



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.02 Преподавание в начальных классах
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
« 22 » мая 2023 г.
Заместитель директора по УР
Д. Расецкая Расецкая Д.О.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-318-165-3-1
Филинкова Ксения Леонидовна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Тверитина Наталья Александровна

Челябинск
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВАМ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ИГРЫ.....	7
1.1 Сущность понятий «диалогическая речь» и «лингвистическая игра» младших школьников в психолого – педагогической литературе.....	7
1.2 Психолого-педагогические основы игровой деятельности обучающихся в 1-4 классах общеобразовательной школы	12
1.3 Использование лингвистической игры с целью развития учащихся младшего школьного возраста.....	19
Выводы по первой главе.....	22
ГЛАВА 2. ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ИГРЫ.....	24
2.1 Диагностика уровня развития диалогической речи у младших школьников на констатирующем этапе	24
2.2 Комплекс лингвистических игр, направленный на развитие диалогической речи младших школьников на уроках русского языка	37
2.3 Интерпретация и анализ результатов контрольного этапа опытно – экспериментальной работы по развитию диалогической речи младших школьников.....	39
Выводы по второй главе.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	56
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы развитие диалогической речи на уроках русского языка посредством лингвистической игры у детей младшего школьного возраста обусловлена современной ситуацией развития образования, его модернизацией, реализацией Федерального государственного стандарта начального общего образования. Модернизация предполагает ориентацию образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных возможностей. Ведущие целевые установки, заложенные в основу образовательных программ, направлены на обеспечение условий для эффективного освоения обучающимися программы начального общего образования, индивидуального развития, формирования устойчивых познавательных интересов, умений и навыков мыслительной деятельности, создание эмоционально благоприятной ситуации, способствующей возникновению желания активно участвовать в речевом общении, творческой инициативы, коммуникативных универсальных учебных действий.

Концептуальными положениями курса «Русский язык» являются:

1. Создание методических условий для осознания ребенком себя как языковой личности и на этой основе формирование у него сознательного отношения к своей речи.

2. Осуществления коммуникативного подхода к изучению языка, то есть

нацеленность учебной работы на становление всех видов речевой деятельности: говорения, слушания, письма, чтения.

На сегодняшний день повышается научный интерес к коммуникативной сущности образования как одной из основных идей

Стандартов второго поколения. В психологии и педагогике развитию речи и общения традиционно уделяется большое внимание.

К различным аспектам проблемы формирования у обучающихся диалогической речи обращались в разное время такие ученые, как П.Я. Гальпери, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Ю.К. Бабанский, И.А. Зимняя, Т.А. Ладыженская, А.Н. Леонтьев, М.Р. Львов, А.В. Мудрик, М.С. Соловейчик, К.Д. Ушинский, Ф.П. Филин, С.Т. Шацкий и многие другие.

Теоретическими предпосылками многоаспектной природы общения выступают исследования, отражающие современное понимание коммуникативных потребностей, способностей, умений и свойств, коммуникативной компетентности личности (М.М. Бахтин, А.А. Бодалев, Ю.Н. Емельянов, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик и др.).

Учебно-коммуникативные трудности, с которыми сталкиваются учащиеся младшего школьного возраста, и пути их преодоления посредством специальным образом организованного процесса общения рассмотрены в трудах Ш.А. Амонашвили, Г.В. Бурменской, И.В. Дубровиной, Я.Л. Коломинского, Г.Ф. Кумариной, Р.В. Овчаровой, Д.Б. Эльконина и др.

Одной из важнейших задач современной начальной школы является создание благоприятных условий для формирования диалогической речи, так как в этом возрасте успехи ребёнка начинают приобретать социальный смысл. А для этого необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности восприятия информации детьми. Одним из путей повышения активизации учебной деятельности и развития диалогической речи обучающихся, является лингвистическая игра. Лингвистическая игра это и метод, и форма обучения, и самостоятельная игровая деятельность, и средство всестороннего развития личности ребенка.

Педагогической обработкой дидактических игр, отбором и пропагандой игровых форм как средств воспитания занимались: В.И. Даль, П.Ф. Лесгафт, П.Н. Бокин, Е.М. Дементьев и др.

На сегодняшний день имеет место противоречие между высоким уровнем значимости развития диалогической речи младших школьников и недостаточным уровнем сформированности у обучающихся навыков развития диалогической речи; между потребностью школьной практики в новых формах, методах, средствах, приёмах формирования диалогической речи и недостаточной ее теоретической и практической разработанностью; между возрастающими требованиями школы к процессу формирования диалогической речи обучающихся и недостаточным использованием в данном процессе потенциала, заложенного в дидактических играх.

Проблему исследования можно сформулировать следующим образом: какие виды лингвистических игр наиболее эффективны с точки зрения развития диалогической речи учащихся младшего школьного возраста на уроках русского языка?

Решение данной проблемы и составляет цель моего исследования.

Объектом исследования является процесс развития диалогической речи учащихся младшего школьного возраста на уроках русского языка.

