



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

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

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

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.01 Педагогическое образование**

Направленность программы бакалавриата

«Начальное образование»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

72,65 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 09 » 06 2022 г.

зав. кафедрой ППиПМ

Юрьевна Волчегорская Евгения

Юрьевна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-408-070-4-1

Якупова Зарина Адиковна

Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент кафедры ППиПМ

Гольцева Гольцева Юлия

Валерьевна

Челябинск

2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ СТРОИТЬ РЕЧЕВОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	7
1.1 Анализ проблемы формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности в психолого- педагогической литературе	7
1.2 Возрастные особенности речевого развития детей младшего школьного возраста	15
1.3 Деятельность педагога по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности	22
Выводы по главе 1	30
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ СТРОИТЬ РЕЧЕВОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	32
2.1 Изучение уровня сформированности у младших школьников умения строить речевое высказывание.....	32
2.2 Содержание работы по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности	42
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы	52
Выводы по главе 2	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	71

ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях образовательный процесс основывается на системно-деятельностном подходе. Это не просто передача информации, освоение знаний и умений, а активное участие обучающихся как субъектов процесса обучения. Главной целью является не формирование умений и навыков, не воспроизведение «готовых» знаний, а их самостоятельное получение.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (далее – ФГОС НОО) подчеркивается, что образовательный процесс должен быть направлен на достижение личностных, предметных, метапредметных результатов, то есть на формирование универсальных учебных действий, умений учиться, быть активным субъектом учебной деятельности.

Среди универсальных учебных действий можно выделить познавательные действия, которые включают умение строить связное речевое высказывание в соответствии с темой и целью, в устной и письменной форме. Это общеучебное познавательное универсальное учебное действие необходимо младшим школьникам для речевого общения, для выражения своих мыслей, сообщения имеющихся знаний.

Умение строить речевое высказывание у младших школьников позволяет точно и четко передавать свои мысли, осознанно строить диалог, целесообразно использовать речевые средства. Это необходимо в учебной деятельности, в процессе взаимодействия со сверстниками в групповой работе, в проектной деятельности, а также на уроках и внеурочной деятельности.

Различные аспекты речевого развития обучающихся рассматриваются в психолого-педагогической литературе. Речь как деятельность раскрывается в работах Т. В. Ахутиной, Л. С. Выготского, Н. И. Жинкина, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и других. Умение строить речевое

высказывание младших школьников как вид универсальных учебных действий рассматривают А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина, С. В. Молчанов и другие. Вопросы методики развития речи младших школьников отражены в работах Т. А. Ладыженской, М. Р. Львова, Т. Г. Рамзаевой, М. С. Соловейчик и других.

В научных исследованиях отмечается, что развитие умения строить речевое высказывание проводится на уроках и во внеурочной деятельности. В научных исследованиях вопросы организации внеклассной работы рассматриваются Ю. К. Бабанским, Л. Р. Болотиной, Е. В. Бондаревской, И. П. Ивановым, Л. И. Новиковой, Н. Е. Щурковой и другими. Отмечается, что внеурочная работа должна быть интересной для младших школьников, соответствовать их возрастным и индивидуальным особенностям, развивать их способности в разных видах деятельности в различных отраслях знания.

Анализ научной литературы показал, что проблема формирования навыков взаимодействия со сверстниками во внеурочной деятельности раскрыта недостаточно. Открытыми остаются вопросы развития умения строить речевое высказывание, эффективные методы и приемы, а также формы организации обучения.

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

Проблема исследования: каково содержание программы внеурочной деятельности по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание?

Указанные противоречие и проблема обусловили выбор **темы исследования:** «Формирование у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности».

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать программу внеурочной деятельности по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание.

Объект исследования: процесс формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание.

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

Задачи исследования:

1. Изучить проблему формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности в психолого-педагогической литературе.

2. Рассмотреть возрастные особенности речевого развития детей младшего школьного возраста.

3. Определить формы, методы и приемы формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности.

4. Экспериментально изучить уровень сформированности у младших школьников умения строить речевое высказывание.

5. Разработать программу внеурочной деятельности по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание.

Методы исследования:

- 1) анализ научной литературы по проблеме исследования;
- 2) формирующий эксперимент.

База исследования: Муниципальное общеобразовательное учреждение Челябинской области.

Практическая значимость исследования заключается в разработке программы внеурочной деятельности по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

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

1.1 Анализ проблемы формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности в психолого-педагогической литературе

Системно-деятельностный подход и достижение личностных, предметных и метапредметных результатов освоения образовательной программы заявлены в ФГОС НОО. В соответствии с этим целевым ориентиром является не формирование знаний и умений, а универсальных учебных действий [49].

Личностные результаты освоения программы включают способность учащихся к саморазвитию, наличие мотивов познания и обучения, сформированность основ гражданской позиции. Личностные результаты отражают, насколько полно достигнуты цели по формированию личности школьника как гражданина, как члена общества, способного к самостоятельному обучению и развитию [44].

Предметные результаты отражают уровень сформированности знаний по учебному предмету, опыт деятельности по получению этих знаний, способность к обучению и применению полученных знаний в новой ситуации. По стандарту, главным является не столько передать знания от учителя к ученику, а научить учащихся самостоятельно добывать знания, навыки самообразования и самореализации в образовательной деятельности [31].

И наконец, третий тип результатов освоения образовательной программы – это метапредметные результаты. При разработке стандарта были использованы идеи метапредметного подхода в образовании,

разработанные А. Г. Асмоловым, Ю. В. Громыко, А. В. Хуторским и другими. Среди большого количества научных исследований по метапредметному обучению можно выделить два основных направления:

– метапредметный подход к обучению как реализация отдельных учебных предметов – метапредметов. Данный подход раскрывается в работах Ю. В. Громыко, Н. В. Громыко, В. В. Краевского, А. В. Хуторского и других;

– метапредметный подход к обучению как комплекс метапредметных результатов освоения образовательной программы, то есть достижение метапредметных результатов в рамках изучения обычных учебных предметов школе. Данный подход рассматривается в работах А. Г. Асмолова, Г. В. Бурменской, С. Г. Воровщикова и других ученых [30].

Е. В. Мальцева, М. А. Марсекеева отмечают, что метапредметные результаты – это способы деятельности, которые осваивают учащиеся на основе одного, нескольких и всех учебных предметов и которые применяют как в рамках образовательного процесса, так и в самостоятельности деятельности при решении учебных или реальных жизненных задач [29].

С. И. Смирнова считает, что понимания метапредметных результатов необходимо понять, что означает приставка «мета». В греческом языке она применяется при указании на общую систему знаний, например, в таком значении «мета» используется в словах «метаязык», «метатеория». Также приставка «мета» может подчеркивать всеобщий характер того или иного явления, философскую основу, например, в философии – это понятие «метафизика», то есть «то, что идет после физики». В соответствии с этим, приставка «мета» указывает на то, что рассматриваемый термин имеет «высокую» познавательную точку зрения, систематизирует существующее знание, отражает глубину и основательность постижения самого исследуемого предмета [46].

Н. В. Храмцова отмечает, что реализация метапредметных результатов освоения образовательной программы, заложенная в стандарте,

возможна через метапроектное обучение, так как в его основе лежит базовое, фундаментальное знание и универсальные учебные действия школьников. Метапредметное обучение направлено на формирование ключевых компетенций и метаособенностей учащихся – универсальных ценностей, научного мировоззрения, собственного взгляда на окружающий мир [47].

А. Г. Асмолов отмечает, что индикаторами метапредметных результатов являются универсальные учебные действия (далее – УУД). А. Г. Асмолов под универсальными учебными действиями понимает в широком смысле умение учиться, то есть умения, которые дают возможность активно и сознательно осваивать социальный опыт в процессе учебной деятельности. В узком смысле универсальные учебные действия рассматриваются как метапредметные результаты освоения образовательной программы. УУД – это действия, которые обеспечивают процесс освоения новых знаний и умений [3].

Под УУД в стандарте понимаются «общеучебные умения», «общие способы деятельности», «надпредметные действия». Все виды универсальных учебных действий рассматриваются в контексте содержания конкретных учебных предметов [1]. Концепция развития универсальных учебных действий разработана на основе системно-деятельностного подхода (А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.).

Н. Б. Истомина, Н. Б. Тихонова считают, что универсальные учебные действия – это действия, которые позволяют младшим школьникам овладевать культурно значимыми способами построения различных видов деятельности, в первую очередь, учения и общения. УУД направлены не только на решение учебных и познавательных задач в процессе учебной деятельности, но и в других сферах, которые представляют для обучающихся интерес. Само название «универсальные» означает, что УУД имеют широкий круг применения, не только в процессе учения [20].

Универсальные учебные действия как индикатор метапредметных результатов обучения нужно отличать от способности и умения учиться, в их основе лежит сознательный подход ученика к организации своей учебной и познавательной деятельности, наличие мотивов постоянного расширения и обновления компетенций. В результате реализации метапредметного подхода к обучению у учащихся формируются такие универсальные учебные действия, как видеть и получать необходимую информацию, использовать ее для решения образовательных и жизненных задач. Данные действия учат учеников формированию прогностических умений, то есть умений видеть изменения, которые могут быть в будущем. Эти умения очень важны для современного человека, так как мир профессий постоянно изменяется, квалификационные характеристики дополняются и усложняются, поэтому современные выпускники должны быть гибкими и уметь адаптироваться к изменяющимся социокультурным условиям [19].

М. Р. Битянова под универсальными учебными действиями понимает способы организации учебной деятельности, которые позволяют решать учебные, познавательные и практические задачи. При этом подразумевается такое овладение данными способами, которые осознаются и применяются учащимися в различных ситуациях. Это позволяет выбирать наиболее эффективные и рациональные способы решения задачи путем точных и последовательных действий для достижения поставленной цели [8].

О. Ю. Андреева в структуру универсальных учебных действий включает три основных компонента:

- мотивационный компонент учебной деятельности – это комплекс мотивов, которые определяют направленность личности, мотивы учебной деятельности (внутренние, внешние);

- операционный компонент учебной деятельности – это комплекс учебных действий, обеспечивающих реализацию различных видов учебной деятельности;

– регулятивный компонент учебной деятельности – это комплекс умений принимать цель и готовый план деятельности, планировать знакомую деятельность, контролировать и оценивать ее результаты [1].

В состав универсальных учебных действий, согласно ФГОС НОО, включаются:

- регулятивные УУД;
- познавательные УУД;
- коммуникативные УУД [49].

Познавательные универсальные учебные действия позволяют учащимся самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель, искать необходимую информацию, выбирать эффективные способы решения познавательных задач, владеть операциями логического мышления (анализ, синтез, классификация и т.д.), формулировать проблемы и осуществлять поиск их решения.

Познавательные действия включают общеучебные и логические универсальные учебные действия. А. Г. Асмолов в структуру общеучебных УУД включает выделение цели, постановку проблемы, поиск необходимой информации, смысловое чтение, рефлекссию и другие. Полный перечень общеучебных познавательных универсальных учебных действий представлен на рисунке 1.

Как видно из данного перечня, в структуру общеучебных познавательных УУД входит умение строить речевое высказывание.



Рисунок 1 – Общеучебные познавательные УУД

Согласно ФГОС НОО, умение строить речевое высказывание – это умение обучающихся, которое позволяет посредством речи передавать содержание текста посредством устной и письменной речи. Речевое высказывание должно соответствовать следующим критериям:

- адекватность,
- осознанность,
- произвольность [49].

Содержание текста может быть передано в следующем виде:

- выборочно,
- сжато,

- подробно.

При этом передача содержания текста должно соответствовать:

- теме и основной мысли,
- жанру текста,
- стилю речи,
- общепринятым нормам.

Речь имеет важное значение в жизни человека, так как она является основным средством человеческого общения. Как отмечает Б. М. Бим-Бад, речь в психологии и педагогике рассматривается как:

- высшая психическая функция;
- средство речевого общения;
- познавательный процесс;
- средство приобщения к духовной культуре;
- средство обучения и воспитания [7].

Психологическая природа речи раскрыта А. Н. Леонтьевым на основе обобщения этой проблемы Л. С. Выготским:

- речь играет важную роль в развитии психики, мышления и других высших психических функций – внимания, памяти, воображения;
- речь тесно связано с мышлением и развитием сознания личности в целом;
- речь – это деятельность, которая выполняет ряд важных функций, в первую очередь, коммуникативную и познавательную;
- речь многообразна и включает несколько видов: устная и письменная речь, внешняя и внутренняя речь, монологическая и диалогическая речь и другие виды;
- речь включает внешнюю, физическую сторону, и внутреннюю, смысловую (семантическую);
- каждое слово в речевой деятельности имеет значение и предметную отнесенность;

– процесс развития речи включает в себя как количественные, так и качественные изменения;

– на каждом этапе онтогенеза речь формируется с учетом закономерностей возраста [10].

В процессе обучения речь играет важную роль как средство познания и общения. Речь включена во все виды деятельности обучающихся, обеспечивает развитие мышления. В младшем школьном возрасте происходит активное развитие не только устной, но и письменной речи [19].

Л. А. Мосунова отмечает, что речь как средство общения и коммуникации в образовательном процессе используется для организации учебного взаимодействия и сотрудничества всех субъектов учебной деятельности. Общение – это деятельность, при которой совершается обмен информацией, происходит познание, связь, взаимодействие и взаимоотношение [34].

И. В. Муштавинская подчеркивает, что речь в процессе обучения используется как средство:

– сообщения своих знаний, своего мнения по определенной проблеме;

– взаимодействия обучающихся с педагогом, с другими учениками в групповой работе;

– контроля и самоконтроля учебной деятельности (при этом важную роль играет внутренняя речь) [36].

