированности научной речи			Уровень сформированности научной речи
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Ребенок 1	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
2.	Ребенок 2	Низкий	Средний	Средний	Средний
3.	Ребенок 3	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
4.	Ребенок 4	Средний	Средний	Средний	Средний
5.	Ребенок 5	Низкий	Средний	Средний	Средний
6.	Ребенок 6	Низкий	Средний	Средний	Средний
7.	Ребенок 7	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
8.	Ребенок 8	Средний	Низкий	Средний	Средний
9.	Ребенок 9	Средний	Средний	Низкий	Средний
10.	Ребенок 10	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
11.	Ребенок 11	Низкий	Средний	Средний	Средний
12.	Ребенок 12	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
13.	Ребенок 13	Средний	Средний	Средний	Средний
14.	Ребенок 14	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
15.	Ребенок 15	Средний	Средний	Низкий	Средний
16.	Ребенок 16	Средний	Низкий	Средний	Средний
17.	Ребенок 17	Низкий	Средний	Средний	Средний
18.	Ребенок 18	Средний	Средний	Низкий	Средний
19.	Ребенок 19	Средний	Средний	Средний	Средний
20.	Ребенок 20	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
21.	Ребенок 21	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
22.	Ребенок 22	Средний	Высокий	Высокий	Высокий

Для анализа данных по выделенным нами критериям обобщим полученные данные по группам (уровням). Представим результаты исследования по первому критерию в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты изучения уровня сформированности коммуникативных умений в экспериментальной группе на контрольном этапе

Этапы эксперимента	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий	6,6	33,4	60
Контрольный	20	60	20

Исходя из полученных данных, мы делаем вывод, что проведенная работа оказала влияние на уровень сформированности коммуникативных умений научной речи у детей младшего школьного возраста. Это можно заметить на рисунке 3.

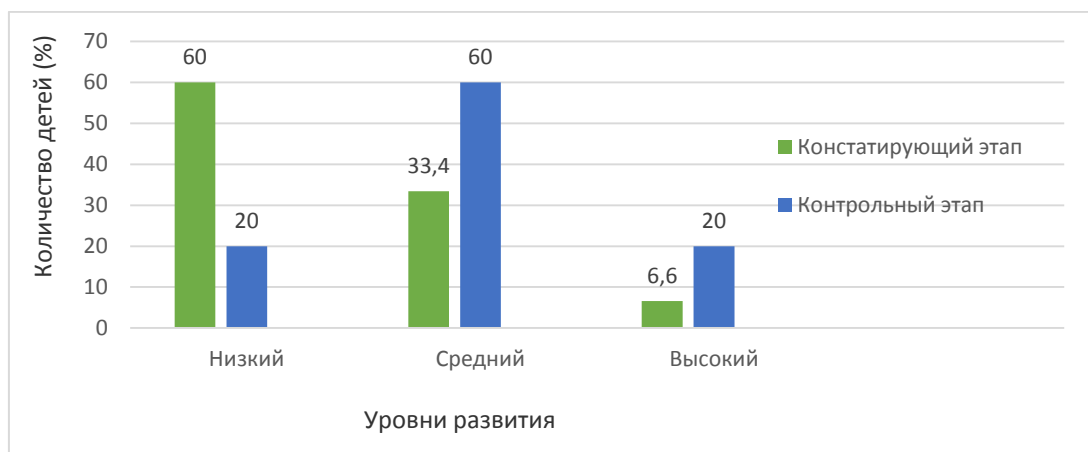


Рисунок 3 – Сравнительный анализ сформированности научной речи в экспериментальной группе по критерию «Коммуникативные умения»

Рассматривая рисунок, мы видим, что уменьшилось количество детей с низким уровнем сформированности коммуникативных умений на 40 %, в то время как количество детей с высоким и средним уровнями увеличилось на 13,4 % и 26,6 % соответственно. Это доказывает эффективность проведенной работы на формирующем этапе эксперимента.

Следуя логике исследования, необходимо отследить эффективность влияния проведенной работы на следующий критерий,

такой как «Аргументативные умения». Результаты этого исследования мы представим в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты изучения уровня сформированности аргументативные умений в экспериментальной группе на контрольном этапе

Этапы эксперимента	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий	6,6	33,4	60
Контрольный	26,7	60	13,3

Следовательно, можно сделать вывод, что умения научной речи по данному критерию также повысились и улучшились под действием выделенных нами и проведенных методических условий. Для доказательства этого факта обратимся к рисунку 4, на котором представлены сравнительные данные по рассматриваемому критерию.