Предметом исследования выступают лингвистические игры разных видов, используемые на уроках русского языка с целью развития диалогической речи учащихся младшего школьного возраста.

Для реализации поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1) рассмотреть особенности развития диалогической речи учащихся младшего школьного возраста;

2) изучить психолого-педагогические основы игровой деятельности обучающихся в 1–4 классах общеобразовательной школы;

3) проанализировать возможности использования лингвистической с целью развития диалогической речи учащихся младшего школьного возраста;

4) опытно-экспериментальным путем выявить исходный уровень развития диалогической речи у учащихся младшего школьного возраста;

5) провести формирующий этап эксперимента и проанализировать полученные результаты.

Гипотеза исследования: процесс развития диалогической речи учащихся младшего школьного возраста будет более эффективным, если на уроках русского языка систематически, целенаправленно и дозированно будут использоваться лингвистические игры разных видов.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: анализ лингвистической, психолого-педагогической и методической литературы; экспериментальное исследование; анализ работ младших школьников.

База исследования: МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №15» города Челябинск. В эксперименте приняли участие учащиеся 2 «Г» класса, всего 24 человека (14 мальчиков и 10 девочек).

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трёх глав, выводов по каждой их них, заключения, библиографического списка и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

1.1 Сущность понятий «диалогическая речь» и «лингвистическая игра» младших школьников в психолого-педагогической литературе

Диалог – это разговор, беседа – является основной формой речевого общения ребенка с взрослыми и своими сверстниками. Обучение речи в детском саду протекает в двух формах: 1) в свободном речевом общении, 2) на специальных занятиях. Диалог возникает преимущественно в свободном речевом общении и является базой для естественного развития произносительных, грамматических навыков, обогащения словаря детей, базой для приобретения навыков связной речи. Диалогу учат и на специальных занятиях, но таких занятий бывает, как правило, одно – два в месяц; в свободном, же общении ребенок вступает в диалог с воспитателем или с другими детьми в течение всего времени пребывания в детском саду. Возвращаясь домой, он разговаривает со своими домашними. Обучение диалогической, или разговорной, речи обычно происходит в форме беседы (разговора), т. е. обмена репликами между самими детьми.

Овладение связной диалогической речью – одна из главных задач речевого развития дошкольников. Ее успешное решение зависит от многих условий (речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей личности, познавательной активности ребенка и т.п.), которые необходимо учитывать в процессе целенаправленного речевого воспитания.

В дошкольном детстве ребенок овладевает, прежде всего, диалогической речью, которая имеет свои особенности, проявляющиеся в использовании языковых средств, допустимых в разговорной речи.

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалога. Речь в нем может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной. Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание. Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками.

Диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью. Очень важно отметить, что для диалога типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора. Речевые клише облегчают ведение диалога. Диалогическая речь симулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника). Развитие диалогической речи особенно важно учитывать в методике обучения детей родному языку. В ходе обучения диалогической речи создаются предпосылки для овладения повествованием, описанием. Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания

мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. Говорящий широко использует жесты, мимику, указательные местоимения. В контекстной речи в отличие от ситуативной ее содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства.

Поскольку в школьном расписании нет такого отдельного предмета, цель которого – формирование на уроке таких коммуникативных действий, как интеракция (понимание позиций, мнений, интересов других людей), кооперации (умение договариваться, находить общее решение, согласовывать действия в ходе совместной работы), интериоризация (умение донести свою позицию до партнера по коммуникации), то для формирования указанных умений учитель должен постоянно использовать технологию сотрудничества [17, 56 с.].

Личностный эффект совместной деятельности подчеркивать В.Я. Ляудис [3, 21 с.]. По мнению исследователя, общей особенностью совместной деятельности учителя и учеников является преобразование, перестройка позиций личности, что выражается в изменении ценностных установок, смысловых ориентиров, целей учения и самого взаимодействия у каждого из участников обучения.

Значительный вклад в создание модели обучения, основанного на учебном сотрудничестве, принадлежит Д.Б. Эльконину и В.В. Давыдову, а также их последователям – В.В. Рубцову и Г.А. Цукерман. В их исследованиях убедительно показана не только сама возможность практической организации эффективных форм сотрудничества обучающихся начального и среднего звена школы в процессе усвоения учебного содержания, но и зафиксировано позитивное влияние опыта сотрудничества на развитие речи.

Рассмотрим ключевое понятие лингвистической игры с точки зрения личностного и психического развития младшего школьника. Лингвистическая игра – это языковая игра, связанная с изучением языка и обогащением речи, с развитием логического мышления, коммуникативных особенностей речи с точки зрения учета лексических, грамматических, орфоэпических, синтаксических особенностей речи.

Поступая в школу, ребенок испытывает потребность в общении со сверстниками и взрослыми; владеет уже определенными невербальными и вербальными средствами общения; имеет позитивное эмоциональное отношение к сотрудничеству; ориентируется на партнера по общению; умеет слушать собеседника [12, 45 с.].