Таким образом, анализ ФГОС НОО показал, что современное образование основывается на системно-деятельностном подходе, что ориентирует процесс обучения на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов освоения образовательной программы. В структуру метапредметных результатов входят универсальные учебные действия, в том числе познавательные. К данной группе действий относятся общеучебные действия, включающие умение строить речевое

высказывание. Под умением строить речевое высказывание мы будем понимать вид общеучебных познавательных универсальных учебных действий, которые включают умение строить речевое высказывание произвольно, осознанно и адекватно, передавать содержание текста в соответствии с целью в различной форме (выборочно, сжато, полно) с соблюдением норм (речевых, стилистических, жанровых и других). Далее рассмотрим, каким образом формируется речь и умение строить речевое высказывание у обучающихся младшего школьного возраста.

1.2 Возрастные особенности речевого развития детей младшего школьного возраста

Младший школьный возраст определяется моментом поступления ребенка в школу. Этот возраст наиболее полно описан в трудах величайших отечественных психологов Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова, а также их сотрудников и последователей (Л. И. Айдарова, А. К. Дусавицкий, А. К. Маркова, Ю. А. Полуянов, В. В. Репкин, В. В. Рубцов, Г. А. Цукерман и др.).

В младшем школьном возрасте выделяется ведущий вид деятельности – учение. Именно благодаря ей происходит ряд изменений в развитии познавательных процессов младших школьников, а также в структуре личности. Учение определяет развитие психики, поведения и деятельности младших школьников, что отражается на личности в целом и способствует переходу на новый возрастной этап [5].

В структуре личности у младших школьников происходят изменения в эмоциональной, волевой, мотивационной и коммуникативной сфере. В эмоциональной сфере наблюдается развитие высших эмоций и нравственных чувств, в том числе связанных с учебной деятельностью. Это радость познания, открытия новых знаний, чувств, связанных с новым коллективом и межличностными отношениями с одноклассниками. Дети

становятся более собранными, эмоционально устойчивыми, учатся регулировать свое эмоциональное состояние, подчиняться школьными требованиями и правилами.

В волевой сфере младших школьников также происходят изменения. Это отражается в развитии произвольности, умений противостоять утомлению (умственная работоспособность), а также в формировании волевых качеств, которые необходимы для учебной деятельности. В первую очередь, это самостоятельность, инициативность, активность, благодаря которым младшие школьники выступают в роли субъектов познавательной деятельности [10].

В мотивационной сфере у младших школьников происходит трансформация мотивов. В учебной деятельности младшие школьники могут руководствоваться различными мотивами, которые разделяются на внешние и внутренние. Внешние мотивы могут быть положительными и отрицательными. Положительная внешняя мотивация – это желание получить хорошую отметку, добиться признания и уважения одноклассников. Отрицательная внешняя мотивация – это стремление избежать наказания. Самой оптимальной является внутренняя мотивация – желание получить новые знания, раскрыть свои умения [3].

Несмотря на то, что в младшем школьном возрасте формируется эмоционально-волевая сфера, у детей преобладают процессы возбуждения, для обучающихся характерна повышенная активность, импульсивность, недостаточный уровень волевого и эмоционального регулирования поведения. Это отражается на образовательном процессе: младшим школьникам трудно удерживать внимание длительное время, выделять значимую информацию, анализировать и обобщать. Это требует определенного подхода, смены видов деятельности, использования наглядных средств обучения.

В коммуникативной сфере младших школьников также происходят существенные изменения. Содержание общения при поступлении в школу

у ребенка существенно изменяется, он попадает в новый коллектив, знакомится с учителем, что соответственно требует перестройки коммуникативной деятельности. Теперь в основе общения лежит не игровая, а учебная деятельность, и многие мотивы коммуникации связаны именно с учением. Основные партнеры по общению – это семья, учитель и сверстники.

Семья, особенности и стиль воспитания влияют на формирование личности ребенка, на становление у него особенностей общения. На развитие личности ребенка оказывает влияние стиль общения в семье. Если преобладает демократический стиль общения, то младшие школьники более открытые, инициативные, активные, если же преобладает авторитарный стиль, то это ведет к застенчивости, закрытости детей. Младшие школьники в семьях с благоприятным психологическим климатом проявляют большую эмоциональность, доверяют людям в социальных отношениях [3].

Учитель – это также значимый партнер по общению для младших школьников. Особенно высок авторитет учителя в первом и втором классе. Дети прислушиваются к учителю, стремятся завоевать его внимание, активно вступают в процесс общения. В дальнейшем значимость личности учителя снижается, но при этом до окончания начальной школы педагог остается авторитетом для обучающихся.

В новом учебном коллективе у младших школьников складываются межличностные отношения со сверстниками – одноклассниками. В классе формируются группы, выявляются лидеры, создаются условия для дружеских отношений. Партнеров по общению младшие школьники выбирают на основе общих интересов, по наличию определенных качеств, а также на основе внешних факторов (например, дети сидят за одной партой или живут в одном доме). К окончанию обучения у младших школьников сформированы группировки, в которых есть свои лидеры.

В познавательной сфере наблюдается качественное изменение познавательных процессов – восприятия, внимания, памяти, речи,

мышления и воображения. Они становятся произвольными, управляемыми. Главную роль играет восприятие, особенно зрительное и слуховое, благодаря ему ребенок получает большую часть информации об окружающем мире. Данная информация является источником для дальнейшей переработки и осмысления.

В мыслительной деятельности важную роль играет внимание. В первую очередь обучающиеся начальной школы обращают внимание на те объекты, которые привлекли их внимание необычностью, ярким образом, новизной. По мере обучения младшие школьники учатся обращать и удерживать внимание на объектах, которые не являются внешне привлекательными. Это создает условия для развития логического мышления.

Мыслительные процессы также тесно связаны с мнемическими способностями. Память младших школьников формируется в процессе обучения, развиваются различные виды памяти – зрительная, слуховая, образная, понятийная. Дети овладевают различными приемами и способами произвольного запоминания информации, у них развиваются навыки самоконтроля за результатами запоминания.

Развитие воображения младших школьников создает условия для развития продуктивного (творческого) мышления. Использование в учебном процессе заданий продуктивного характера развивает воображение и творческое мышление обучающихся. Они учатся оперировать полученными знаниями, создавать новые образы, описания, продукты учебной и проектной деятельности.

В этот период активно развивается речь. Как отмечает А. А. Леонтьев, четвертый этап в развитии речи у детей – школьный (от 7 до 17 лет). Главная особенность развития речи у детей на данном этапе по сравнению с предыдущим – это ее сознательное усвоение. Дети овладевают звуковым анализом, усваивают грамматические правила построения высказываний.

Ведущая роль при этом принадлежит новому виду речи – письменной речи [27].

Е. А. Лукина обращает внимание на то, что в процессе обучения в школе дети осваивают письменную речь на основе того речевого фундамента, который был заложен на предыдущих этапах. В младшем школьном возрасте освоение письменной речи является одной из важнейших задач обучения и воспитания детей. На уроках дети учатся осуществлять звуковой анализ и синтез, закрепляют представления о грамматических категориях, изучают правила построения высказываний. В обучении главную роль выполняет письменная речь, именно это отличает период младшего школьного возраста от предыдущих этапов в развитии речи [37].

В младшем школьном возрасте отмечается активное пополнение словарного запаса, в том числе за счет изучения новых учебных предметов, освоения чтения. Младшие школьники овладевают системной родного языка и способны строить связные монологические высказывания, отвечать на вопрос полным ответом, строить диалог с учителем и одноклассниками.

У младших школьников совершенствуются все стороны речи – звуковая культура речи, словарный запас, грамматический строй. В первом классе дети осваивают звукобуквенный анализ, у них формируются навыки чтения и письма. В дальнейшем на уроках русского языка младшие школьники знакомятся с различными видами текста, учатся передавать содержание текста, выделять тему и главную мысль, составлять различные типы текста (описание, повествование, рассуждение).

Развитие речи оказывает влияние на формирование учебной деятельности, что отражается в умении передавать свои мысли, рассуждать на определенные темы, строить речевое высказывание в соответствии с темой урока. Речь становится средством обучения, освоения новых знаний и умений, взаимодействия и коммуникации с участниками [28].

Письменная речь младших школьников также активно развивается. Чтение – это первый и основной навык, которому ребенок должен обучиться в первом классе. Все остальное обучение в той или иной степени опирается на умение читать. Навык чтения должен обязательно предшествовать обучению письму. В процессе обучения чтению звуковая и визуальная формы слова связывают его смысловым содержанием в единый образ. Только научившись читать, ребенок сможет, услышав слово, преобразовать его в графическую форму, сложить его из букв или написать [30].

В младшем школьном возрасте развивается связная речь. Развитие связной речи во многом зависит от окружения ребенка, и целенаправленной работы над ее развитием в дошкольном возрасте. Цель школы – обогатить и усовершенствовать устную и письменную речь учащихся, что обеспечивается только систематической и целенаправленной работой в этом направлении [28].

Т. А. Ладыженская выделила специальные умения, которым надо учить в школе, развивая навыки связной речи:

- умение раскрыть тему высказывания;
- умение раскрыть основную мысль высказывания;
- умение собирать материал к высказыванию;
- умение систематизировать собранный к высказыванию материал;
- умение совершенствовать написанное (для письменной речи);
- умение строить высказывание в определенной композиционной форме;
- умение выражать свои мысли правильно, ясно и по возможности ярко [30].

Развитие связной речи – это многогранная работа над текстом в целом, а также отдельные упражнения продуктивного типа, направленные на обучение детей умениям, необходимым для устной речи. В настоящее время методика развития речи опирается на достижения психолингвистики

(теории речевой деятельности). Именно текст составляет основу дидактического материала, с помощью которого учащимся предъявляются соответствующие знания и формируются основные коммуникативные умения; чтобы научить школьников создавать тексты, обеспечивающие результативное общение, нужно показать им образцы подобных текстов, изучить их структуру, языковые особенности, коммуникативные возможности и т. п.

Предметом методики развития связной речи является содержание, операционный состав и методические условия формирования у школьников речевых умений адекватно воспринимать высказывание, воспроизводить текст и создавать собственный. При этом формирование речевых умений рассматривается в системе работы по совершенствованию речевой деятельности учащихся.

По определению Т. Г. Рамзаевой, основополагающими компонентами системы обучения связной речи являются:

- знакомство с элементарными речеведческими знаниями (речь; виды речевой деятельности; формы речи; типы и функциональные стили речи),
- владение системой речевых умений, связанных с восприятием и созданием текста [8].

Для младших школьников особую трудность составляет создание монологических высказываний, поскольку диалогическая речь всегда поддерживается репликами или вопросами собеседника, всей ситуацией. Значительно труднее развить монологическую речь – рассказ, сообщение, пересказ, сочинение. Монолог более произволен, требует волевых усилий, а иногда значительной подготовки. Он не стихичен, т.к. планируется заранее, при этом подготавливаются фрагменты и средства языка.

Таким образом, в младшем школьном возрасте активно развивается речь как устная, так и письменная. Младшие школьники учатся строить речевое высказывание как устно, так и письменно. Основными критериями

оценки правильности построения речевого высказывания младших школьников выступает точность, осознанность и произвольность. Младшие школьники осваивают виды письменной речи – чтение и письмо, что требует от них умений и навыков построения высказывания в письменной форме.

1.3 Деятельность педагога по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования отмечается, что образовательный процесс организуется не только на уроках, но и во внеурочной деятельности. Согласно стандарту, внеурочная деятельность охватывает такие направления развития личности младшего школьника, как спортивно-оздоровительное, общеинтеллектуальное, духовно-нравственное, общекультурное, социальное [49].

В научной литературе внеурочная деятельность младших школьников как предмет исследования рассматривается в работах таких авторов, как Ю. К. Бабанский, Е. В. Бондаревская, Д. В. Григорьев, И. П. Иванов, Л. И. Маленкова, Л. И. Новикова, Н. Е. Щуркова и другие. Рассмотрим некоторые точки зрения на сущность внеурочной деятельности.

Как систему совместной деятельности учащихся под руководством педагога, осуществляемой во внеучебное время, определяют внеурочную деятельность Л. Р. Болотина и Д. И. Латышина. По их мнению, внеурочная деятельность направлена на решение воспитательных и развивающих задач, способствующих реализации потребности детей в интересных для них видах деятельности в соответствии с их склонностями и способностями [19].

Ю. К. Бабанский считает, что внеурочная деятельность – это вид деятельности, который организуется в форме специальных занятий, направленных на углубление знаний школьников, формированию умений и

навыков, интересов и способностей учащихся, а также обеспечению их отдыха. Внеурочная деятельность организуется педагогом после уроков и осуществляется в различных формах – играх, кружковой работе, воспитательных мероприятий [5].

С. И. Смирнова отмечает, что внеурочная деятельность – это внеклассная и внешкольная деятельность. Под первой он понимает деятельность, которая организуется учителем школы, под второй – деятельность, которая организуется вне школы как учителем, так и работниками дополнительного образования. Внеурочная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса и решает важные образовательные задачи наравне с уроками [46].

Внеурочная деятельность как составная часть учебно-воспитательного процесса в школе и одна из форм организации свободного времени учащихся рассматривается Л. И. Маленковой. По ее мнению, внеурочная деятельность отличается от уроков следующими характерными особенностями:

- значимость для младшего школьника вида и направления внеурочной деятельности;
- выбор деятельности в соответствии с интересами и потребностями обучающихся;
- добровольность участия, активность, инициативность и самостоятельность младших школьников;
- отсутствие системы оценок, творческий характер деятельности обучающихся;
- возможность организации взаимодействия с родителями и педагогами дополнительного образования [28].

Направления организации внеурочной деятельности, согласно ФГОС НОО, включают:

- общеинтеллектуальное,

- общекультурное,
- духовно-нравственное,
- социальное,
- спортивно-оздоровительное [49].

О. Б. Даутова, И. И. Соколова отмечают, что внеурочная деятельность может быть организована по следующим направлениям:

- интеллектуально-познавательная деятельность,
- ценностно-ориентировочная деятельность,
- трудовая и общественно-полезная деятельность,
- художественно-творческая деятельность,
- физкультурно-спортивная деятельность [19].