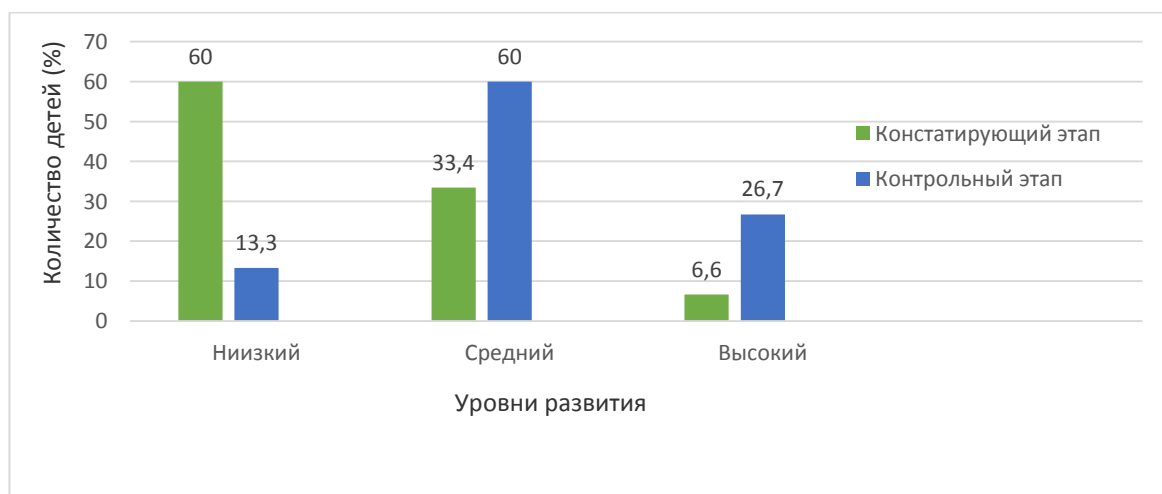


Рисунок 4 – Сравнительный анализ по критерию «Аргументативные умения» в системе научной речи детей младшего школьного возраста

Исходя из полученных данных, мы видим, что аргументативные умения снизились на 46,7 %, в то время как высокий и средний уровень повысился на 20,1 % и 26,6 % соответственно, что говорит о том, что, не

смотря на сложности с детьми низкого уровня сформированности научной речи, все же общая часть детей прогрессировала.

Целесообразным предоставляется рассмотреть последний критерий – проективные умения в системе умений научной речи у детей младшего школьного возраста. Проведя контрольный этап экспериментальной работы по обозначенному критерию, мы пришли к выводам, обозначенным в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты изучения уровня сформированности проективных умений в экспериментальной группе на контрольном этапе

Этапы эксперимента	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий	0	40	60
Контрольный	13,3	66,7	20

В данном случае реализация комплекса методических условий оказало большое влияние на формирование проективных умений у детей младшего школьного возраста. Для более детального и полного представления этого влияния обратимся к рисунку 5, на котором они отражены в виде диаграммы.

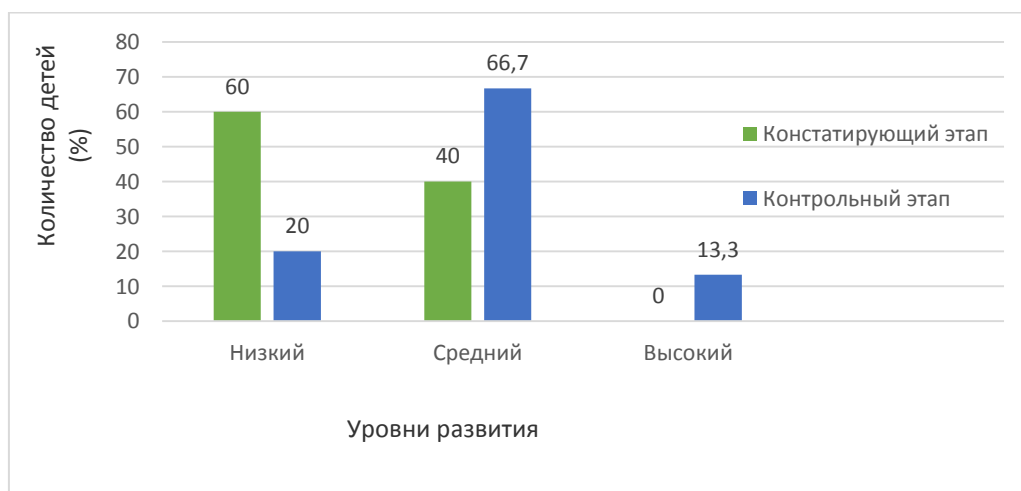


Рисунок 5 – Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы по критерию – проективные умения

Проанализировав полученные данные по третьему критерию, мы получили изменения по количеству детей низкого уровня сформированности научной речи с 60 % до 20 %, в то время как на среднем и высоком уровне наблюдается тенденция повышения уровня освоенности умениями на 26,7 % и 13,3 % соответственно.

Подводя итог вышесказанному, необходимым предоставляется рассмотреть сравнительные данные по общему уровню сформированности научной речи у детей старшей экспериментальной группы. Для того, чтобы отследить формирование научной речи у детей младшего школьного возраста под влиянием методических условий проведем сравнительный анализ и представим его в таблице 9 и на рисунке 6.