К семи годам дети уже, как правило, умеют слушать и понимать речь, обращенную не только к ним, но и к другим людям, грамотно оформлять свои мысли в грамматически несложные предложения, владеют такими нормами культуры общения, как умение приветствовать, прощаться, выражать просьбу, благодарить, приносить извинение и т.д., умеют выражать свои эмоции и понимают чувства других людей, владеют простейшими способами эмоциональной поддержки собеседника. В общении младших школьников проявляются признаки толерантности и эмпатии [4, 32 с.].

У младших школьников формируется так называемое «контекстное общение», когда сотрудничество со взрослым осуществляется посредством поставленной задачи, правила или образца или же путем кооперативно-соревновательного общения со сверстниками [5, 19 с.].

На начальной ступени образования особое значение приобретает готовность школьников к обучению не только и не столько на основе

знаний, умений, навыков, сколько на базе умений изложить приобретенные знания (ответ на уроке, участие в школьных мероприятиях и т.п.) [9, 74 с.].

Коммуникативное универсальное учебное умение, по мнению О.М. Арефьевой, – это умение ограниченно и последовательно действовать в публичной обстановке, управлять инициативой в общении, овладение техникой интонирования, логикой речи, ее выразительностью и эмоциональностью; умение образной передачи информации и составления небольших диалогов.

Таким образом, одним из основных показателей умственного и речевого развития школьника служит богатство его словарного запаса, умение правильно, связно и эмоционально выражать свои мысли. Чем богаче активный словарный запас учащегося, тем содержательнее и красочнее его устная и письменная речь. Чтобы добиться свободного владения языком, необходимо в ходе обучения обогатить словарный запас. Игра – это один из способов переработки полученных из окружающего мира знаний, эмоций, впечатлений. В ней ярко проявляются особенности мышления и воображения ребёнка, его активность, развивающаяся потребность в общении [32, 21 с.].

1.2. Психолого-педагогические основы игровой деятельности обучающихся в 1-4 классах общеобразовательной школы

Современные требования, предъявляемые к образованию в начальной школе, ставят перед учителем задачу научить каждого ребенка самостоятельно учиться, поэтому особое внимание теперь уделяется формированию познавательных интересов младших школьников, воспитание у них активного, деятельного отношения к учебному процессу.

При этом не менее важным требованием современности является снижение психических и физических перегрузок младших школьников.

Одним из эффективных средств, позволяющих решать эти задачи, является игра [7, 59 с.].

Педагоги и психологи рассматривают ее как творческую целенаправленную деятельность, в ходе которой отражается окружающая действительность. Л.С. Выготский писал об игре как об основном условии развития ребенка, при котором он может проявить способности, открывающие уровень его ближайшего развития. В активной игровой форме ребенок глубже познает явления окружающей жизни, трудовые процессы, общественные отношения людей и их изменения [24, 17 с.].

В игре эффективнее, чем в других видах деятельности, развиваются все психические процессы. Изменения в психике ребенка, обусловленные игрой, настолько существенны, что в психологии утвердился взгляд на игру как на ведущую деятельность детей в период дошкольного детства. Переход к школьной жизни, где главное – учеба, должен быть постепенным и педагогически продуманным. Л.С. Выготский, рассматривая роль игры в психологическом развитии ребенка, отмечал, что в связи с приходом в школу игра не только не исчезает, но, наоборот, она «пропитывает собой» всю деятельность ученика [8, 45 с.].

В психолого-педагогической литературе игра рассматривается в разных аспектах: как особое отношение личности к окружающему миру; как социально заданный ребенку и усвоенный им вид деятельности (отношение к миру); как особая деятельность ребенка, как изменяющееся и развертывающееся в качестве его субъективной деятельности особое содержание усвоения; как деятельность, в процессе которой происходит развитие психики ребенка; как социально-педагогическая форма организации жизни ребенка, «детского общества» [27, 2 с.].

Все эти функции детской игры определяются следующими ее психологическими особенностями: ребенок играет только в то, что ему интересно; в игре он переживает настоящие чувства [10, 54 с.].

Игра как обучающая деятельность привлекала к себе внимание многих исследователей: А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, В.В. Давыдова и др. Изучая ребенка в процессе игры, они пытались ответить на вопросы, связанные с ее возникновением и значением в жизни детей.

Многие исследователи строили теорию игры, исходя из общего понимания развития психики ребенка как развития, обусловленного врожденными качествами.

К.Д. Ушинский неоднократно указывал на большое воспитательное значение игры, поскольку она готовит ребенка к творческому труду, к деятельности, к жизни. Он отмечал, что в ходе игры дети получают не только удовольствие, но и навыки практической деятельности, которая удовлетворяет и физические, и духовные их потребности.

Позиция К.Д. Ушинского относительно функций и роли игры в жизни ребенка заключена в следующих основных положениях: игра тесно связана с жизнью и является отражением жизни; она не уводит ребенка от реальности, а, напротив, это для него и подготовка к практической деятельности, и сама жизнь, дающая радость, прививающая интерес и любовь к жизни; в игре действия, отношения, замыслы и чувства для детей реальны, воображаемы только условия, в которые ребенок мысленно себя ставит [15, 98 с.].