По нашему мнению, формированию умений строить речевое высказывание больше всего способствуют интеллектуально-познавательное и ценностно-ориентировочное направления.

Интеллектуально-познавательная внеурочная деятельность – это деятельность младших школьников, в основе которой лежит реализация потребности в познании, изучении нового. В рамках данного направления младшие школьники расширяют свои представления о науках, научных достижениях, учатся проводить различные исследования, опыты. В процессе исследования младшие школьники учатся ставить цели и задачи, строить гипотезы, находить нужную информацию, а также сообщать результаты своей работы учителю и одноклассникам. В этом им необходимы умения строить речевое высказывание, то есть передавать содержание проведенной работы в ходе защиты проектов, участия в дебатах и дискуссиях по определенным научным вопросам.

Ценностно-ориентировочная деятельность – это направление внеурочной деятельности, в ходе которой младшие школьники накапливают знания и представления об окружающем мире, системе ценностей, эстетических категориях, нравственных и этических нормах. Данные

понятия в своей основе являются дискуссионными, что требует от младших школьников умений высказывать свою точку зрения, делиться знаниями с товарищами, строить связное монологическое высказывание, участвовать в диалоге. Философский уклон многих вопросов, которые рассматриваются младшими школьниками, дает возможность осмыслить и обсудить проблемы, которые всегда волновали человечество. Это дает возможность выразить собственное мнение, что требует определенных речевых умений.

В исследованиях Н. Е. Щурковой классификация направлений внеурочной деятельности основана на том, какие субъект-объектные отношения лежат в основе взаимодействия педагога и учащихся:

- познавательная деятельность: субъект познает объект;
- преобразовательная деятельность: субъект преобразует объект;
- ценностно-ориентировочная деятельность: субъект оценивает объект;
- художественная деятельность: субъект воспринимает художественный образ;
- коммуникативная деятельность: субъект взаимодействует с другим субъектом [22].

Все направления внеурочной деятельности обладают возможностями для формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание, особенно такие направления, как интеллектуально-познавательное, ценностно-ориентировочное, художественно-творческое.

Организация внеурочной деятельности предполагает использование различных форм. Под формой в научной литературе понимается внешнее очертание, наружный вид, определенный порядок. Ю. К. Бабанский считает, что форма – это внешнее выражение внутреннего содержания [1]. Б. Т. Лихачев под формой понимает четко организованную, целенаправленную, содержательно насыщенную и методически

оснащенную систему взаимодействия педагога и учащихся, которая направлена на достижение поставленных задач [8].

Согласно ФГОС НОО, внеурочная деятельность может быть реализована в таких формах как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и другие. Д. В. Григорьев выделяет различные формы внеурочной деятельности, при этом отмечает, что основными из них являются такие формы, как:

- игра,
- проект,
- кружок [13].

Рассмотрим данные формы внеурочной деятельности подробнее.

Игра – одна из основных форм организации внеурочной деятельности младших школьников. Под игрой понимается деятельность, которая направлена на воссоздание общественного опыта и включает различные игровые роли, действия, подчиненные игровой задаче [10].

Во внеурочной деятельности можно использовать различные виды игр:

- дидактические игры,
- интеллектуальные игры,
- ролевые игры,
- имитационные игры.

По мнению П. И. Пидкасистого, дидактическая игра – это активная учебная деятельность, которая посредством игры выполняет важные обучающие задачи. Педагогической ценностью дидактической игры является, что в ней обучающая задача выступает не прямо, а маскируется за игровой задачей, поэтому процесс обучения происходит непреднамеренно [19].

Во внеурочной деятельности также часто используются различные интеллектуальные игры – игры, направленные на усвоение знаний, научных понятий, терминов из определенной области научного знания. Это различные викторины, заседания знатоков, игры по типу телевизионных передач («Своя игра», «Поле чудес» и др.).

Во внеурочной деятельности игра выступает как наиболее интересная для младших школьников форма организации совместной деятельности. В процессе игры обучающиеся имеют возможность общаться, взаимодействовать со сверстниками для решения игровых задач. В ходе игры формируется умение строить речевое высказывание, то есть умение строить речевое высказывание, находить общий язык с другими детьми, совместно выполнять игровые роли и действия.

Проект – одна из распространенных и эффективных форм организации внеурочной деятельности. В основе данной формы лежит использование метода проектов, или проектной деятельности младших школьников. Проект разрабатывается по определенной теме, согласно поставленной цели, разработанному плану [10].

Н. В. Матвеева считает, что содержание проектов должно быть направлено на реализацию задач того или иного направления внеурочной деятельности. Проектная деятельность рассматривается не только с позиции ее целей и содержания, но и участвующих в ней субъектов. Как дидактическое средство, проектная деятельность позволяет сформировать определенные умения и навыки, личностные качества учащихся, в том числе самостоятельность, инициативность, ответственность, коммуникабельность, творческий подход и другие [30].

Проектная деятельность позволяет учащимся применить свои знания в индивидуальной и групповой работе. По содержанию проекты могут быть монопредметными, межпредметными и надпредметными. Монопредметные проекты выполняются в рамках одного предмета, например, окружающего мира в начальной школе. В межпредметных

проектах наблюдается интеграция знаний из смежных предметов или областей, например, окружающего мира и математики, литературы и изобразительной деятельности.

По используемым методам решения поставленных задач проекты разделяются на информационные, практико-ориентированные, творческие, игровые. Информационные проекты основаны на методах теоретического анализа и обобщения информации, творческие и исследовательские проекты – на эмпирических методах (анкетирование, опыты, художественно-творческая деятельность), игровые проекты – на игровых методах (дидактическая игра, ролевая игра, подвижная игра).

Таким образом, проект – это форма внеурочной деятельности, которая создает условия для формирования умения строить речевое высказывание. Проектная деятельность предполагает групповые формы работы, в ходе которых младшие школьники учатся сотрудничать друг с другом, что невозможно без умений строить речевое высказывание. Также для проекта важно умение оформлять высказывание в письменной речи – оформлять проектные работы, формулировать выводы, передавать содержание темы. В процессе защиты проектных работ младшие школьники учатся строить речевое высказывание в устной форме, грамотно излагать свои мысли, сжато передавать содержание своей работы.

Следующая форма внеурочной деятельности – это кружок, или кружковая работа. Задача данной формы – углублять имеющиеся знания младших школьников по определенной области, развивать их творческие способности, удовлетворять интересы и склонности, приобщать к различным видам деятельности, организовать полноценный отдых и досуг [13].

Внеурочная деятельность в форме кружка определяется программой и разработанным на ее основе перспективно-тематическим планом. Деятельность учащихся носит, как правило, практический характер.

Кружковая работа может сочетать в себе и другие формы внеурочной деятельности, в том числе игру и проектную деятельность [15].

В рамках кружка можно использовать такие методы формирования умения строить речевое высказывание, как дискуссия, дебаты, круглый стол. Дискуссия – это спор, сопоставление различных точек зрения по определенному вопросу для нахождения правильного решения. Учебная дискуссия предполагает обмен мнениями, суждениями в процессе решения заявленной проблемы. Ведение дискуссии требует от младших школьников владение устной речью, умение связно и точно строить речевое высказывание.

Разновидностью дискуссии является круглый стол и дебаты. Круглый стол организуется как форма групповой работы, беседы, в процессе которой происходит обмен мнениями. Дебаты – это выступления младших школьников – представителей различных команд (групп), имеющих различные точки зрения. Дебаты строятся на основе противостояния, рассуждения, опровержения.

Таким образом, внеурочная деятельность – это деятельность, которая осуществляется в различных формах, отличных от классно-урочных. Разные направления внеурочной деятельности способствуют развитию умений строить речевое высказывание. Интеллектуально-познавательное направление формирует умение строить речевое высказывание по результатам проведенных исследований, изучения различных проблем в науке и технике, в ходе защиты проектов, участия в дискуссиях. Ценностно-ориентировочная деятельность также способствует формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание, так как в процессе занятий обучающиеся обмениваются мнениями, рассуждают о нравственных и духовных ценностях, высказывают свое мнение. Трудовая и общественно полезная деятельность осуществляется в процессе взаимодействия обучающихся, совместного планирования общественно-полезной деятельности, распределения обязанностей. Для формирования у

младших школьников умения строить речевое высказывание в рамках художественно-творческой деятельности можно использовать такие методы, как беседы о жанрах искусства, дискуссии, защита творческих проектов. Также формированию умения строить речевое высказывание способствуют такие методы, как игра, метод проектов.

Выводы по главе 1

1. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что процесс обучения направлен на формирование универсальных учебных действий у младших школьников, в том числе познавательных. У младших школьников формируются умения строить речевое высказывание как вид общеучебных познавательных универсальных учебных действий. Под умением строить речевое высказывание мы будем понимать вид общеучебных познавательных универсальных учебных действий, которые включают умение строить речевое высказывание произвольно, осознанно и адекватно, передавать содержание текста в соответствии с целью в различной форме (выборочно, сжато, полно) с соблюдением норм (речевых, стилистических, жанровых и других).

2. В младшем школьном возрасте активно развивается речь как устная, так и письменная. Младшие школьники учатся строить речевое высказывание как устно, так и письменно. Основными критериями оценки правильности построения речевого высказывания младших школьников выступает точность, осознанность и произвольность. Младшие школьники осваивают виды письменной речи – чтение и письмо, что требует от них умений и навыков построения высказывания в письменной форме.

3. Внеурочная деятельность – это деятельность, которая осуществляется в различных формах, отличных от классно-урочных. Интеллектуально-познавательное направление внеурочной деятельности формирует умение строить речевое высказывание по результатам

проведенных исследований, изучения различных проблем в науке и технике, в ходе защиты проектов, участия в дискуссиях. Ценностно-ориентировочная деятельность также способствует формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание, так как в процессе занятий обучающиеся обмениваются мнениями, рассуждают о нравственных и духовных ценностях, высказывают свое мнение. Трудовая и общественно полезная деятельность осуществляется в процессе взаимодействия обучающихся, совместного планирования общественно-полезной деятельности, распределения обязанностей. Для формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание в рамках художественно-творческой деятельности можно использовать такие методы, как беседы о жанрах искусствах, дискуссии. Также формированию умения строить речевое высказывание способствуют такие методы, как игра и метод проектов.

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

2.1 Изучение уровня сформированности у младших школьников умения строить речевое высказывание

Экспериментальная работа проводилась с целью апробации программы внеурочной деятельности, направленной на формирование у младших школьников умения строить речевое высказывание.

В соответствии с поставленной целью были определены этапы экспериментальной работы и задачи:

1. Констатирующий этап:

- определение критериев и показателей сформированности умения строить речевое высказывание;
- подбор диагностических методик для изучения сформированности у младших школьников умения строить речевое высказывание;
- проведение исследования и анализ результатов, определение уровня сформированности умения строить речевое высказывание у младших школьников.

2. Формирующий этап:

- разработка программы внеурочной деятельности, направленной на формирование умения строить речевое высказывание у младших школьников;
- организация и проведение работы по умения строить речевое высказывание в процессе проведения занятий по программе внеурочной деятельности.

3. Контрольный этап:

- повторное проведение исследования и анализ полученных результатов;
- определение уровня умения строить речевое высказывание у младших школьников;
- сравнение полученных данных с результатами констатирующего этапа и оценка эффективности проведенной работы.

Экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального общеобразовательного учреждения Челябинской области. В исследовании приняли участие обучающиеся 2 класса (экспериментальная и контрольная группы), по 20 детей в каждой группе.

Критерии и показатели оценивания умений строить речевое высказывание у младших школьников:

1. Умение строить связное устное высказывание.

- составление связного высказывания по картинке;
- составление связного высказывания по серии картинок;
- пересказ знакомого рассказа или сказки;
- составление рассказа с опорой на картинки;
- составление рассказа с опорой на личный опыт;
- составление рассказа-описания.

2. Умение передавать содержание текста:

- умение определять тему и главную мысль текста, подбирать заголовок текста, части текста, заголовки к частям текста;
- умение составлять план текста, восстанавливать последовательность событий (деформированный текст);
- умение отвечать на вопросы по содержанию текста, устно высказывать свое отношение к тексту или описываемым событиям на основе собственных знаний;
- умение определять тип текста (описание, повествование, рассуждение);

– умение передавать содержание текста (подробно, сжато, выборочно);

– умение соблюдать нормы построения текста (соответствие теме, жанру, стилю речи).

Первая методика направлена на оценку умений детей строить связное монологическое высказывание (таблица 1). Автор – В. П. Глухов.