Таблица 9 – Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы по изучению уровня научной речи младших школьников

Этапы эксперимента	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий	6,6	46,7	46,7
Контрольный	20	66,7	13,3

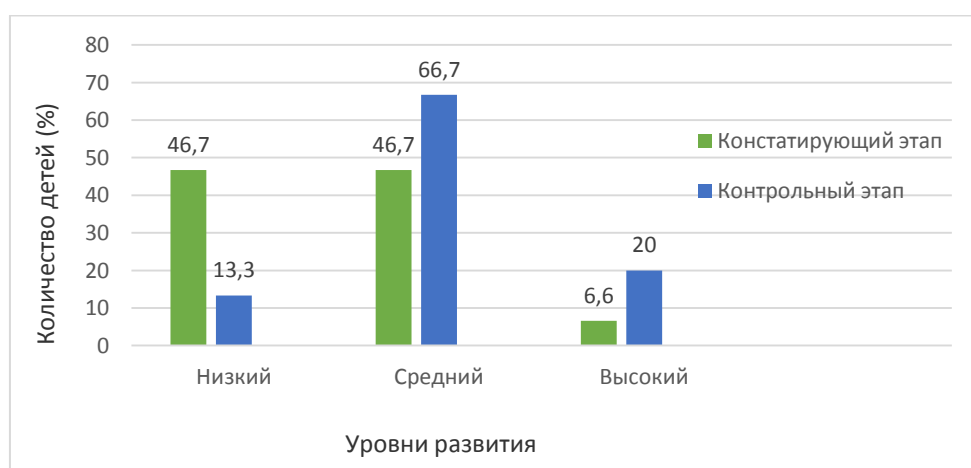


Рисунок 6 – Сравнительный анализ уровня сформированности научной речи у детей младшего школьного возраста экспериментальной группы

Анализ количественных данных, приведенных в таблице 9 и рисунке 6, позволил нам сделать следующие выводы:

– к низкому уровню отнесено 13,3 % детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество уменьшилось на 33,4 %. Такие дети не умеют использовать языковые средства для накопления знаний; не понимают значение научных терминов, не умеют получать и обмениваться информацией, не умеют общаться с другими участниками процесса образования. Школьники не используют знания языка для установления связей между понятиями, при опровержении и отстаивании собственной теоретической позиции, при применении тех или иных терминов, не умеют самостоятельно выводить новые знания при работе с учебно-научным текстом, хорошо усваивают новые понятия и включают их в систему уже освоенных;

– к среднему уровню отнесено 60 % детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 20 %. Эти дети используют языковые средства для накопления знаний; понимают значение отдельных научных терминов, умеют получать и обмениваться информацией, но делают это только после напоминания учителя, не всегда охотно общаются с другими участниками процесса образования. Стоит отметить, что эти дети не во всех случаях используют знания языка для установления связей между понятиями, при опровержении и отстаивании собственной теоретической позиции, при применении тех или иных терминов, умеют с помощью учителя выводить новые знания при работе с учебно-научным текстом, хорошо усваивают новые понятия и включает их в систему уже освоенных

– к высокому уровню отнесено 26,7 % детей. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 13,4 %. Дети

этой группы умеет использовать языковые средства для накопления знаний; понимают значение научных терминов, умеет получать и обмениваться информацией, общаться с другими участниками процесса образования, используют знания языка для установления связей между понятиями, при опровержении и отстаивании собственной теоретической позиции, при применении тех или иных терминов. Они умеет самостоятельно выводить новые знания при работе с учебно-научным текстом, хорошо усваивают новые понятия и включает их в систему уже освоенных.

Таким образом, контрольный этап эксперимента показал, что у детей младшего школьного возраста наблюдается повышение уровня сформированности научной речи, позволил установить положительные изменения в их развитии. Результаты исследования сформированности научной речи в младшем школьном возрасте показывают, что после внедрения методических условий на уроки русского языка заметно увеличилось количество человек высокого уровня на 13,4 %, а детей среднего уровня на 20 %, в то время как количество человек с низки уровнем сформированности научной речи значительно снизилось (на 33,4 %).

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о состоявшихся позитивных изменениях в формировании у детей экспериментальной группы научной речи. Эти различия дают нам основания сделать необходимый вывод о том, что методические условия, разработанные нами, позволяют эффективно формировать научную речь детей младшего школьного возраста.

Выводы по главе 2

Изложенные в данной главе материалы позволяют сформулировать следующие выводы, которые дают представление о всей сути содержания данной главы.

Для подтверждения гипотезы исследования была организована экспериментальная работа на базе МКОУ СОШ г. Сим Челябинской области в 3 классе, которая проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

В качестве диагностического инструментария исследования нами были выбраны следующие методики:

- методика выявления уровня сформированности умения работать с учебно-научным текстом Е. Ю. Храмковой;
- комплексная контрольная работа по умению работать с учебно-научным текстом на уроках русского языка Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева);
- методика «Беседа» (М. В. Марусинец);
- методика «Загадка» (М. В. Кочеткова);
- методика «Угадай, что в ящике» (Н. А. Короткова).

На констатирующем этапе большинство детей младшего школьного возраста находились на низком и среднем уровнях. К высокому уровню отнесено 6,6 % детей. К среднему уровню отнесено в экспериментальной группе 46,7 %. К низкому уровню к экспериментальной группе относятся 46,7 %. Результаты констатирующего этапа показывают, что формирование научной речи детей младшего школьного возраста находится на недостаточном уровне развития: необходима специальная, целенаправленная работа в этом направлении.