Игра – это школа подготовки к труду. Говоря об игре, А.С. Макаренко указывает, что «работа есть участие человека в общественном производстве, в создании материальных, культурных и социальных ценностей. Игра не преследует таких целей, к общественным целям она не имеет прямого отношения, но имеет к ним отношение косвенное: она приучает человека к тем психическим и физическим усилиям которые необходимы для работы» А.С. Макаренко также считал, что игра должна давать ребенку радость, веселье как элемент хорошего отдыха, а поэтому он вносил в игру юмор,

смех, если же этого не было, то педагог говорил: «Умно, но скучно и плохо» [9, 45 с.].

Игра является средством воспитания. Она приучает детей быть организованными, в ходе игры воспитываются лидеры, организаторы. Игра способствует всестороннему развитию личности ребенка: развивается сообразительность, находчивость, инициатива, выдержка, умение взвешивать обстоятельства и др. [27, 21 с.].

Игра создает коллектив. Общие переживания в игре объединяют детей, воспитывается чувство товарищества, взаимовыручка, поддержка. Значение игры как средства всестороннего развития личности трудно переоценить. Это своеобразная школа для формирования моральных, физических и психических черт личности [19, 92 с.].

В работах А.Н. Леонтьева «Психологические основы детской игры» и С.Л. Рубинштейна «Основы общей психологии» (глава об игре) предпринимается попытка рассмотреть игру как потребность к деятельности.

Так, А.Н. Леонтьев рассматривает потребность ребенка в игре как потребность в деятельности, мотив которой находится в самой деятельности, то есть в самом процессе игры, а не в ее результатах, а С.Л. Рубинштейн указывает, что при контакте с внешним миром у ребенка возникает потребность «действенно выразить свое отношение к действительности».

На основе своих исследований Г.Ф. Рыбалко приходит к выводу о том, что игра является своеобразной и доступной каждому ребенку формой удовлетворения потребности в общении, а также в познании и преобразовании окружающей действительности. Для того чтобы ребенок стремился познать что-то новое, его необходимо увлечь, заинтересовать. А это может сделать то, что ему знакомо и понятно, – игра. В ходе игры познавательные интересы возникают и развиваются, так как в процессе

игры легче решаются любые задачи. Усилия ребенка, с одной стороны, направлены на процесс решения задач, но, с другой – благодаря действию игры этот процесс становится творческим и осознанным [8, 32 с.].

Все достоинства и положительные качества игры присущи и дидактическим играм, целью использования которых является формирование познавательного интереса у младших школьников, стремления к более высокому уровню усвоения знаний, а также положительный эмоциональный эффект при и обобщении знаний и контроле за уровнем овладения ими [18, 7 с.].

Следует сказать о том, что в игре и после нее может происходить смещение акцентов с игровых мотивов на познавательные, то есть игровая задача может трансформироваться в учебную. Интерес учеников к познавательному содержанию игры начинает преобладать над интересом к ней самой. Дети уже не ограничиваются сведениями о круге явлений, с которыми можно познакомиться в процессе игры – они стремятся активно овладеть новыми понятиями, связанными с игровой деятельностью [23, 12 с.].

Современная теория игры базируется на ряде фундаментальных исследований, которые доказывают ее чрезвычайно важное значение в развитии ребенка. Д.Б. Эльконин отмечает: «Центральным моментом дидактической игры является противоречие между игровыми мотивами и неигровыми способами деятельности. В результате претерпевает изменение вся деятельность в целом», то есть накопленные знания систематизируются и происходит перестройка деятельности младших школьников. Теперь она осуществляется на основе не только игровых побуждений, но и учебно-познавательных интересов, которые возникли и развились в ходе игры.

То, что служило лишь условием игры и второстепенным элементом деятельности, приобретает теперь для младших школьников более содержательное значение, все более и более не зависящее от игры». Следовательно, дидактические игры создают благоприятные условия для

усвоения младшими школьниками знаний и способствуют развитию познавательных интересов обучающихся.

Исследователями было экспериментально установлено резкое возрастание интереса у детей к учебным действиям, если они включаются в игровую ситуацию. Учебные задачи становятся для младших школьников более доступными, общая продуктивность деятельности обучающихся заметно повышается.

Это можно считать серьезным основанием для более широкого использования игры при организации процесса обучения. Однако немало исследований свидетельствует и о том, что в ряде случаев необоснованное включение игровых моментов в учебную деятельность снижает познавательную направленность процесса обучения, приводит к подмене серьезного учебного труда пустой занимательностью [24, 43 с.].

Многие учителя начальных классов в целях интенсификации обучения и повышения активности школьников вводят на уроках ситуации моделируемого общения, в которых учащиеся должны что-то рассказать по теме, но не в форме обычно «ответа у доски», а попытаться объяснить новый материал воображаемому собеседнику. Это, по существу, представляет собой элементы ролевой игры, которые не заслоняют собой учебную задачу, а обостряют интерес младших школьников к ней. Это уже не скрытое обучение, а наоборот: все эмоциональные, интеллектуальные и другие усилия личности направляются именно на процесс решения задачи, которая, благодаря действию игры, становится более осознанной, творческой, интеллектуально насыщенной.