Таблица 1 – Оценка умений младших школьников строить связное устное высказывание

№ п/п	Задания	Характеристика	Балл
1	2	3	4
1	Составление связного высказывания по картинке	Ребенок строит связное предложение, отсутствуют грамматические ошибки, отмечается точная передача смысла и содержания картинке, используются разнообразные речевые средства, части речи	3
		При построении связного высказывания по картинке наблюдаются отдельные ошибки, например, нарушение порядка слов или пропуск членов предложения (синтаксические ошибки), нарушение согласования слов (морфологические ошибки), недостаточная информативность, предложение неполное, присутствуют паузы при поиске нужных лексических средств	2
		Предложение отличается несвязностью, нарушением порядка слов, нарушением логики; наблюдаются трудности в подборе слов, грамматические ошибки, краткий ответ на вопрос	1
2	Составление связного высказывания по серии картинок	По серии картинок составляется связное высказывание, которое отражает содержание картинок, их последовательность, взаимосвязь событий. Используются разнообразные лексические средства, предложение распространенное, полное	3
		При построении связного высказывания отмечаются отдельные ошибки, например, грамматические, смысловые. Данные ошибки исправляются ребенком самостоятельно после дополнительных вопросов	2

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
		Рассказ строится только на основе одной или двух картинок, при этом отмечается нарушение взаимосвязи событий и последовательности действий. Ошибки исправляются после стимулирующей помощи и наводящих вопросов	1
3	Пересказ знакомого рассказа или сказки	Ребенок самостоятельно составляет пересказ знакомого текста, при этом сохраняются смысловые связи между событиями, дается характеристика героев, правильно передается последовательность событий, сохранены причинно-следственные связи. Предложения распространенные, используются предлоги, союзы	3
		Пересказ составлен самостоятельно, но при этом требуется помощь в виде дополнительных вопросов по содержанию, по уточнению сюжета. Отмечаются отдельные нарушения связности повествования, недостаточное использование различных частей речи	2
		Для составления пересказа ребенку требуется постоянная помощь со стороны экспериментатора, наблюдается нарушение последовательности, трудности составления описания или характеристики героев, событий	1
4	Составление рассказа с опорой на картинки	Рассказ составляется самостоятельно, отмечается логическая последовательность, отображение сюжетной линии, соблюдение смысловых связей. Используются разнообразные лексические средства, предложение распространенное, полное	3
		Рассказ составляется самостоятельно, но отмечаются отдельные ошибки, которые устраняются после дополнительных вопросов. Отмечаются отдельные нарушения связности повествования, недостаточное использование различных частей речи	2
		Для составления рассказа требуется помощь со стороны экспериментатора в виде вопросов, уточнений. Отмечается нарушение связности, пропуск действий, смысловые неточности	1

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
5	Составление рассказа с опорой на личный опыт	Ребенок составляет рассказ на основе подробного описания события из личного опыта, отражает личное отношение к событию. Используются разнообразные языковые средства, нарушения связности отсутствуют	3
		При составлении рассказа отмечаются отдельные нарушения связности, но при этом сохранена логика повествования, отсутствуют грамматические и смысловые ошибки	2
		Рассказ отличается простым перечислением событий или характеристик, отмечаются смысловые ошибки, грамматические ошибки, нарушение связности повествования	1
6	Составление рассказа-описания	Описание содержит характеристики предмета, его свойства, функции. Отсутствуют смысловые и грамматические ошибки. Присутствует структура рассказа – начало, основная часть, концовка. Выражено личное отношение к описываемой игрушке. Присутствуют различные сравнения, определения	3
		Рассказ составлен правильно, присутствуют различные характеристики предмета, но при этом отмечается нарушение последовательности, смысловая незавершенность, незначительные нарушения связности	2
		Рассказ-описание составляется только с помощью педагога с опорой на наводящие вопросы. Отмечается нарушение связности, пропуск действий, смысловые неточности	1

Каждое задание оценивалось в баллах – от 1 до 3, где 1 балл – низкий уровень, 2 балла – средний уровень, 3 балла – высокий уровень.

Вторая методика направлена на оценку умений передавать содержание текста (таблица 2). Авторы – Н. В. Нижегородцева, Т. В. Волкова.

Таблица 2 – Оценка умений младших школьников передавать содержание текста

№ п/п	Задания	Характеристика	Балл
1	2	3	4
1	Умение определять тему и главную мысль текста, подбирать заголовок текста, части текста, заголовки к частям текста	Определил и записал тему и главную мысль текста. Подобрать заголовок к тексту, выделил части (вступление, основная часть, заключение), подобрал заголовки к частям текста	3
		Определил и написал только тему текста, не смог найти в тексте предложение, передающее главную мысль Подобрал заголовок к тексту, выделил не все части либо допустил ошибки	2
		Не записал тему и главную мысль текста Не смог подобрать заголовок, выделить части, озаглавить их	1
2	Умение составлять план текста, восстанавливать последовательность событий (деформированный текст)	Составил простой план, в котором отразил все смысловые части, последовательность частей не нарушена Последовательность событий не нарушена в деформированном тексте	3
		Составил простой план, пропущена одна смысловая часть текста; или в плане отражены все смысловые части 1 текста, но нарушена последовательность частей Допустил ошибку в последовательности двух событий в деформированном тексте	2
		Не составил план Последовательность событий нарушена в деформированном тексте	1
3	Умение отвечать на вопросы по содержанию текста, устно высказывать свое отношение к тексту или описываемым событиям на основе собственных знаний	Ответ оформлен как законченное речевое высказывание, подтвержденное информацией из текста Высказал личное отношение к тексту, объясняя свое мнение	3
		Сформулированный ответ правильный, но односложный, не подтвержденный информацией из текста Высказал свое отношение на уровне нравится – не нравится, не смог оценить полезность информации для себя	2
		Ответ не соответствует содержанию текста Без интереса относя к полученной информации, не высказал никаких суждений	1

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
4	Умение определять тип текста (описание, повествование, рассуждение)	Правильно определил тип текста, записал характерные признаки	3
		Указал тип текста, но не записал характерные признаки	2
		Допустил ошибки в определении типа текста	1
5	Умение передавать содержание текста (подробно, сжато, выборочно)	Может пересказывать текст согласно заданию – подробно, сжато, выборочно	3
		Сформированы умения пересказывать текст частично (два параметра из трех)	2
		Затрудняется в пересказе текста по двум параметрам из трех	1
6	Умение соблюдать нормы построения текста (соответствие теме, жанру, стилю речи)	Текст строится в соответствии с темой, соответствует жанру, стилю речи	3
		Наблюдается нарушение отдельных элементов (один параметр из трех)	2
		Текст не соответствует теме, жанру, стилю речи	1

Каждое задание оценивалось в баллах – от 1 до 3, где 1 балл – низкий уровень, 2 балла – средний уровень, 3 балла – высокий уровень.

Учащимся было предложено прочитать текст К. Паустовского «Барсучий нос» и выполнить следующие задания:

1. Напиши главную мысль текста.
2. Составь план текста.
3. Восстанови последовательность событий.
4. Ответь на вопросы.

Почему К. Г. Паустовский назвал плотву оловянной?

О крике животных говорят: кричит, воет, скулит.

Какими словами К. Г. Паустовский сказал о крике барсука?

Как относится к нему писатель?

4. Определи тип текст.

6. Объясни значение слов и словосочетаний: ворох листьев, чёлн, дёготь, пудовая шука.

7. Понравился ли рассказ? Что нового ты узнал для себя?

8. Перескажи текст.

Рассмотрим результаты исследования у младших школьников умения строить речевое высказывание (таблица 3).

Таблица 3 – Изучение уровня сформированности умения строить связное высказывание у младших школьников, в %

Группа	Уровни		
	высокий	средний	низкий
ЭГ	15	45	40
КГ	10	50	40

Наглядно результаты исследования у младших школьников умения строить речевое высказывание представлены на рисунке 2.

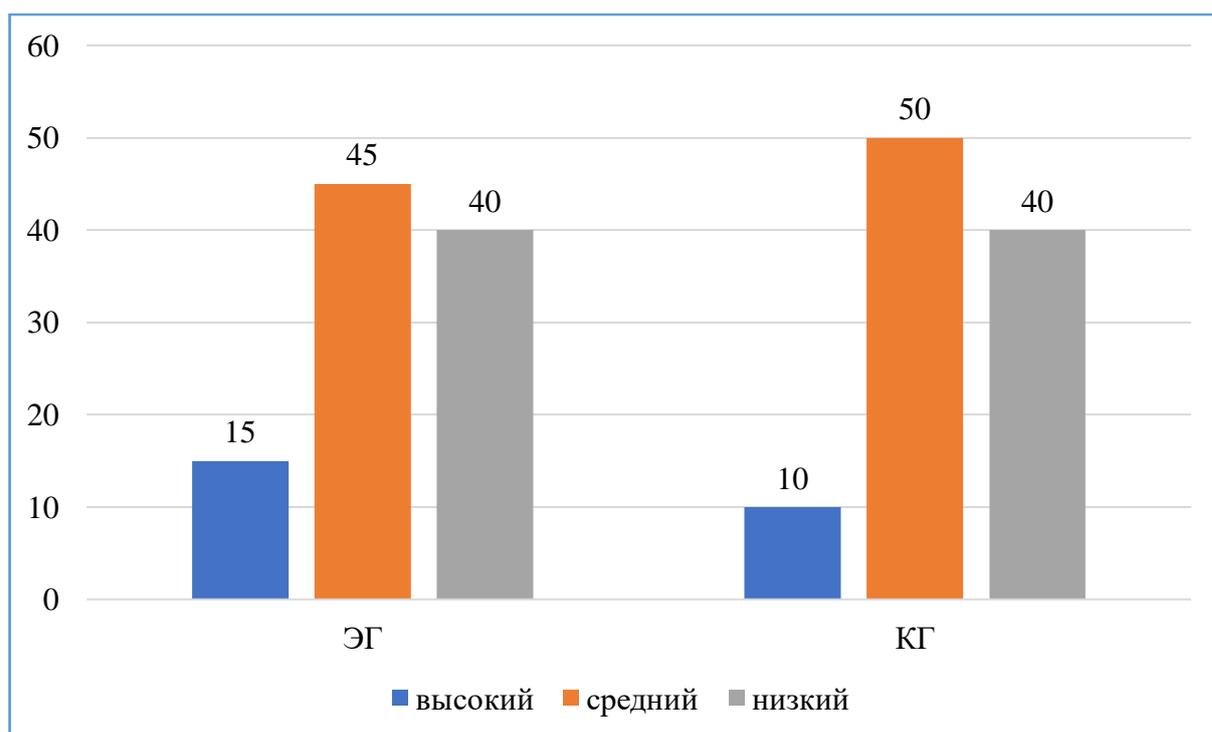


Рисунок 2 – Уровни сформированности у младших школьников умений строить связное монологическое высказывание, в %

Анализ результатов показал, что высокий уровень сформированности умений строить связное монологическое высказывание выявлен только у 15 % младших школьников ЭГ и 10 % младших школьников КГ. Выявлена

сформированность связной монологической речи в процессе составления рассказа по картинке, с опорой на личный опыт.

Средний уровень сформированности умений строить связное монологическое высказывание выявлен у 45 % младших школьников ЭГ и у 50 % младших школьников КГ. Они характеризуются средним уровнем развития умений составлять рассказ по картинке, рассказ-описание, рассказ с опорой на личный опыт.

Низкий уровень сформированности умений строить связное монологическое высказывание выявлен у 40 % младших школьников. Он характеризуется низким уровнем развития умений составлять рассказ, умений пересказывать содержание текста.

Далее рассмотрим результаты исследования уровня сформированности умения передавать содержание текста (таблица 4).

Таблица 4 – Изучение уровня сформированности умения передавать содержание текста у младших школьников, в %

Группа	Уровни		
	высокий	средний	низкий
ЭГ	10	35	55
КГ	10	40	50

Наглядно результаты исследования умения передавать содержание текста у младших школьников представлены на рисунке 3.

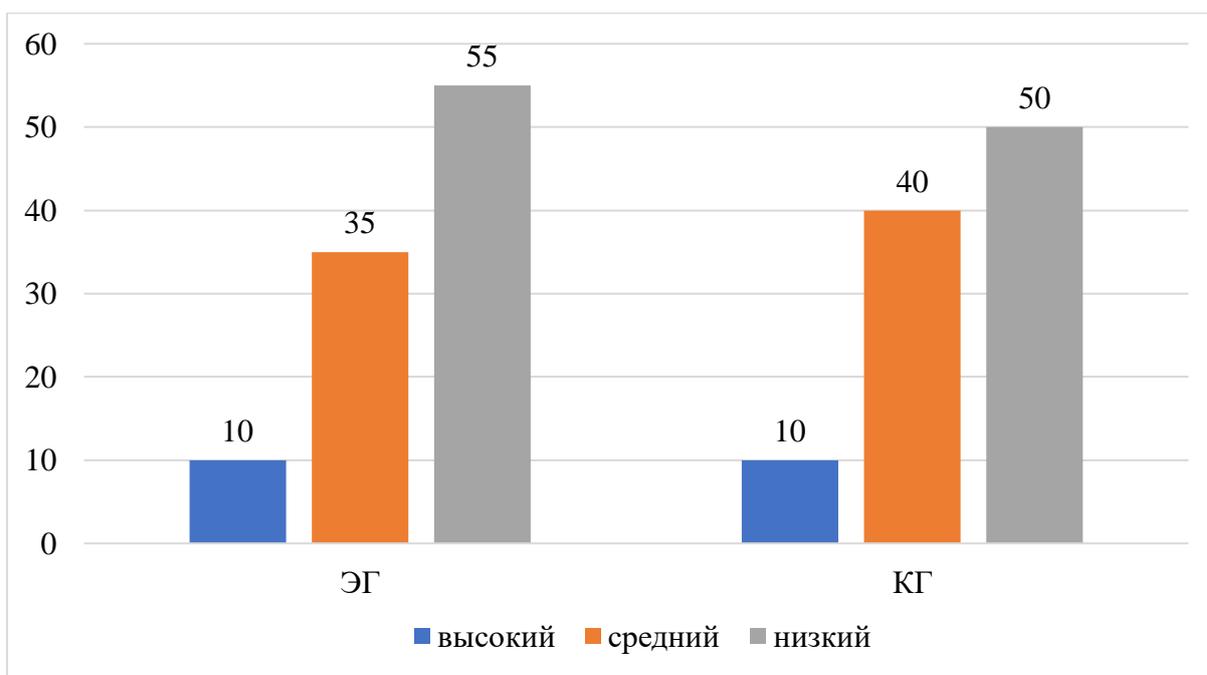


Рисунок 3 – Уровни сформированности у младших школьников умений передавать содержание текста, в %

Высокий уровень сформированности умений передавать содержание текста выявлен только у 10 % младших школьников. Дети смогли выполнить все задания, правильно определить тему текста, главную мысль, ответить на вопросы по содержанию текста, определить его тип, передать содержание полно, сжато, выборочно, в соответствии с жанром и стилем речи.

Средний уровень сформированности умений передавать содержание текста выявлен у 35 % младших школьников ЭГ и у 40 % младших школьников КГ. Они характеризуются средним уровнем развития умений, ошибки при выполнении заданий.