Результаты исследования сформированности научной речи в младшем школьном возрасте показывают, что после внедрения методических условий на уроки русского языка заметно увеличилось количество человек высокого уровня на 13,4 %, а детей среднего уровня

на 20 %, в то время как количество человек с низки уровнем сформированности научной речи значительно снизилось (на 33,4 %). Показатели, полученные в результате обработки, свидетельствуют о положительном изменении уровня сформированности научной речи, что позволяет судить о подтверждении выдвинутой нами гипотезы исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполненного исследования нами была проведена теоретическая и экспериментальная работа по формированию научной речи детей младшего школьного возраста. В рамках исследования решался ряд задач.

Решая первую задачу, проанализировав исследования Н. Д. Десяевой, Т. В. Напольновой, Н. М. Кожиной, можно сказать, что научная речь представляет собой особый вид коммуникативного мышления, имеющего под собой ряд особенностей и, несомненно, выражающийся в стилистических особенностях языка.

Рассмотрев труды Е. В. Бунеевой, Г. С. Валгиной Н. Ф. Виноградовой, М. Н. Кожиной, М. Л. Кусовой, отметим, что для детей в младшем школьном возрасте овладение умениями работы с учебно-научными текстами является достаточно важной, но в то же время сложной задачей. В связи с этим педагог должен уделять внимание формированию научной речи уже в начальной школе. В рамках работы с детьми младшего школьного возраста необходимо формировать следующие умения: текстовые умения, связанные с восприятием и пониманием учебно-научного текста; текстовые умения, связанные с порождением текста; умения работать с информацией.

Решая вторую задачу, в результате анализа психолого-педагогической литературы мы выдвинули предположение, что применение системы дифференцированных языковых задач и проектной деятельности при формировании научной речи у детей младшего школьного возраста позволяет создать оптимальные условия для выявления способностей и их развития у каждого обучаемого, обеспечивает высокую познавательную активность учащихся на основе совместной продуктивной деятельности и, как следствие, способствует формированию у них научной речи.

Проанализировав результаты исследования сформированности научной речи в младшем школьном возрасте, мы сделали вывод о том, что после внедрения методических условий на уроки русского языка заметно увеличилось количество человек высокого уровня на 13,4 %, а детей среднего уровня на 20 %, в то время как количество человек с низки уровнем сформированности научной речи значительно снизилось (на 33,4 %).

Таким образом, анализ полученных количественных и качественных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, С. В. Русский язык. Проектная работа старшеклассников / С. В. Абрамова. – Москва : Просвещение, 2012. – 231 с.
2. Александрова, Г. В. Проектная деятельность на уроках русского языка в 5–9 классах / Г. В. Александрова. – Москва : Баласс, 2010. – 178 с.
3. Антонова, Е. С. Методика преподавания русского языка / Е. С. Антонова. – Москва : Академия, 2013. – 447 с.
- Бородич, А. М. Методика развития речи детей / А. М. Бородич. – Москва : Просвещение, 2001. – 255 с.
4. Бунеева, Е. В. Как читают текст учебника наши ученики? / Е. В. Бунеева // Русский язык в школе. – 2015. – № 6. – С.11 – 18.
5. Буре, Н. А. Основы научной речи: учеб.пособие/ Н. А. Буре, М. В. Быстрых, С. А. Вишнякова. – Москва : Академия, 2013. – 272 с.
6. Валгина, Н. С. Теория текста / Н. С. Валгина. – Москва: Логос, 2013. – 280 с.
7. Вахрушева, Л. М. Применение проективного метода на уроках русского языка / Л. М. Вахрушева // Русский язык. – 2007. – № 14. – С. 35-36.
8. Виноградова, Н. Ф. Учебный диалог - эффективный метод развития младших школьников / Н. Ф. Виноградова // Начальное образование. – 2014. – № 1. – С. 52-56.
9. Десяева, Н. Д. Учебно-научная речь на уроках русского языка. Теория и практика речевого поведения учителя: пособие по спецкурсу / Н. Д. Десяева. – Москва : Просвещение, 2007. – 144 с.
10. Душницкая, А. Сущность понятий «речь» и «связная речь» в психолого-педагогической литературе / А. Душницкая // Сборник статей XII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях.

Под общей редакцией Г. Ю. Гуляева. – Пенза : Наука и просвещение, 2017. – С. 259-261.

11. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. – Назрань : Пилигрим, 2005. – 376 с.

12. Жинкин, Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. – Москва : Наука, 2006. – 156 с.

13. Жуйков, С. Ф. Психологические основы повышения эффективности обучения младших школьников родному языку / С. Ф. Жуйков. – Москва : Академия, 2013. – 221 с.

14. Ипполитова, Н. А. Русский язык и культура речи / Н. А. Ипполитова. – Москва : Проспект, 2017. – 344 с.

15. Кожица, М. Н. Стилистика русского языка / М. Н. Кожица. – Москва : Флинта, 2008. – 464 с.

16. Котюрова, М. П. Культура научной речи: текст и его редактирование / М. П. Котюрова, Е. А. Баженова. – Москва : Флинта, 2008. – 284 с.