Полно и отчетливо описанный механизм действия игровой ситуации как стимулирующего фактора при выполнении сложных интеллектуальных операций проявляется в играх-конкурсах. Конкурс считается разновидностью так называемых «игр с правилами». Решение практической

или творческой задачи выступает здесь как основное правило, а вторым чаще всего является поощрение участников игры.

Еще более возрастает активность учащихся при использовании специальных интеллектуальных игр, которые по своему механизму наиболее органично связаны с мышлением, с процессом познания. К этой категории относятся так называемые задачи «на сообразительность» (ребусы, шарады, головоломки). Они вызывают большой интерес у младших школьников. Следует особо подчеркнуть, что этот интерес носит именно интеллектуальный характер, он не зависит от каких-либо внешних стимулов, так как определяется исключительно потребностью человеческого ума в упражнении. Это обстоятельство можно считать одним из убедительных факторов, обуславливающих целесообразность включения интеллектуальных игр в учебный процесс в начальной школе [14, 20 с.].

Привлекательность интеллектуальных игр для учащихся обычно заключается в том, что они содержат в себе проблему.

Игра является средством первоначального обучения. В игре дети отражают окружающую жизнь и познают те или иные доступные их восприятию и пониманию факты, явления. Используя игру как средство ознакомления с окружающим миром, педагог имеет возможность направить внимание детей на те явления, которые ценны для расширения круга представлений. И вместе с тем он питает интерес детей, развивает любознательность, потребность и сознание необходимости усвоения знаний для обогащения содержания игры, а через игру, в процессе игры формирует умение распоряжаться знаниями в различных условиях [34, 102 с.].

В человеческой практике игровая деятельность выполняет следующие функции:

– развлекательную (это основная функция игры – развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);

- коммуникативную: освоение диалектики общения;
- самореализации в игре, как полигоне человеческой практики;
- терапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
- функцию коррекции: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;
- межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;
- социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития [10, 45 с.].

В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревнования, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

По утверждению А.С. Макаренко, «вся жизнь ребёнка – игра. У ребёнка есть страсть к игре, и её надо удовлетворять. Надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю его жизнь». К.Д. Ушинский считал, что игры не только помогают проявить способности и склонности, но и совершенствуют их [12, 276 с.].

В работах Л.С. Выготского отмечается, что к началу младшего школьного возраста игровая деятельность не теряет своей роли, но по сравнению с дошкольным возрастом содержание и направленность игры меняется [28, 12 с.].

Таким образом, игра – это один из способов переработки полученных из окружающего мира знаний, эмоций, впечатлений. В ней ярко проявляются особенности мышления и воображения ребёнка, его активность, развивающаяся потребность в общении. Игра имеет большое образовательное значение, она тесно связана с обучением, выступает в качестве сообщения и закрепления новых знаний.

1.3. Использование лингвистической игры с целью развития учащихся младшего школьного возраста

Игровая деятельность привлекательна для детей и способна вызвать положительную мотивацию к познанию нового. В то же время игра не является только развлекательным средством – это обычное упражнение, облаченное в занимательную форму.

Игры подразделяют на несколько групп: сюжетно-ролевые, подвижные, компьютерные и дидактические, или обучающие игры.

Коммуникативное развитие обучающихся начальных классов происходит одновременно по разным направлениям. Это и количественное накопление (расширение словарного запаса, увеличение объёма высказывания), и качественные изменения (произношение, развитие связной речи, понимание обращённой к нему речи).

Основной критерий успешности и интенсивности формирования коммуникативной личности – умение понимать, ставить и решать разного рода коммуникативные задачи, то есть умение правильно и оптимально использовать свою речемыслительную деятельность в общении с другими людьми [13, 10 с.].

Невозможно совершенствовать речь детей младшего школьного возраста вне связи с коммуникативной функцией, как функцией сообщения,

адресованного собеседнику, заинтересованному в общем результате деятельности.

Необходимо организовать совместную деятельность обучающихся, которая будет создавать контекст. Он (контекст) обеспечит совершенствование способностей речевого отображения (описания, объяснения) обучающимися, содержания совершаемых действий в форме речевых значений. Цель такой деятельности- предметно-практическая направленность (планирование, контроль, оценка).

Лингвистическая игра является разновидностью дидактической игры, специально создаваемой или приспособленной для целей обучения. Дидактическая игра отличается тем, что формы ее активности определяются взрослыми и предъявляются детям в виде игровых правил [12, 39с.].

В лингвистической игре, как и во всякой дидактической, содержатся такие элементы деятельности, как: мотив, игровая задача, учебное решение задачи. В ходе игровой деятельности учащиеся приобретают новые знания, заложенные в содержании игры. В отличие от прямой постановки учебной задачи, как это происходит на уроках, в дидактической игре она возникает как игровая задача, поставленная самим ребенком. А вот способы ее решения являются учебными.

Как показывают наблюдения, многие учителя имеют не вполне правильные установки относительно использования дидактической игры на уроке. Она нередко понимается педагогами именно как развлекательный элемент учебной деятельности.