Низкий уровень сформированности умений передавать содержание текста выявлен у 55 % младших школьников ЭГ и 50 % младших школьников КГ. Он характеризуется низким уровнем развития умений, множественными ошибками при выполнении заданий в работе с текстом.

Таким образом, в результате проведенной диагностики был определен уровень сформированности у младших школьников умения строить речевое высказывание. У обучающихся выявлены трудности построения связной

монологической речи и умений передавать содержание текста. Полученные данные показывают, что необходимо проведение работы по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности.

2.2 Содержание работы по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности

Работа по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание проводилась во внеурочной деятельности в рамках программы «Мастер слова». Программа разработана самостоятельно на основе рекомендаций Д. В. Григорьева, П. В. Степанова [13].

Программа разработана для обучающихся 2 класса, возраст – 8-9 лет.

Структура программы включает следующие разделы: целевой, содержательный, организационный.

Целевой раздел программы «Мастер слова» – это пояснительная записка и планируемые результаты освоения программы. Пояснительная записка отражает цели и задачи программы «Мастер слова», принципы и подходы, лежащие в основе программы.

Содержательный раздел программы «Мастер слова» включает описание содержания, которое направлено на решение целей и задач. Также представлено описание форм, методов и приемов формирования у младших школьников умений строить речевое высказывание.

Организационный раздел программы «Мастер слова» включает учебно-тематический план работы, используемые упражнения, игры и задания, направленные на формирование у младших школьников умений строить речевое высказывание.

Цель программы – формирование у младших школьников умений строить речевое высказывание.

Задачи программы:

1. Развитие личности, полноценно владеющей речью во всех ее формах (чтение, письмо, говорение, слушание).
2. Развитие умений и навыков адекватного коммуникативного поведения младших школьника.
3. Развитие творческого воображения, логического, критического, гибкого мышления и литературных способностей детей.

Планируемые результаты освоения курса представлены на рисунке 4.



Рисунок 4 – Личностные результаты освоения программы внеурочной деятельности «Мастер слова» по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание

Программа «Мастер слова» направлена также на достижение метапредметных результатов, их характеристика представлена на рисунке 5.

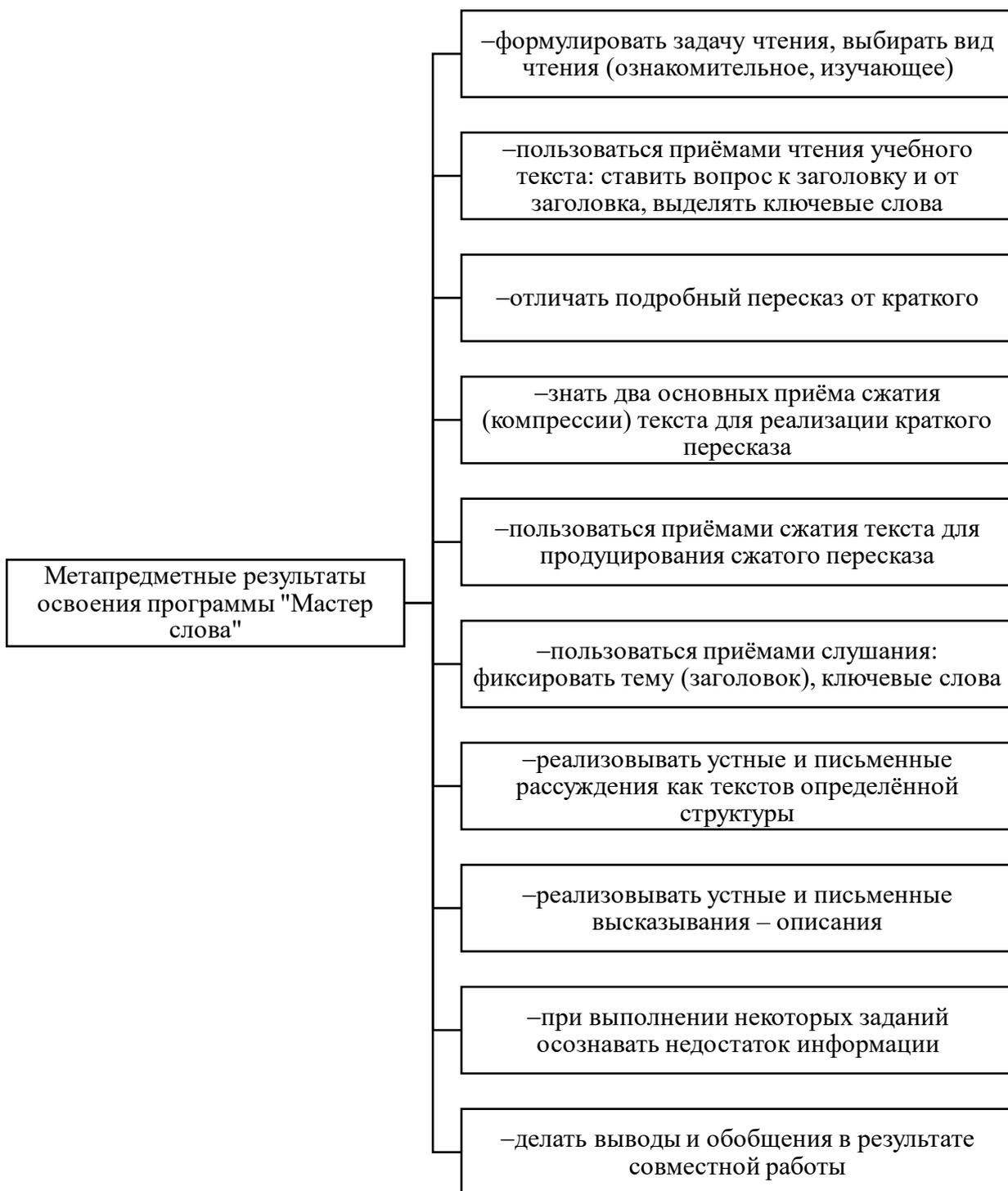


Рисунок 5 – Метапредметные результаты освоения программы внеурочной деятельности «Мастер слова» по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание

Предметные результаты программы «Мастер слова» представлены на рисунке 6.



Рисунок 6 – Предметные результаты освоения программы внеурочной деятельности «Мастер слова» по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание

По программе предусмотрены комбинированные занятия (теория с практической частью), продолжительность занятия – 1 час. Всего 34 занятия, один раз в неделю.

План занятий по программе формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности представлен в таблице 5.

Таблица 5 – Планирование занятий по программе «Мастер слова»

№ п/п	Тема	Количество часов	Предметные результаты
1	2	3	4
1	Речь в жизни человека. Уместность использования словесных и несловесных форм приветствия в разных ситуациях	1	Познакомить с целью и задачами программы, заинтересовать обучающихся. Объяснять значение речи, общения в жизни людей. Оценивать уместность использования словесных и несловесных форм приветствия в разных ситуациях. Моделировать своё речевое поведение в ситуации приветствия в зависимости от условий общения
2	Анализ примеров общения, когда слово по-разному влияет на людей, их мысли, чувства. Правила совместной работы	1	Анализировать примеры общения, когда слово по-разному влияет на людей, их мысли, чувства. Объяснять, что словом можно влиять на людей – поднять настроение, огорчить, утешить. Объяснять, что с помощью слова можно договариваться об организации игры, совместной работы
3-5	Определение риторики как науки. Компоненты речевой ситуации: кто (адресант) – кому (адресат) что (содержание высказывания). Речевые роли в разных ситуациях общения	3	Давать определение риторики как науки, которая учит успешному общению. Называть адресанта, адресата высказывания. Характеризовать успешность высказывания (с точки зрения достижения задачи взаимодействия). Оценивать уместность использования словесных и несловесных средств в риторических заданиях. Называть свои речевые роли в разных ситуациях общения. Формировать умения строить связное речевое высказывание с учетом норм русского языка

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
6-9	<p>Речь устная и письменная. Виды речевой деятельности. Словесные средства общения. Несловесные средства общения: громкость, темп, тон, мимика, взгляд, жесты, поза</p>	4	<p>Различать виды речи. Различать виды речевой деятельности. Называть словесные средства общения. Оценивать уместность использования словесных средств общения Оценивать уместность использования словесных средств общения: громкости, темпа тона, мимики, взгляда, жестов, позы в разных ситуациях. Демонстрировать уместное использование изученных несловесных средств при решении риторических задач</p>
10-13	<p>Важность слушания в разных ситуациях. Словесные и несловесные сигналы, которые показывают собеседнику, что его слушают. Приемы, помогающие понимать звучащий текст. Несловесные средства, помогающие понять смысл сказанного. Правила вежливого поведения во время разговора</p>	4	<p>Объяснять важность слушания в разных ситуациях общения. Называть словесные и несловесные сигналы (средства), которые показывают собеседнику, что его внимательно слушают. Моделировать использование этих средств в разных ситуациях общения. Выделять непонятное при слушании, спрашивать о незнакомых словах, выражениях. Демонстрировать использование приёмов, помогающих понять звучащий текст. Анализировать несловесные средства, используемые говорящим. Оценивать себя как слушателя в учебной и внеучебной деятельности. Оценивать степень вежливости собеседника при разговоре. Называть правила вежливости при разговоре. Объяснять, почему их следует соблюдать</p>

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
14-15	Вежливая просьба. Скрытая просьба	2	Объяснять, какими правилами можно пользоваться, чтобы просьбу выполнили. Называть речевые формулы вежливой просьбы. Характеризовать особенности скрытой просьбы. Моделировать просьбу (и скрытую просьбу) в различных ситуациях общения
16-17	Роль шрифтовых выделений в учебных текстах. Рисунки, иллюстрации, таблицы, схемы	2	Объяснять роль шрифтовых выделений в учебных текстах. Анализировать информацию, представленную на рисунках, схемах. Приводить примеры удачных рисунков, иллюстраций, схем, таблиц, помогающих понять текст (из разных учебников для 2-го класса)
18-20	Текст. Определение темы текста и его основной мысли. Роль заголовка в тексте. Опорные слова. Моделирование текста по опорным словам (устно). Оформление текста на письме. Абзац. Построение текста	3	Различать текст и набор предложений. Объяснять роль заголовка. Озаглавливать текст. Определять тему и основную мысль текста. Определять по ключевым словам, о чём говорится в тексте. Называть ключевые слова в сказках, сказочных историях. Выделять опорные слова в тексте. Моделировать текст (устный ответ) по записанным ранее опорным словам. Выделять незнакомые слова в тексте. Выяснять значение непонятных слов. Объяснять роль знаков препинания, абзацев в тексте. Выделять начало, основную часть, конец текста. Оценивать уместность речевых средств обращения в разных ситуациях

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
21-23	Обучение подробному пересказу. Обучение краткому пересказу Составление плана к тексту	3	Различать подробный и краткий пересказ. Пересказывать текст подробно. Реализовывать краткий пересказ, пользуясь правилами сокращения исходного текста. Объяснять, почему план можно сравнить с кратким пересказом текста. Составлять план текста (сказки, рассказа) по сюжетным картинкам. Составлять план текста для пересказа
24-25	Ситуации, в которых можно дать согласие или отказ на выполнение просьбы. Использование словесных и несловесных средств, которыми можно выразить согласие или отказ.	2	Приводить примеры ситуаций, в которых можно согласиться или отказать в выполнении просьбы. Называть слова, которыми можно выразить согласие или отказ. Называть словесные и несловесные средства, смягчающие отказ. Оценивать степень вежливости отказа. Моделировать этикетный диалог: просьба – согласие – ответ на согласие. Моделировать этикетный диалог: просьба – отказ – ответ на отказ
26	Типы текстов	1	Различать повествование, описание, рассуждение. Объяснять, чем они отличаются
27-29	Основные особенности текста-рассуждения. Ссылка на правило, закон. Точные и неточные объяснения	3	Определять задачу рассуждения: объяснить, доказать. Называть части рассуждения. Вводить в рассуждение убеждающие примеры. Вводить в рассуждение ссылку на правило, закон. Моделировать текст рассуждения на темы, связанные с учебной и внеучебной деятельностью учеников. Различать точные и неточные рассуждения

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
30-31	Определение темы и основной мысли в тексте-описании. Признаки предмета. Описание в объявлении. Обучение сочинению загадки-описания.	2	Определять тему, основную мысль описания. Описывать хорошо знакомый предмет, животное, подчиняя описание его основной мысли. Определять в тексте его описательный фрагмент. Сочинять загадку, в основе которой лежит описание.
32-33	Анализ невыдуманного рассказа. Части рассказа. Обучение составлению рассказа о случае из своей жизни.	2	Анализировать невыдуманный рассказ о случае, который произошёл с рассказчиком. Определять части рассказа, соответствие его содержания и речевого оформления речевой задаче рассказчика. Реализовывать рассказ о случае из своей жизни .
34	Чему мы научились? Защита проектов	3	Реализовывать изученные типы текстов, речевые жанры Отражать результаты проектной деятельности. Презентовать проектный продукт Строить речевое высказывание

Для формирования умений строить речевое высказывание использовались:

- словесные методы (беседа, дискуссия, обсуждение);
- наглядные методы (презентация к занятиям);
- практические методы (упражнения на развитие речевых умений, умений строить монолог, диалог, умения работать с текстом, передавать содержание текста);
- игровые методы (дидактические игры, интеллектуальные игры – ребусы, загадки);
- метод проектов.

Темы проектов для обучающихся:

1. «Наука риторика».
2. «Искусство красноречия».

3. «Учимся говорить правильно».
4. «Какие бывают тексты?».
5. «Словари – наши помощники».
6. «Мир вежливых слов».
7. «Веселые скороговорки».
8. «Секреты правильной речи».
9. «Слова-сорняки».
10. «Великий русский язык».

В рамках проектной деятельности младшие школьники закрепляли полученные на занятиях знания, осваивали практические умения и навыки связного построения своего высказывания. В ходе защиты продуктов проектной деятельности младшие школьники самостоятельно составляли доклады, в которых отражались результаты их работы. Доклады и презентации составлялись по определенному плану, озвучивались критерии оценки умений строить речевое высказывание.