17. Кусова, М. Л. Учебно-научный текст как средство формирования информационных умений у младших школьников / М. Л. Кусова // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 3. – С.118-123

18. Кусова, М. Л. Формирование у младших школьников умений работать с учебно-научным текстом на уроках предметной области «Окружающий мир» / М. Л. Кусова, Е. Ю. Храмова // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С.182-188.

19. Лакоценина, Т. П. Современный урок / Т. П. Лакоценина, Е. Е. Алимова, Л. М. Оганезова. – Ростов на Дону : Учитель, 2007. – 231 с.

20. Леонтьев, А. А. Слово в речевой деятельности / А. А. Леонтьев. – Москва : КомКнига, 2006. – 248 с.

21. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 2010. – 216 с.

22. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М. Р. Львов. – Москва : Академия, 2004. – 464 с.
23. Мазур, И. И. Управление проектами / И. И. Мазур. – Москва : Просвещение, 2005. – 655 с.
24. Мезенцева, Н. В. Формирование у школьников универсальных учебных действий при реализации ФГОС ООО в процессе обучения русскому языку / Н. В. Мезенцева // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – № 45. – С.108-112.
25. Мирджалилова, С. С. Проектная деятельность – как средство развития познавательной инициативы / С. С. Мирджалилова // Молодой ученый. – 2012. – № 11. – С. 458-459.
26. Митрофанова, О. Д. Научный стиль речи: проблемы обучения / О. Д. Митрофанова. – Москва : Рус. яз., 2015. – 219 с.
27. Мишанова, О. Г. Методика коммуникативной подготовки как инновационная стратегия начального языкового образования / О. Г. Мишанова // Инновационные тренды в современной образовательной деятельности : кол-лект. моногр. – Москва : Владос, 2013. – С. 275-304.
28. Основы научной речи / под ред. В. В. Химики, Л. Б. Волковой. – Москва : Academia, 2003. – 272 с.
29. Рамзаева, Т. Г. Структура и содержание современного начального языкового образования / Т. Г. Рамзаева // Начальная школа. – 2003. – № 11. – С.14 – 23.
30. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения / Под ред. М. С.Соловейчик. – Москва : Академия, 2013. – 372с.
31. Саломатина, Л. С. Обучение созданию письменных текстов разных типов в условиях перехода на ФГОС начального общего образования / Л. С. Саломатина // Начальная школа. – № 12. – 2014. – С. 14-22.

32. Сборник нормативных документов. Начальная школа / Сост. Э. Д. Днепров, А. Г. Аркадьев. – Москва : Дрофа, 2014. – 141 с.
33. Соколова, Ю. А. Учебный проект и возможности его реализации на уроках русского языка / Ю. А. Соколова // Русский язык в школе. – 2008. – № 3. – С. 23 – 27.
34. Тренина, Т. С. Формирование у учащихся IV класса умения воспринимать и воспроизводить учебно-научную речь (текст учебника) / Т. С. Тренина // Работа над умениями и навыками по русскому языку в 4-8 классах / Сост. И. В. Галлинер, С. И. Львова. – Москва : Просвещение, 2015. – С. 146-158.
35. Федорова, Н. Н. Проектная деятельность на уроках русского языка / Н. Н. Федорова // Молодой ученый. – 2013. – № 12. – С. 536-540.
36. Храмова, Е. Ю. Диагностика сформированности умений работать с учебно-научным текстом у младших школьников / Е. Ю. Храмова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 7. – С. 245-254.
37. Храмова, Е. Ю. Работа с учебно-научными текстами на уроках русского языка в начальной школе (учебно-методический комплекс «Школа 2100») / Е. Ю. Храмова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2011. – № 1. – С. 152-159.
38. Храмова, Е. Ю. Особенности обучения младших школьников работе с научно-учебными текстами по учебнику «Русский язык» Т. Г. Рамзаевой / Е. Ю. Храмова // Технологии совершенствования подготовки педагогических кадров: теория и практика. Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 12. – Казань: Изд-во Татар, гуманитарно-пед. ун-та, 2008. – С. 261-264.
39. Храмова, Е. Ю. Работа с учебно-научным текстом на уроках русского языка по системе развивающего обучения Л. В. Занкова / Е. Ю. Храмова // Филологическое образование младших школьников:

сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции «Содержание филологического образования в период детства». – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т.- Екатеринбург, 2009. – С. 167-171.

40. Храмова, Е. Ю. Научно - познавательная книга и методы работы с ней на уроках внеклассного чтения в начальной школе / Е. Ю. Храмова // Детская книга в современном культурно-образовательном пространстве: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Тагил, 10-11 февраля 2009г. – Нижний Тагил: Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2009. – С. 324-327.

41. Храмова, Е. Ю. Обучение младших школьников восприятию научно-учебного текста на уроках русского языка / Е. Ю. Храмова // Педагогическое образование. – 2009. – № 1. – С. 94-97.

42. Храмова, Е. Ю. Жанры учебно-научной речи и их представленность в учебниках по русскому языку для четырехлетней школы «Классическая начальная школа» (Т. Г. Рамзаева) / Е. Ю. Храмова // «Актуальные проблемы современной педагогики»: материалы международной заочной научно-практической конференции. Часть III. (15 февраля 2010г.). – Новосибирск: ЭНСКЕ, 2010. – С. 131-135.