В качестве основных функций игры при этом выделяют следующие:

1) организующую (для этого на уроке используются игры-соревнования по дисциплине и т.п.);

2) развлекательную (применяют необычные формы подачи учебного материала с целью привлечения внимания учащихся);

3) функцию снятия умственного напряжения (используют загадки-шутки и т.п.).

При таком подходе игра лишь сопровождает процесс обучения, но не входит в него по существу. Такая практика подвергается справедливой критике. Так, Н.М. Коньшева пишет: «Не умея построить настоящую дидактическую игру, которая будила бы мысли учеников, некоторые учителя облачают в игровую форму обычные тренировочные упражнения. Игровые моменты ничего не изменяют, а только отнимают время на некоторые надуманные «ритуалы»).

Тем не менее, в некоторых методических рекомендациях наряду с эффективными дидактическими играми предлагаются такие, которые лишь отвлекают учащихся и отнимают драгоценное время на уроке. Чтобы разобраться в этом вопросе, критически подойти к имеющимся рекомендациям, учитель должен иметь ясное научное понимание роли дидактической игры в процессе обучения и психологического механизма ее воздействия на познавательную активность учащихся [17, 304 с.].

К.Д. Ушинский подчеркивал: «Сделать серьезное занятие для ребенка занимательным – вот задача первоначального обучения». То есть речь идет не просто о занимательности, а о том, чтобы она органически сочеталась с серьезным, напряженным трудом, то есть игра не должна отвлекать от обучения – она призвана способствовать интенсификации умственной работы младших школьников, сделать ее более привлекательной, интересной.

Отсюда следует, что одну из теоретических посылок, положенных в основу конструирования дидактических игр, можно сформулировать следующим образом: обучение в игре – это скрытое обучение. Внимание младших школьников должно быть обращено на выполнение игровых действий, и задача обучения ими напрямую не осознается. Постигание учебной задачи является сопутствующим в игровой деятельности.

Задачи в игре решаются легче, дети даже не всегда осознают, что они что-то решали [5, 123 с.].

В игре наиболее успешно происходит формирование у детей некоторых достаточно сложных логических операций. Однако, чтобы сформировался прочный навык, следует применять не отдельные игры, а системы однотипных игр, в ходе которых формулируется прочная, осознанная интеллектуальная установка.

Таким образом, лингвистические игры применимы в ходе изучения всех разделов школьного языкознания: фонетики, лексики, фразеологии, морфологии и синтаксиса. Такие игры можно использовать не только на основных занятиях по русскому языку, но во внеурочной деятельности, а также в качестве нетрадиционной формы итогового контроля при закреплении, обобщении отдельных учебных тем, того или иного школьного раздела науки о языке, в качестве олимпиадных заданий по русскому языку.

Выводы по первой главе

В данной главе нами были рассмотрены приемы по формированию диалогической речи у младших школьников, было выяснено, что диалогическая речь зависит от многих причин и условий, например, от техники речи, составляющими которых является голос, дикция и дыхание.

Стало ясно, что игра имеет большое образовательное значение, она тесно связана с обучением, выступает в качестве сообщения и закрепления новых знаний. И для того, чтобы речь была развитой необходимо овладеть окраской голоса, громкостью, темпом речи, обеспечивающих эффективность работы по совершенствованию интонационного оформления диалогической речи

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

2.1 Диагностика уровня развития диалогической речи у младших школьников на констатирующем этапе

Целью опытно-экспериментальной работы является диагностика уровня развития диалогической речи младших школьников.

Для реализации поставленной цели, поставлены следующие задачи:

- подобрать методики, направленные на выявление уровня развития диалогической речи младших школьников;

- выделить уровни развития диалогической речи младших школьников;

- разработать комплекс лингвистических игр, направленных на развитие диалогической речи младших школьников на уроках русского языка;

- внедрить комплекс лингвистических игр в процесс обучения младших школьников;

- провести контрольный этап эксперимента.

Опытно-экспериментальная работа по развитию диалогической речи младших школьников осуществлялась на базе Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа» № 15. В исследовании приняли участие обучающиеся 2 «Г» класса – 24 человека (10 мальчиков, 14 девочек).

Для решения первой задачи нами были подобраны и применены следующие с методики целью выявления уровня развития диалогической речи младших школьников.

1. Методика В.П. Глухова «Развитие связной речи младшего школьника»;

2. Методика обследования речи младших школьников, предложенная Т.А. Фотековой.

3. Методика Р.С. Немова «Определение понятий».

Первая методика В.П. Глухова, направленная на выявление уровня развития диалогической речи младших школьников. Использование данной методики позволит нам установить картину сформированности диалогической

речи обучающихся 2 «Г» класса и выявить их базовый уровень.

Возраст: 8-9 лет.

Метод оценивания: критерии оценки состояния связной речи младших школьников представлен в приложение 1.

Описание задания: диагностика направлена на выявление возможностей детей в использовании различных видов связных высказываний - от единичной формы до составления рассказов с элементами собственного творчества. Определялась способность детей к передаче содержания знакомого литературного текста, зрительно воспринимаемой сюжетной ситуации. Обследование включало пять последовательных заданий и проводилась со всем классом.