Таким образом, работа по формированию умений строить речевое высказывание проводилась в рамках программы внеурочной деятельности «Мастер слова», разработанной для обучающихся второго класса. В содержании программы предусмотрены занятия, включающие игры, упражнения для формирования умений строить монолог и диалог, передавать содержание текста. Младшие школьники выполняли различные игры и упражнения на формирование умений строить речевое высказывание, также участвовали в проектной деятельности. На занятиях использовались словесные методы (беседа, дискуссия, обсуждение), наглядные (презентация к занятиям), практические методы (упражнения на развитие речевых умений, умений строить монолог, диалог, умения работать с текстом, передавать содержание текста), игровые методы (дидактические игры, интеллектуальные игры – ребусы, загадки), метод проектов.

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика умений строить речевое высказывание у младших школьников.

Рассмотрим результаты повторного исследования у младших школьников умения строить связное высказывание (таблица 6).

Таблица 6 – Изучение уровня сформированности умения строить связное высказывание у младших школьников, в %

Группа	Уровни		
	высокий	средний	низкий
ЭГ	35	40	25
КГ	10	55	35

Наглядно результаты исследования у младших школьников умения строить связное высказывание представлены на рисунке 7.

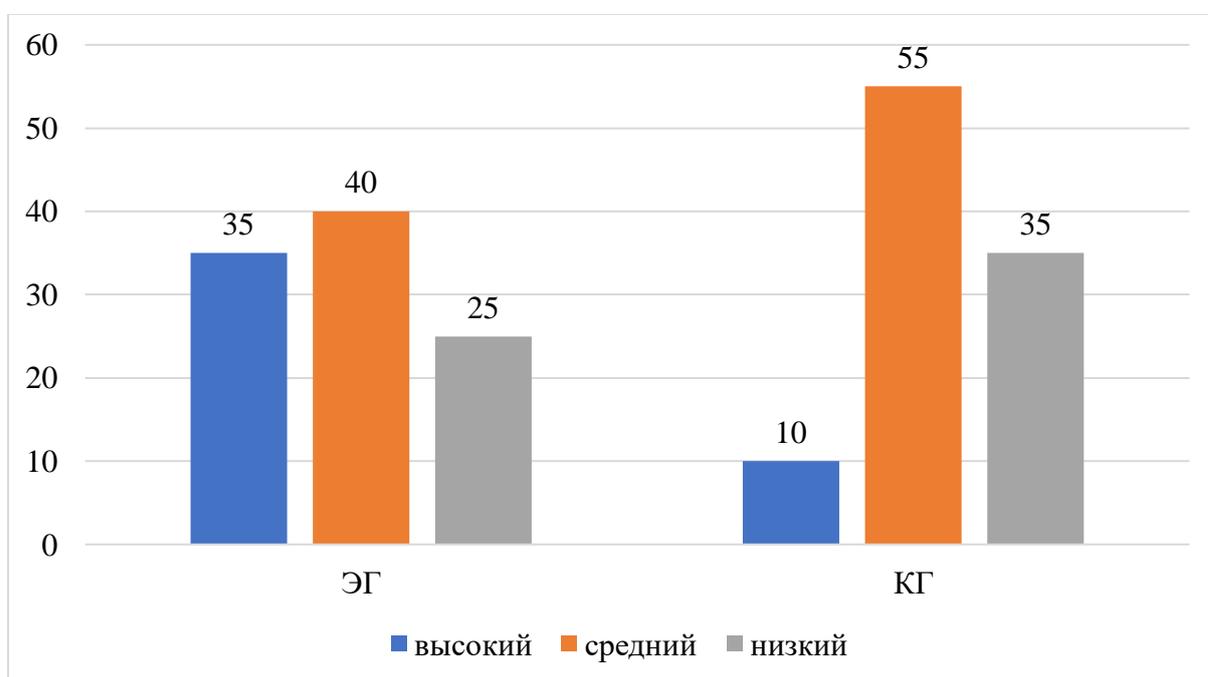


Рисунок 7 – Уровни сформированности у младших школьников умений строить связное монологическое высказывание, в %

Высокий уровень сформированности умений строить связное монологическое высказывание только у 35 % младших школьников ЭГ и 10

% младших школьников КГ. Выявлена сформированность связной монологической речи в процессе составления рассказа по картинке, с опорой на личный опыт.

Средний уровень сформированности умений строить связное монологическое высказывание выявлен у 40 % младших школьников ЭГ и у 55 % младших школьников КГ. Они характеризуются средним уровнем развития умений составлять рассказ по картинке, рассказ-описание, рассказ с опорой на личный опыт.

Низкий уровень сформированности умений строить связное монологическое высказывание выявлен у 25 % младших школьников ЭГ и 35 % младших школьников КГ. Он характеризуется низким уровнем развития умений составлять рассказ, умений пересказывать содержание текста.

Динамика в развитии уровней сформированности у младших школьников умений строить связное монологическое высказывание представлен на рисунке 8 (экспериментальная группа), 9 (контрольная группа).

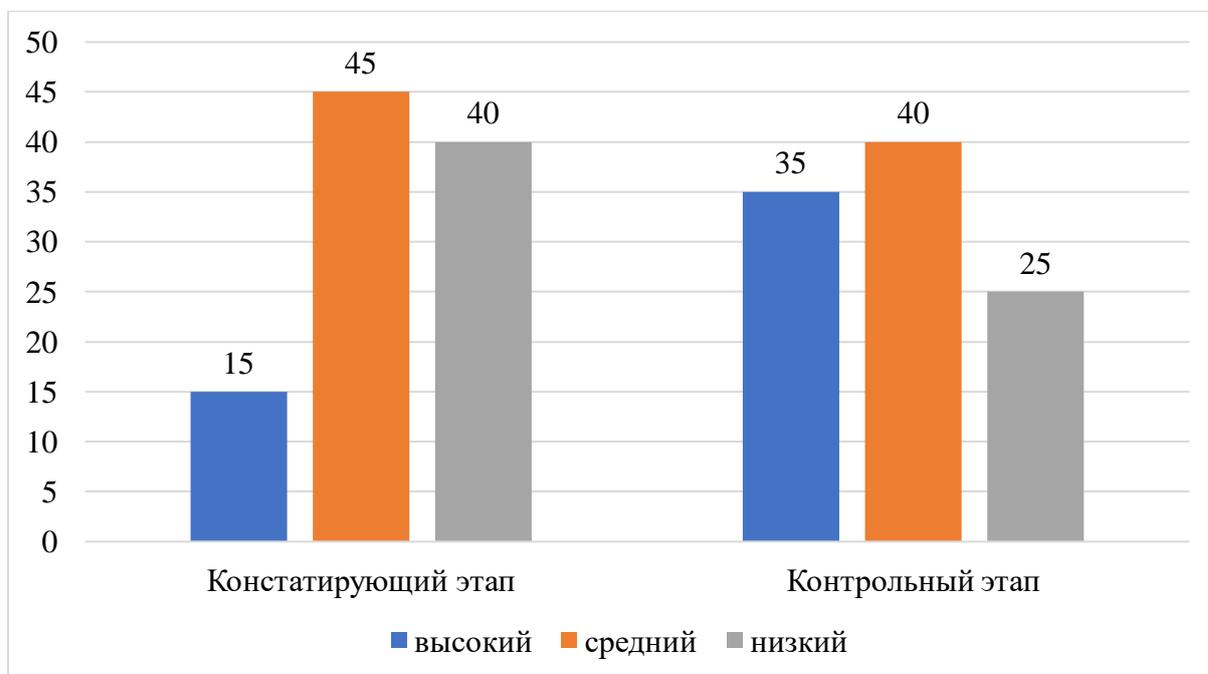


Рисунок 8 – Динамика уровней сформированности у младших школьников умений строить связное монологическое высказывание (ЭГ), в %

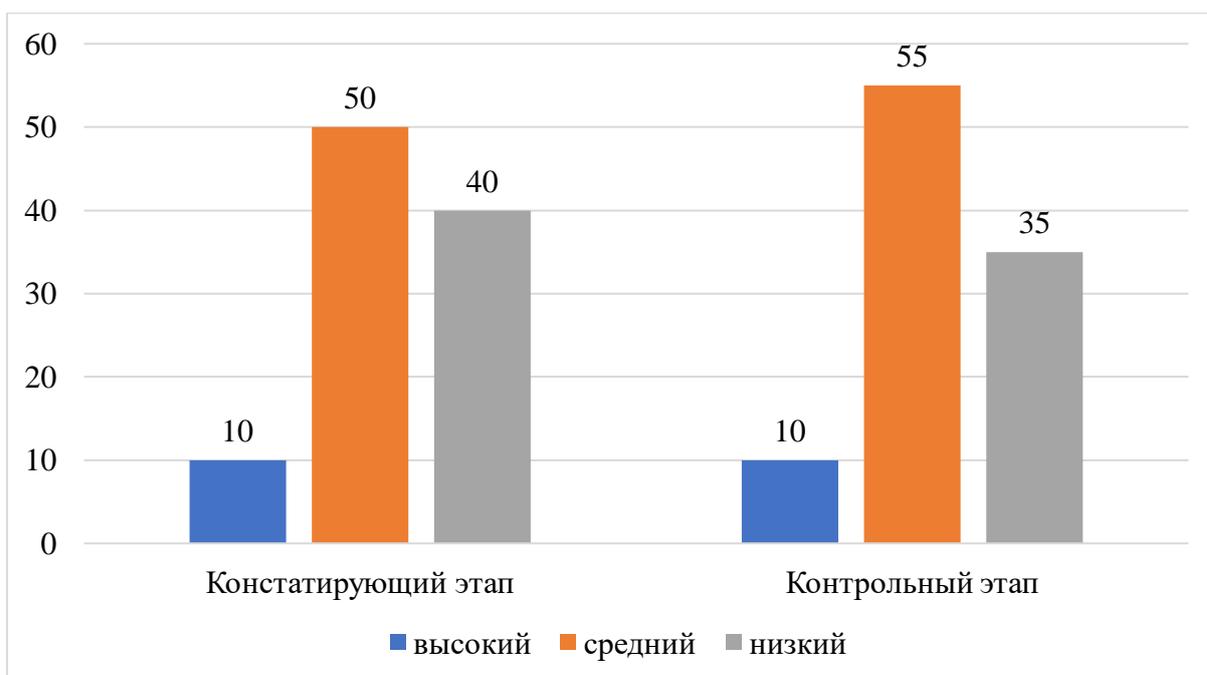


Рисунок 9 – Уровни сформированности у младших школьников умений строить связное монологическое высказывание (КГ), в %

В экспериментальной группе количество младших школьников с высоким уровнем умений строить связное монологическое высказывание увеличилось на 25 %, с низким – уменьшилось на 15 %. В контрольной группе динамика незначительная.

В таблице 7 и на рисунке 10 представлены результаты диагностики умения передавать содержание текста.

Таблица 7 – Изучение уровня сформированности умения передавать содержание текста, в %

Группа	Уровни		
	высокий	средний	низкий
ЭГ	40	45	15
КГ	15	50	35

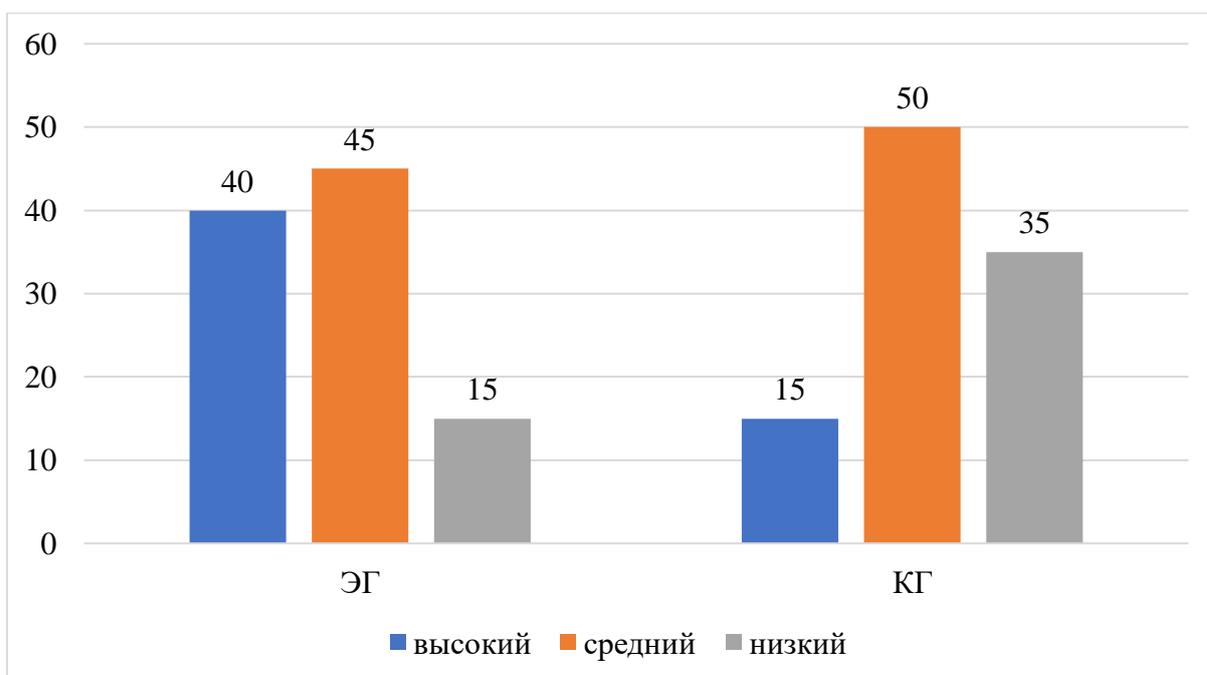


Рисунок 10 – Уровни сформированности у младших школьников умений передавать содержание текста, в %

Высокий уровень сформированности умений передавать содержание текста выявлен у 40 % младших школьников ЭГ и у 15 % младших школьников КГ. Дети смогли выполнить все задания, правильно определить тему текста, главную мысль, ответить на вопросы по содержанию текста, определить его тип, передать содержание полно, сжато, выборочно, в соответствии с жанром и стилем речи.