43. Цукерман, Г. А. Становление субъекта учебной деятельности / Л. В. Подшивалова, Г. А. Цукерман // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 2. – С. 57 – 66.

44. Шумарин, С. И. Теория и практика научной речи. Теория. Практикум / С. И. Шумарин, М. Р. Шумарина. – Саратов: Изд-во Саратовского гос. ун-та им. Н. Г. Чернышевского, 2008. – 406 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Диагностический инструментарий исследования научной речи детей младшего школьного возраста

1. Методика выявления уровня сформированности умения работать с учебно-научным текстом Е.Ю. Храмковой

1. Прочитай заголовок. Как ты думаешь, о чем будет идти речь в тексте? Составь вопросы, на которые бы ты хотел получить ответ в тексте. Во время чтения подчеркивай главные слова, которые помогут тебе пересказать текст.

Музей

Слово музей происходит от греческого слова музейон. В Древней Греции оно означало место (чаще всего священную рощу), посвященное музам, или храм муз - в древнегреческой мифологии - богинь - покровительниц поэзии, искусства и наук. Позже музеями стали называть научные, научно-просветительские учреждения, а также здания, где хранятся выдающиеся произведения творческой деятельности человека.

Среди многочисленных музеев мира (исторических, технических, литературных и т.д.) художественные занимают особое место. В них собраны и выставлены для обзора произведения изобразительного и декоративного искусства. Здесь осуществляется комплектование, хранение, демонстрация, изучение, реставрация памятников изобразительного и декоративного искусства: картин, скульптур, рисунков, гравюр, художественных тканей, ковров, керамики и т.п.

Источник: Энциклопедический словарь юного художника

2. Что нужно сделать, чтобы определить стиль текста?
3. Выпиши те признаки, которые характерны для данного текста:
 - 1) слова-термины;
 - 2) прямой порядок слов;

- 3) слова употребляются в прямом значении;
- 4) автор использует сложные предложения;
4. А как определяют тип текста?
5. Какова тема текста? Как ты это узнал?
6. Какая здесь основная мысль? Как доказать, что ты правильно понял основную мысль текста?
7. Что нового ты узнал из текста?
8. Найди в тексте слова, которые тебе непонятны. Как ты думаешь, что они обозначают?
9. Составь план текста.
10. Сколько частей в тексте? О чем говорится в каждой части?
12. Составь графическую схему текста, как она будет выглядеть?
13. Перескажи текст подробно и сжато, т.е. передайте основное содержание текста.

2. Комплексная контрольная работа по умению работать с учебно-научным текстом на уроках русского языка (Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В.)

Констатирующий эксперимент

Прочитай текст.

ЧАСТИ СВЕТА

Части света – это участки суши. Они включают материки или их крупные части вместе с близлежащими островами. Частей света шесть: Австралия и Океания, Азия, Америка, Антарктида, Африка, Европа.

«Материк» и «часть света» – это не одно и то же. Материки – это участки суши, которые отделены водным пространством от других материков. Так, материк Евразия состоит из двух частей света – Европы и Азии. А часть света Америка располагается на двух материках: Южной Америке и Северной Америке. К тому же к частям света относятся и расположенные рядом с ними острова. Например, нет материка Океания, а есть острова, которые входят в часть света Австралия и Океания.

Части света – это не то же самое, что Старый Свет и Новый Свет. Словами «Старый Свет» европейцы называли известные им с древних времён (до открытия Америки Колумбом) части света – Европу, Азию и Африку. Новым Светом стала называться Северная и Южная Америка.

Выполни задания после чтения.

Задание 1. Объясни товарищу, чем материк отличается от части света.

Задание 2. В какой последовательности изложены мысли в тексте? Допиши недостающий пункт.

1. _____ ?
2. «Материк» и «часть света» – это одно и то же?
3. Части света – это то же самое, что Старый Свет и Новый Свет?

Задание 3. Что ты узнал из текста о Колумбе? Напиши.

Задание 4. В какой части света живут европейцы? Напиши.

Задание 5. Какие части света европейцы открыли раньше? Отметь значком правильный ответ.

- Европа, Азия и Африка.
- Северная и Южная Америка.

Задание 6. Что в тексте осталось для тебя непонятным? Запиши вопрос.

Отметь значком , кому ты готов задать этот вопрос.

одноклассникам

другу

учителю

никому

родителям

Задание 7. Определи, каким цветом на схеме обозначена каждая часть света. При необходимости используй карты (учебник «Окружающий мир», 2 кл., ч. 2, с. 96–99).



Австралия и Океания — _____

Азия — _____

Америка — _____

Антарктида — _____

Африка — _____

Европа — _____

Контрольный эксперимент

Прочитай текст.

МИРОВОЙ ОКЕАН

Наша планета Земля из космоса кажется голубой. Это объясняется тем, что большая часть поверхности планеты покрыта водой. Лишь малая часть остаётся на долю суши. Эта водная оболочка Земли, окружающая материки и острова, называется Мировым океаном. Вода в нём солёная.

Мировой океан един, но люди договорились делить его на большие части – океаны. Это Атлантический океан, Индийский океан, Северный Ледовитый океан и Тихий океан. Многие географы выделяют ещё один океан – Южный.