Первое задание методики обследования связной речи заключается в составлении детьми предложений (на вопрос: «Скажите, что здесь нарисовано?») по пяти отдельным картинкам, изображающим простые действия (Приложение 2).

Задание предназначается для выявления у детей умений построить фразу, адекватно передающую изображенное действие, т.е. состояло в решении определённой семантико-синтаксической.

Второе задание – составление предложения по трем картинкам, связанные одной темой (Приложение 3). Задание было направлено на

выявление способности детей к установлению логико-смысловых отношений между предметами и вербализации их в виде законченной фразы-высказывания.

Третье задание имело целью выявить возможности детей с речевым недоразвитием описательной речи в воспроизведении достаточно простого по структуре и небольшого по объёму текста знакомой сказки («Репка», «Теремок»). Текст произведения прочитывается дважды; перед повторным чтением дается установка на составление пересказа.

Четвертое задание используется для выявления возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. Рекомендуется использовать серии из трех-четырёх картинок по сюжетам Н. Радлова («Ежик и гриб», «Кошки и птичка» и др.), а также серии с подробно представленным сюжетом (5-6 картинок), например «Медведь и зайцы» и т.п. Картинки в нужной последовательности раскладывают перед ребенком и дают внимательно их рассмотреть. Составлению рассказа предшествует разбор предметного содержания каждой картинке серии с объяснением значения отдельных деталей изображенной обстановки (например: «дупло», «поляна», «лужок» — по серии «Медведь и зайцы» и т.д.) - (Приложение 4). При затруднениях, помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь. Кроме общих критериев оценки принимаются во внимание показатели, определяемые спецификой данного вида рассказывания: смысловое соответствие содержания рассказа изображенному на картинках; соблюдение логической связи между картинками-эпизодами.

Пятое задание – составление рассказа на близкую детям тему: «На нашем участке» ставило целью выявить индивидуальный уровень и особенности владения детьми фразовой и диалогической речью при передаче своих жизненных впечатлений. В целях облегчения поставленной

задачи детям предварительно давался план рассказа, состоящий из пяти вопросов-заданий. Предлагалось рассказать о том, что находится на участке; чем занимаются на участке дети; в какие игры они играют; назвать свои любимые игры и занятия; рассказать о занятиях и играх на участке зимой.

Материал: карточки, рисунок.

Критерии оценивания: критерии оценки состояния связной речи младших школьников представлен в приложении 5.

Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Распределение обучающихся по уровням развития диалогической речи по методике В.П. Глухова «Развитие связной речи младшего школьника» на констатирующем этапе эксперимента

№	Ф.И. ученика	Количество баллов					Сумма баллов	Уровень
		1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	5 задание		
1	Катя К.	5	5	5	5	5	25	Высокий
2	Максим Г.	3	3	3	3	3	15	Средний
3	Серёжа К.	3	3	3	3	3	15	Средний
4	Серёжа И.	3	3	3	3	3	15	Средний
5	Денис С.	1	2	2	1	1	7	Низкий
6	Кристина Л.	4	3	4	4	3	18	Средний
7	Максим Б.	5	2	2	3	5	17	Средний
8	Катя Ш.	5	5	5	5	5	25	Высокий
9	Люба М.	3	4	4	3	3	17	Средний
10	Настя Х.	5	5	5	5	5	25	Высокий
11	Илья С.	3	3	2	2	2	12	Средний
12	Резван Э.	4	4	2	2	2	14	Средний
13	Руслан И.	4	2	2	5	5	18	Средний
14	Иван Б.	3	3	3	3	4	16	Средний
15	Кристина В.	5	5	5	5	5	25	Высокий
16	Настя Б.	5	5	5	5	5	25	Высокий
17	Алина А.	5	5	5	5	5	25	Высокий

Продолжение таблицы 1

18	Лера Г.	1	3	3	3	3	13	Средний
19	Кирилл Ч.	1	2	3	3	3	12	Средний
20	Диана М.	2	3	2	2	1	10	Низкий
21	Лиза Е.	5	5	5	5	5	25	Высокий
22	Кира Л.	2	2	2	3	3	12	Средний
23	Камилла Х.	5	5	5	5	5	25	Высокий
24	Аня Ш.	4	4	3	4	3	18	Средний

Анализ результатов исследования по методике В.П. Глухова показал, что высокий уровень развития диалогической речи имеют 33% (8 человек) 2 класса. Это означает, что у ребят не возникает сложности в составлении предложений и легко могут озвучить свои мысли четко и правильно. Средний уровень развития диалогической речи имеют 58% (14 человек) Означает, что у ребят возникает некоторые сложности, но в целом, хорошо справляются с данной работой. Низкий уровень развития диалогической речи имеют 8% (2 человека) Означает, что ребенку сложно составить фразу, отмечается пропуски отдельных моментов высказывания. Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в виде рисунка 1.