Средний уровень сформированности умений передавать содержание текста выявлен у 45 % младших школьников ЭГ и у 50 % младших школьников КГ. Они характеризуются средним уровнем развития умений, ошибки при выполнении заданий.

Низкий уровень сформированности умений передавать содержание текста выявлен у 15 % младших школьников ЭГ и 35 % младших школьников КГ. Он характеризуется низким уровнем развития умений, множественными ошибками при выполнении заданий в работе с текстом.

Динамика в развитии уровней сформированности у младших школьников умений передавать содержание текста представлен на рисунке 11 (экспериментальная группа), 12 (контрольная группа).

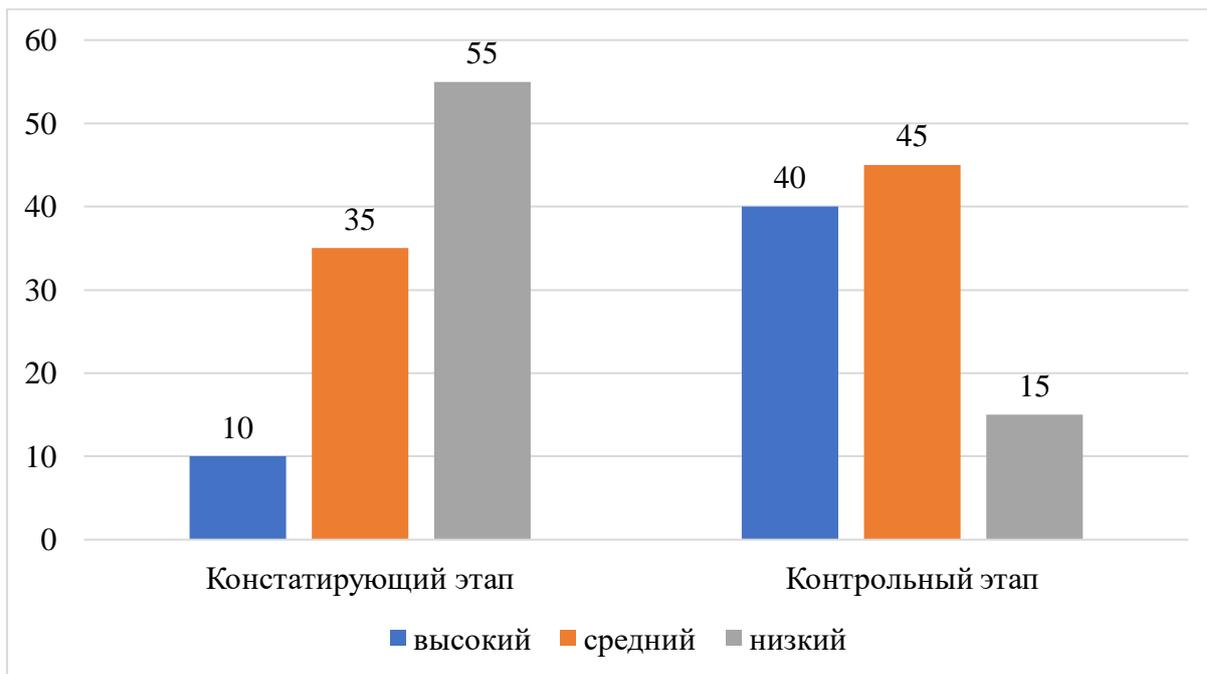


Рисунок 11 – Динамика уровней сформированности у младших школьников умений передавать содержание текста (ЭГ), в %

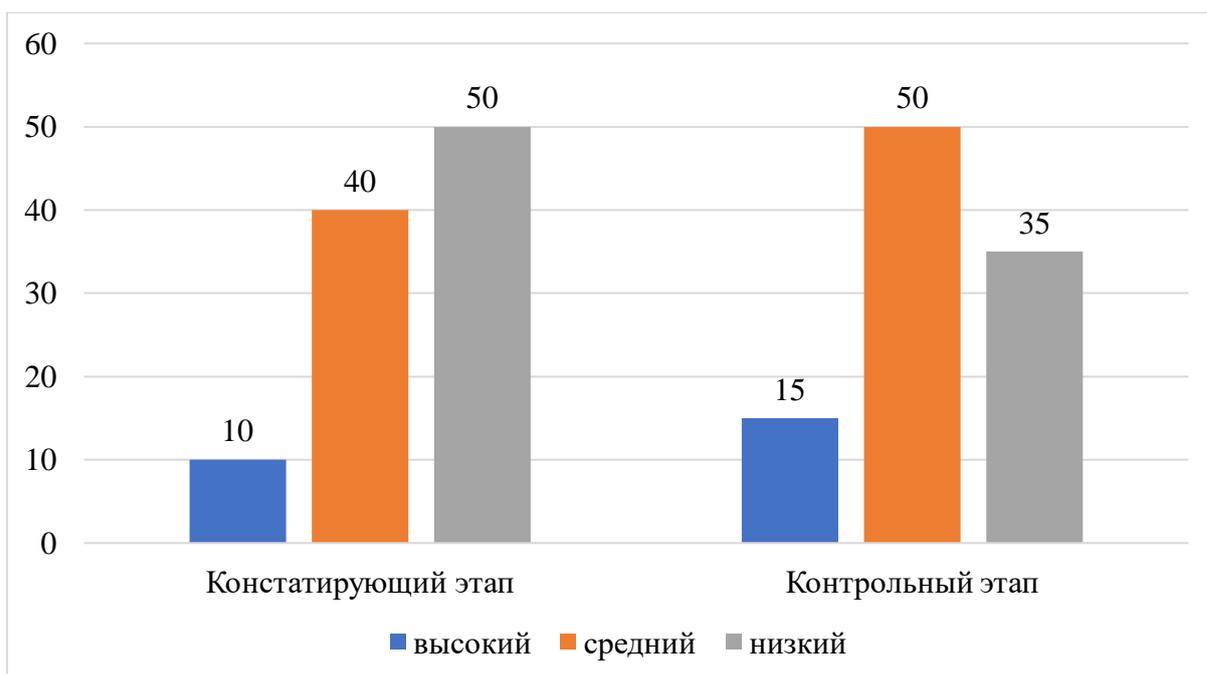


Рисунок 12 – Динамика уровней сформированности у младших школьников умений передавать содержание текста (КГ), в %

В экспериментальной группе количество младших школьников с высоким уровнем умений передавать содержание текста увеличилось на 30

%, с низким – уменьшилось на 40 %. В контрольной группе динамика незначительная.

Таким образом, в результате проведенной диагностики выявлена положительная динамика в развитии умения строить речевое высказывание у младших школьников экспериментальной группы, которые занимались по программе внеурочной деятельности «Мастер слова». У обучающихся выявлены умения построения связной монологической речи и умения передавать содержание текста. Полученные данные показывают, что разработанная программа способствовала решению поставленных задач и повысила уровень сформированности у младших школьников умений строить речевое высказывание.

Выводы по главе 2

1. Экспериментальная работа проводилась с целью апробации программы внеурочной деятельности, направленной на формирование у младших школьников умения строить речевое высказывание. Критерии и показатели оценивания умений строить речевое высказывание у младших школьников включали: умение строить связное устное высказывание (составление связного высказывания по картинке, по серии картинок, пересказ, составление рассказа с опорой на картинки, на личный опыт), умение передавать содержание текста (умение определять тему и главную мысль, подбирать заголовок, составлять план текста, определять тип текста, передавать содержание текста).

2. В результате проведенной диагностики был определен уровень сформированности у младших школьников умения строить речевое высказывание. У обучающихся выявлены трудности построения связной монологической речи и умений передавать содержание текста. Полученные данные показывают, что необходимо проведение работы по формированию

у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности.

3. Работа по формированию умений строить речевое высказывание проводилась в рамках программы внеурочной деятельности «Мастер слова», разработанной для обучающихся второго класса. В содержании программы предусмотрены занятия, включающие игры, упражнения для формирования умений строить монолог и диалог, передавать содержание текста. Младшие школьники выполняли различные игры и упражнения на формирование умений строить речевое высказывание, также участвовали в проектной деятельности.

4. Для формирования умений строить речевое высказывание использовались словесные методы (беседа, дискуссия, обсуждение), наглядные (презентация к занятиям), практические (упражнения на развитие речевых умений, умений строить монолог, диалог, умения работать с текстом, передавать содержание текста), игровые методы (дидактические игры, интеллектуальные игры – ребусы, загадки), метод проектов.

5. В результате проведенной диагностики выявлена положительная динамика в развитии умения строить речевое высказывание у младших школьников экспериментальной группы, которые занимались по программе внеурочной деятельности «Мастер слова». У обучающихся выявлены умения построения связной монологической речи и умения передавать содержание текста. По показателю «умение строить связное монологическое высказывание» в экспериментальной группе количество младших школьников с высоким уровнем увеличилось на 25 %, с низким – уменьшилось на 15 %. По показателю «умение передавать содержание текста» также увеличилось количество младших школьников экспериментальной группы на 30 %, с низким – уменьшилось на 40 %. В контрольной группе динамика незначительная. Полученные данные показывают, что разработанная программа способствовала решению

поставленных задач и повысила уровень сформированности у младших школьников умений строить речевое высказывание.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что процесс обучения направлен на формирование универсальных учебных действий у младших школьников, в том числе познавательных. У младших школьников формируются умения строить речевое высказывание как вид общеучебных познавательных универсальных учебных действий. Под умением строить речевое высказывание мы будем понимать вид общеучебных познавательных универсальных учебных действий, которые включают умение строить речевое высказывание произвольно, осознанно и адекватно, передавать содержание текста в соответствии с целью в различной форме (выборочно, сжато, полно) с соблюдением норм (речевых, стилистических, жанровых и других).

В младшем школьном возрасте активно развивается речь как устная, так и письменная. Младшие школьники учатся строить речевое высказывание как устно, так и письменно. Основными критериями оценки правильности построения речевого высказывания младших школьников выступает точность, осознанность и произвольность. Младшие школьники осваивают виды письменной речи – чтение и письмо, что требует от них умений и навыков построения высказывания в письменной форме.

Внеурочная деятельность – это деятельность, которая осуществляется в различных формах, отличных от классно-урочных. Интеллектуально-познавательное направление внеурочной деятельности формирует умение строить речевое высказывание по результатам проведенных исследований, изучения различных проблем в науке и технике, в ходе защиты проектов, участия в дискуссиях. Ценностно-ориентировочная деятельность также способствует формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание, так как в процессе занятий обучающиеся обмениваются мнениями, рассуждают о нравственных и духовных ценностях, высказывают свое мнение. Трудовая и общественно полезная

деятельность осуществляется в процессе взаимодействия обучающихся, совместного планирования общественно-полезной деятельности, распределения обязанностей. Для формирования у младших школьников умения строить речевое высказывание в рамках художественно-творческой деятельности можно использовать такие методы, как беседы о жанрах искусства, дискуссии. Также формированию умения строить речевое высказывание способствуют такие методы, как игра и метод проектов.

Экспериментальная работа проводилась с целью апробации программы внеурочной деятельности, направленной на формирование у младших школьников умения строить речевое высказывание. Критерии и показатели оценивания умений строить речевое высказывание у младших школьников включали: умение строить связное устное высказывание (составление связного высказывания по картинке, по серии картинок, пересказ, составление рассказа с опорой на картинки, на личный опыт), умение передавать содержание текста (умение определять тему и главную мысль, подбирать заголовок, составлять план текста, определять тип текста, передавать содержание текста).

В результате проведенной диагностики был определен уровень сформированности у младших школьников умения строить речевое высказывание. У обучающихся выявлены трудности построения связной монологической речи и умений передавать содержание текста. Полученные данные показывают, что необходимо проведение работы по формированию у младших школьников умения строить речевое высказывание во внеурочной деятельности.

Работа по формированию умений строить речевое высказывание проводилась в рамках программы внеурочной деятельности «Мастер слова», разработанной для обучающихся второго класса. В содержании программы предусмотрены занятия, включающие игры, упражнения для формирования умений строить монолог и диалог, передавать содержание текста. Младшие школьники выполняли различные игры и упражнения на

формирование умений строить речевое высказывание, также участвовали в проектной деятельности.

Для формирования умений строить речевое высказывание использовались словесные методы (беседа, дискуссия, обсуждение), наглядные (презентация к занятиям), практические (упражнения на развитие речевых умений, умений строить монолог, диалог, умения работать с текстом, передавать содержание текста), игровые методы (дидактические игры, интеллектуальные игры – ребусы, загадки), метод проектов.

В рамках проектной деятельности младшие школьники закрепляли полученные на занятиях знания, осваивали практические умения и навыки связного построения своего высказывания. В ходе защиты продуктов проектной деятельности младшие школьники самостоятельно составляли доклады, в которых отражались результаты их работы. Доклады и презентации составлялись по определенному плану, озвучивались критерии оценки умений строить речевое высказывание.