Острова, полуострова и подводные горы делят окраины океанов на части. Эти части называются морями.

Самые большие по площади моря – Аравийское, Коралловое, Тасманово, Карибское и Средиземное. Самое обширное среди них – Аравийское море, самое глубокое – Коралловое. Оно, как и Тасманово море, относится к бассейну Тихого океана, Средиземное и Карибское моря – к Атлантическому океану, а Аравийское море – к Индийскому.

Выполни задания после чтения.

Задание 1. Что в тексте осталось для тебя непонятным? Задай вопрос учителю.

Задание 2. Что в прочитанном тебя больше всего удивило? Расскажи об этом товарищу.

Задание 3. Представь, что вам с товарищем предстоит отправиться в морское путешествие. С собой вы можете взять только шесть вещей. Составьте и запишите общий список вещей.

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____
- 5. _____
- 6. _____

Задание 4. Почему Земля из космоса кажется голубой? Отметь значком правильный ответ.

- Из-за очень большого расстояния до Земли.
- Большая часть поверхности Земли – это Мировой океан.
- На картах водные пространства всегда обозначают голубым цветом.

Задание 5. В каком порядке изложены мысли в тексте? Пронумеруй пункты плана.

Сколько всего океанов на Земле?
 Что такое Мировой океан?
 Что такое моря?
 Какие моря самые большие?

Задание 6. Что такое Мировой океан? Отметь значком правильный ответ.

Это окраины океанов, разделённые на части островами и полуостровами.
 Это Южный океан.
 Это водная оболочка Земли, которая окружает материки и острова.

Задание 7. О чём главном говорится в тексте? Отметь значком правильный ответ.

о Мировом океане о космосе
 о голубой Земле

Задание 8. Придумай и запиши вопрос о морях и океанах, на который ты бы хотел узнать ответ.

Отметь значком , кому ты готов задать этот вопрос.

одноклассникам учителю
 родителям другу
 никому

Ключ оценивания:

0 - не приступал к заданию

1 - выполнил задание, допустил ошибку

2 - полностью верно выполнил задание

Критерии оценивания по заданиям:

1 – может критически мыслить, выявлять пробелы в своих знаниях

2 – выделяет интересную для себя информацию, доносит ее до сверстников

3 – верно решает проблемную задачу, вытекающую из предложенного учебно-научного текста;

- 4 – отвечает на проблемный вопрос по тексту;
- 5 – может подобрать пункты плана и расставить их в нужном порядке;
- 6 – правильно дает определение понятию;
- 7 – правильно выделяет главную мысль текста;
- 8 – Может придумать вопрос, готов задать его человеку, который ответит на высоком научном уровне.

3. Методика «Беседа» (М. В. Марусинец)

Цель. Выявление у ребенка наличия познавательной мотивации, направленности его интересов.

Ход проведения. Ребенку задается следующий перечень вопросов (предварительно заучиваются).

В какие игры любишь играть? Почему?

Есть ли любимая игрушка?

Какие книги ты любишь читать?

Ты ходишь дополнительно в кружки или учреждения дополнительного образования?

Чем любишь заниматься дома? А в школе?

Какой урок тебе больше нравится? Почему?

Любишь ли ты путешествовать? Что нового ты узнал в путешествиях?

Есть ли дома животные? Какие?

Ухаживаешь ли ты за ними?

Обработка данных. Наличие познавательного интереса оценивается по содержанию ответов на вопросы

4. Методика «Загадка»

Цель. Выявление степени выраженности положительного эмоционального отношения к познавательной деятельности.

Материал. Лист с напечатанным текстом, в котором отдельные слова заменены квадратом, и набор картинок, служащих для расшифровки опущенных во фразах слов. Правильная расстановка картинок и последующий анализ и обобщение описанных в загадке признаков позволяют прийти к верной отгадке .

Ход проведения. Ребенку говорят: «Ты любишь отгадывать загадки? У меня есть необычная загадка (показывается текст). Посмотри, здесь есть слова и квадраты. Чтобы найти отгадку, нужно прочитать написанное и подставить в квадрат нужную по смыслу картинку». Взрослый вместе с ребенком рассматривает изображения, просит назвать их, в случае допущения ошибок в названии поправляет. Первое слово расшифровывается совместно. Если ребенок еще не владеет техникой чтения, фразы зачитываются взрослым. В случае прекращения деятельности по инициативе ребенка или категорического отказа от выполнения задания через 10 минут предпринимается повторная попытка привлечь ребенка к продолжению занятия.

Обработка данных производится по общим критериям. Уровень сформированности познавательного интереса в этом задании оценивается таким образом:

1-й уровень – 23-24 балла; 2-й – 16-22 баллов; 3-й – 11-15 баллов; 4-й – 7-10 баллов, 5-й – 6 и ниже.

5. Методика «Угадай, что в ящике»

Цель. Изучение произвольной поисковой активности в форме вопросов.

Материал. Черный ящик, предмет простой конфигурации, довольно часто встречающийся детям в обыденной жизни (например, яблоко, картофель, головка репчатого лука, карандаш, стирательная резинка и т. п.).