В результате проведенной диагностики выявлена положительная динамика в развитии умения строить речевое высказывание у младших школьников экспериментальной группы, которые занимались по программе внеурочной деятельности «Мастер слова». У обучающихся выявлены умения построения связной монологической речи и умения передавать содержание текста. По показателю «умение строить связное монологическое высказывание» в экспериментальной группе количество младших школьников с высоким уровнем увеличилось на 25 %, с низким – уменьшилось на 15 %. По показателю «умение передавать содержание текста» также увеличилось количество младших школьников экспериментальной группы на 30 %, с низким – уменьшилось на 40 %. В контрольной группе динамика незначительная. У обучающихся выявлена положительная динамика в развитии умений построения связной монологической речи и умений передавать содержание текста. Полученные

данные показывают, что разработанная программа способствовала решению поставленных задач и повысила уровень сформированности у младших школьников умений строить речевое высказывание.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева, О. Ю. Формирование познавательных универсальных учебных действий на уроках русского языка / О. Ю. Андреева // Молодой ученый. – 2017. – № 37. – С. 114-116.
2. Арефьева, Т. Г. Обучение младших школьников решению задач в косвенной форме / Т. Г. Арефьева // Актуальные проблемы современного образования. – 2013. – № 1 (14). – С. 16-21.
3. Асмолов, А. Г. Психология личности : культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов. – Москва : Смысл, 2014. – 526 с.
4. Атрохова, Т. В. Динамика психологической структуры смыслового чтения как деятельности / Т. В. Атрохова // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – Т. 2, № 3. – С. 257-263.
5. Бабанский, Ю. К. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических институтов / Ю. К. Бабанский. – Москва : Просвещение, 1987. – 478 с.
6. Бажан, З. И. Организация деятельности младших школьников при обучении решению текстовых задач разными способами / З. И. Бажан, Е. В. Цымбалюк // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54-1. – С. 35-40.
7. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 2013. – 528 с.
8. Битянова, М. Р. Мониторинг УУД : шаг в будущее педагогической профессии. Новые понятия / М. Р. Битянова // Практика образования. – 2012. – № 1. – С. 28-33.
9. Буренкова, Н. В. Использование знаково-символических средств при обучении младших школьников решению задач / Н. В. Буренкова // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 10. – С. 47-52.

10. Выготский, Л. С. Лекции по психологии / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2015. – 142 с.
11. Гальперин, П. Я. Введение в психологию : учебное пособие / П. Я. Гальперин. – Москва : Владос, 2012. – 349 с.
12. Горбуль, Л. В. Опыт обучения смысловому чтению / Л. В. Горбуль // Научно-методический журнал Педагогический поиск. – 2016. – № 10. – С. 24-26.
13. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – Москва : Просвещение, 2011. – 240 с.
14. Григорьева, А. К. Смысловое чтение учебного и научного текста. Теория и практика : учебное пособие / А. К. Григорьева, И. И. Московкина. – Москва : Флинта; Наука, 2016. – 174 с.
15. Дегтярева, И. В. Использование технологии критического мышления в обучении смысловому чтению / И. В. Дегтярева // Молодой ученый. – 2016. – № 8-5 (112). – С. 13-16.
16. Демидко, Т. Н. Проектно-исследовательская деятельность при изучении курса «окружающий мир» / Т. Н. Демидко // Начальная школа. – 2013. – № 1. – С. 70-71.
17. Ермолаева, М. Г. Современный урок : тенденции, возможности, анализ : учеб.-метод. пособие / М. Г. Ермолаева. – Санкт-Петербург : СПбАППО, 2013. – 120 с.
18. Залецкая, С. Е. Мониторинг уровня сформированности смыслового чтения / С. Е. Залецкая // На путях к новой школе. – 2013. – № 1. – С. 94-96.
19. Инновационная деятельность педагога в условиях реализации ФГОС общего образования : сб. научных статей / под ред. О. Б. Даутовой, И. И. Соколовой. – Санкт-Петербург. : ФГНУ ИППОВ РАО, 2013. – 344 с.
20. Истомина, Н. Б. Развитие универсальных учебных действий у младших школьников в процессе решения логических задач /

Н. Б. Истомина, Н. Б. Тихонова // Начальная школа. – 2011. – № 6. – С. 30-34.

21. Кадыкова, О. М. О механизме управления проектно-исследовательской деятельностью учащихся / О. М. Кадыкова, О. И. Денисьева // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 12-1. – С. 71-73.

22. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. ; под ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2008. – 151 с.

23. Кашицына, Ю. Н. Проектно-исследовательская деятельность учащихся на уроках математики / Ю. Н. Кашицына // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 10. – С. 16-19.

24. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2014. – 176 с.

25. Кузнецова, Т. В. Проектно-исследовательская деятельность как образовательный ресурс для учащихся и педагогов / Т. В. Кузнецова // Начальное образование. – 2011. – № 3. – С. 46-51.

26. Леонтович, А. В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся / А. В. Леонтович // Исследовательская работа школьников. – 2003. – № 4. – С. 12-17.

27. Лукина, Е. А. Образовательные технологии, обеспечивающие формирование универсальных учебных действий / Е. А. Лукина // Наука и образование: современные тренды. – 2013. – № 2 (2). – С. 46-102.

28. Маленкова, Л. И. Теория и методика воспитания : учебное пособие / Л. И. Маленкова. – Москва : Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.

29. Мальцева, Е. В. Использование моделирования в процессе формирования общих умений младших школьников по решению текстовых

задач / Е. В. Мальцева, М. А. Марсекеева // Начальная школа : Проблемы и перспективы, ценности и инновации. – 2016. – № 9. – С. 168-172.

30. Матвеева, Т. В. Проектно-исследовательская деятельность младших школьников в урочной и внеурочной деятельности в рамках ФГОС нового поколения / Т. В. Матвеева // Новая наука : Опыт, традиции, инновации. – 2016. – № 4-2 (77). – С. 65-69.

31. Мендыгалиева, А. К. Обучение решению задач разными способами как средство формирования логических универсальных учебных действий у младших школьников / А. К. Мендыгалиева // Новая наука : Теоретический и практический взгляд. – 2016. – № 2-2 (63). – С. 61-63.

32. Методические рекомендации : об организации внеурочной деятельности при введении Федерального государственного образовательного стандарта общего образования : письмо Департамента общего образования Минобрнауки России от 12 мая 2011 г. № 03-296 // Вестник образования. – 2011. – № 11. – С. 4-20.

33. Морозова, Е. Л. Проектно-исследовательская деятельность как средство формирования учебно-познавательной компетентности младших школьников / Е. Л. Морозова // Региональное образование XXI века : проблемы и перспективы. – 2012. – № S1. – С. 175-181.

34. Мосунова, Л. А. Смысловое чтение как деятельность: ее содержание и структура / Л. А. Мосунова // Вестник Вятского государственного университета. – 2011. – № 2-1. – С. 151-157.

35. Муртазина, Н. А. Формирование у младших школьников универсальных учебных действий в процессе поиска различных путей решения текстовой задачи / Н. А. Муртазина // Инновационная наука в глобализующемся мире. – 2015. – № 1 (2). – С. 68-74.

36. Муштавинская, И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя : учебно-методическое пособие / И. В. Муштавинская. – Санкт-Петербург. : КАРО, 2009. – 144 с.

37. Нижегородцева, Н. В. Психологический анализ смыслового чтения как специфического вида деятельности / Н. В. Нижегородцева, Т. В. Волкова / Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2. № 2. – С. 257-262.

38. Низовцева, Л. А. Обучение младших школьников моделированию как учебному действию в процессе решения текстовых задач / Л. А. Низовцева // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2014. – Т. 5, № 3. – С. 100-106.

39. Новичкова, М. Б. Проектно-исследовательская деятельность младших школьников / М. Б. Новичкова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2010. – № 5. – С. 99-105.

40. Павлова, Л. А. Практика формирования универсальных учебных действий на уроках «технологии» в начальной школе / Л. А. Павлова, Е. В. Слизкова // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 2. – С. 108-111.

41. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 2012. – 528 с.

42. Потапенко, А. Г. Смысловое чтение как общеучебное умение / А. Г. Потапенко // Вестник научных конференций. – 2017. – № 3-4 (19). – С. 82-83.

43. Психологическое сопровождение формирования и развития универсальных учебных действий учащихся : проект / сост. О. Б. Гильманова, М. И. Лысенко. – Казань, 2010. – 180 с.

44. Родионова, Е. В. Проектно-исследовательская деятельность младших школьников (с учетом национально-регионального компонента) / Е. В. Родионова // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 5. – С. 63-64.

45. Савенков, А. И. Исследовательский подход к изучению истории в современной школе / А. И. Савенков // Школьные технологии. – 2006. – № 3. – С. 112-120.

46. Смирнова, С. И. Формирование общеучебных универсальных действий в процессе обучения младших школьников решению текстовых задач / С. И. Смирнова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2012. – Т. 3, № 1. – С. 187-192.

47. Современный урок в условиях федерального государственного образовательного стандарта : учебно-методическое пособие / авт. и научн. ред. Т. В. Машарова ; авт. А. А. Пивоваров. – Киров : ООО «Типография «Старая Вятка», 2014. – 108 с.

48. Сурикова, С. В. Использование графических моделей при обучении младших школьников решению логических задач / С. В. Сурикова, Н. В. Чалкова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2011. – Т. 2, № 2. – С. 94-104.

49. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – Москва : Просвещение, 2017. – 59 с.

50. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» : от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ : по состоянию на 2022 год. – Москва : Эксмо, 2022. – 787 с.

51. Хамидуллина, З. Р. Проектно-исследовательская деятельность в начальной школе / З. Р. Хамидуллина // Школа будущего. – 2013. – № 3. – С. 71-73.

52. Шарафутдинова, Г. Г. Обучение младших школьников решению текстовых задач / Г. Г. Шарафутдинова, А. А. Арсланова // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2017. – № 3-10. – С. 139-141.

53. Школа России : сборник рабочих программ. 1-4 классы : пособие для учителей общеобразовательных учреждений / С. В. Аващенко, М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова. – Москва: Просвещение, 2011. – 528 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Результаты исследования уровня сформированности у младших школьников умения строить речевое высказывание

Таблица 1.1 – Результаты исследования уровня сформированности умения строить связное высказывание у младших школьников экспериментальной группы (констатирующий этап)

Список обучающихся	Задания						Балл	Уровень
	1	2	3	4	5	6		
1.	3	3	3	3	3	3	3,0	высокий
2.	2	2	3	2	2	2	2,2	средний
3.	2	3	2	2	2	2	2,2	средний
4.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
5.	3	3	3	3	3	2	2,8	высокий
6.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
7.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
8.	3	3	2	2	2	2	2,3	средний
9.	3	2	2	2	2	2	2,2	средний
10.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
11.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
12.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
13.	3	3	2	3	3	2	2,7	высокий
14.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
15.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
16.	3	2	2	2	2	2	2,2	средний
17.	2	3	2	3	2	2	2,3	средний
18.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
19.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
20.	3	3	2	2	2	2	2,3	средний

Примечание: 1 – составление связного высказывания по картинке; 2 – составление связного высказывания по серии картинок; 3 – пересказ знакомого рассказа или сказки; 4 – составление рассказа с опорой на картинку; 5 – составление рассказа с опорой на личный опыт; 6 – составление рассказа-описания

Таблица 1.2 – Результаты исследования уровня сформированности умения строить связное высказывание у младших школьников контрольной группы (констатирующий этап)

Список обучающихся	Задания						Балл	Уровень
	1	2	3	4	5	6		
1.	2	2	3	2	2	2	2,2	средний
2.	2	3	2	2	2	2	2,2	средний
3.	3	3	2	2	2	2	2,3	средний
4.	3	3	2	3	3	2	2,7	высокий
5.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
6.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
7.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
8.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
9.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
10.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
11.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
12.	3	3	3	3	3	3	3,0	высокий
13.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
14.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
15.	3	3	2	2	2	2	2,3	средний
16.	3	2	2	2	2	2	2,2	средний
17.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
18.	3	3	2	2	2	2	2,3	средний
19.	3	3	2	2	2	2	2,3	средний
20.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий

Примечание: 1 – составление связного высказывания по картинке; 2 – составление связного высказывания по серии картинок; 3 – пересказ знакомого рассказа или сказки; 4 – составление рассказа с опорой на картинки; 5 – составление рассказа с опорой на личный опыт; 6 – составление рассказа-описания

Таблица 1.3 – Результаты исследования уровня сформированности умения передавать содержание текста у младших школьников экспериментальной группы (констатирующий этап)

Список обучающихся	Задания						Балл	Уровень
	1	2	3	4	5	6		
1.	3	3	3	3	3	3	3,0	высокий
2.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
3.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
4.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
5.	2	2	3	2	2	2	2,2	средний
6.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
7.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
8.	3	2	2	2	2	2	2,2	средний
9.	3	2	2	2	2	2	2,2	средний
10.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
11.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
12.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
13.	3	3	3	3	3	3	3,0	высокий
14.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
15.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
16.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
17.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
18.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
19.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
20.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий

Примечание: 1 – умение определять тему и главную мысль текста, подбирать заголовок текста, части текста, заголовки к частям текста; 2 – умение составлять план текста, восстанавливать последовательность событий (деформированный текст); 3 – умение отвечать на вопросы по содержанию текста, устно высказывать свое отношение к тексту или описываемым событиям на основе собственных знаний; 4 – умение определять тип текста (описание, повествование, рассуждение); 5 – умение передавать содержание текста (подробно, сжато, выборочно); 6 – умение соблюдать нормы построения текста (соответствие теме, жанру, стилю речи)

Таблица 1.4 – Результаты исследования уровня сформированности умения передавать содержание текста у младших школьников контрольной группы (констатирующий этап)

Список обучающихся	Задания						Балл	Уровень
	1	2	3	4	5	6		
1.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
2.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
3.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
4.	3	3	3	3	3	3	3,0	высокий
5.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
6.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
7.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
8.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
9.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
10.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
11.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
12.	3	3	3	3	3	3	3,0	высокий
13.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
14.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
15.	3	3	2	2	2	2	2,3	средний
16.	2	2	2	2	2	2	2,10	средний
17.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
18.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
19.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
20.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий

Примечание: 1 – умение определять тему и главную мысль текста, подбирать заголовки текста, части текста, заголовки к частям текста; 2 – умение составлять план текста, восстанавливать последовательность событий (деформированный текст); 3 – умение отвечать на вопросы по содержанию текста, устно высказывать свое отношение к тексту или описываемым событиям на основе собственных знаний; 4 – умение определять тип текста (описание, повествование, рассуждение); 5 – умение передавать содержание текста (подробно, сжато, выборочно); 6 – умение соблюдать нормы построения текста (соответствие теме, жанру, стилю речи)