Ход проведения. Перед ребенком находится черный ящик с помещенным внутри предметом.

Ребенка спрашивают: «Ты хочешь узнать, что лежит в ящике? Чтобы узнать, какой предмет находится в ящике, нужно задавать вопросы. Можно задавать вопросы, какие захочешь, я на них буду отвечать, и ты сможешь догадаться, что там лежит». Если ребенок действует методом перебора вариантов, предлагается перечень вопросов, представляющих собой готовый алгоритм поиска ответа: «Спроси у меня — для чего нужен этот предмет? что с ним делают? из чего он сделан? какой формы? какого размера? какого цвета?»

В случае игнорирования ребенком предложенного готового пути решения поставленной задачи предпринимается повторная попытка направить мысль ребенка в нужное русло. Выполнение задания ограничивается 10 минутами. По истечении отведенного времени деятельность под каким-либо предлогом прекращалась. Кроме общих показателей фиксируется количество и характер задаваемых вопросов, их направленность.

Обработка данных. Параметр «стремление к поиску решения задачи» оценивается с учетом количественной и качественной характеристики заданных вопросов: а) склонность к поиску с помощью продуктивных вопросов при четко выраженном самостоятельно установленном алгоритме поиска — 5 баллов; б) то же, при принятии алгоритма, заданного извне, — 4 балла; в) приверженность к сочетанию продуктивных вопросов с идентификационными — 3 балла; г) стремление к поиску на основе высказывания преимущественно предположений (при их числе на уровне среднего показателя и выше — 2 балла; д) то же, при числе предположений на уровне меньше среднего показателя

балл; е) отсутствие стремления к поиску — минимальное число предположений (1—2), отказ от деятельности — 0 баллов.

Типы вопросов.

Вопросы продуктивные — подвид поискового вопроса, выраженный в вопросительной форме, направленный на получение сведений и требующий ответа.

Сюда относятся вопросы:

выясняющие назначение, предназначение, функцию вещи (зачем? для чего? кому необходима?);

нацеленные на установление объектов (что это?);

направленные на выяснение возможных характеристик объекта — свойств, признаков, местоположения и т. п. (какой? сколько? где?);

ориентированные на установление взаимосвязей с другими объектами, выявление строения, структуры объекта (почему? как? с чем связан? из каких частей состоит?).

Вопросы идентификационные — подвид поисковых вопросов, выраженный в форме конкретного предположения вопросительного характера, направленный на идентификацию объекта и его характеристик.

Включают в себя предположения, высказанные в вопросительной форме:

представляющие собой выдвижение конкретных версий по поводу самого объекта (это то?);

предполагающие выдвижение предположений относительно свойств и характеристик неизвестного объекта (это такого цвета? это такой формы? это растет там? и т. п.).

В целом ребенок может набрать от 0 до 29 баллов.

1-й уровень – 25-29 баллов; **2-й** – 19-24 баллов; **3-й** – 12-18 баллов; **4-й** – 8-11 баллов; **5-й** – 7 и ниже.

Приложение 2

Результаты исследования на констатирующем этапе

Оценка уровня сформированности научной речи на констатирующем этапе у детей экспериментальной группы

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Оценка уровня сформированности научной речи			Уровень формирования научной речи
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Ребенок 1	Средний	Средний	Низкий	Средний
2.	Ребенок 2	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
3.	Ребенок 3	Средний	Средний	Средний	Средний
4.	Ребенок 4	Низкий	Средний	Средний	Средний
5.	Ребенок 5	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
6.	Ребенок 6	Низкий	Средний	Средний	Средний
7.	Ребенок 7	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
8.	Ребенок 8	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
9.	Ребенок 9	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
10.	Ребенок 10	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
11.	Ребенок 11	Низкий	Низкий	Средний	Средний
12.	Ребенок 12	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
13.	Ребенок 13	Средний	Низкий	Средний	Средний
14.	Ребенок 14	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
15.	Ребенок 15	Средний	Средний	Низкий	Средний
16.	Ребенок 16	Средний	Низкий	Средний	Средний
17.	Ребенок 17	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
18.	Ребенок 18	Средний	Средний	Низкий	Средний
19.	Ребенок 19	Средний	Низкий	Средний	Средний
20.	Ребенок 20	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
21.	Ребенок 21	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
22.	Ребенок 22	Средний	Средний	Средний	Средний

Приложение 3

Методические разработки к практическому заданию по теме «Правописание парных звонких и глухих согласных»



ЖИРА []



ОСТРО []

Рисунок – Изображение для работы с детьми

Таблица – Пары по звонкости/глухости

[б]	[]	[г]	[з]	[]	[ж]
[]	[ф]	[]	[]	[т]	[]

Текст для задания по работе с пропусками

В русском языке ___ пар согласных по звонкости-глухости. Если эти согласные звуки находятся на _____ слова или в _____ слова перед глухим согласным, то они могут обозначаться разными буквами.

Чтобы проверить парную согласную, нужно _____ слово или подобрать _____ слово так, чтобы после согласного звука был _____ или звонкий _____.

Укажи знаком «!», какие действия помогут тебе найти орфограмму в слове, а знаком «+» действия, которые помогут проверить слово с орфограммой и правильно его написать.