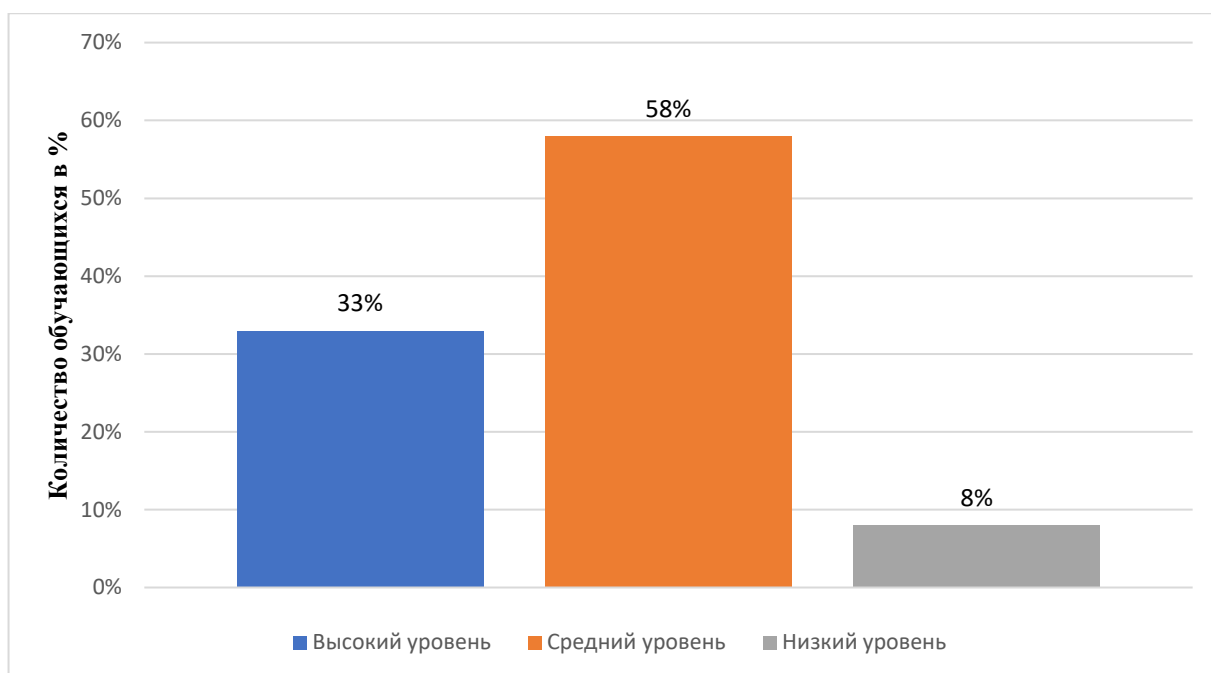


Рисунок 1 – Распределение обучающихся по уровням развития диалогической речи у младших школьников по методике В.П. Глухова на констатирующем этапе эксперимента

Вторая методика обследования речи младших школьников, предложенная Т.А. Фотековой.

Данная методика составлена автором на основе речевых проб, предложенных Р.И. Лалаевой и Е.В. Мальцевой.

В целях диагностики уровня развития речи младших школьников на грамматическом уровне была использована речевая проба «Составление предложений из слов, предъявленных в начальной форме». Диагностируемый параметр развития речи – умение строить понятные высказывания.

Инструкция: «Попробуйте составить предложение из слов. Девочка, закрывать, окно.

Перелетать, воробей, с, куст.

Банан, дедушка, внук, просить.

Иннокентий, собирать, сено, домашний, животные, для.

Арина, получила, в, подарок, букет, ромашки».

Проведение речевой пробы позволяет судить об уровне развития речи следующим образом:

- высокий – предложение составлено грамматически верно;
- средний – нарушена очерёдность слов, наблюдаются незначительные смысловые пропуски и неточности, аграмматизмы, некоторые слова заменены на синонимы;
- низкий – предложение составлено неверно, потерян смысл, задание не выполнено.

Результаты диагностики, отражающие уровень развития речи младших школьников (умение строить понятные высказывания), представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Распределение обучающихся по уровням развития диалогической речи по методике Т.А. Фотекиной «Развитие связной речи младшего школьника» на констатирующем этапе эксперимента

№	Обучающийся	Уровень
1	Катя К.	Высокий
2	Максим Г.	Средний
3	Серёжа К.	Высокий
4	Серёжа И.	Средний
5	Денис С.	Низкий
6	Кристина Л.	Средний
7	Максим Б.	Средний
8	Катя Ш.	Высокий
9	Люба М.	Средний
10	Настя Х.	Высокий
11	Илья С.	Средний
12	Резван Э.	Средний
13	Руслан И.	Низкий
14	Иван Б.	Средний
15	Кристина В.	Высокий

Продолжение таблицы 2

16	Настя Б.	Низкий
17	Алина А.	Низкий
18	Лера Г.	Средний
19	Кирилл Ч.	Средний
20	Диана М.	Низкий
21	Лиза Е.	Низкий
22	Кира Л.	Средний
23	Камилла Х.	Низкий
24	Аня Ш.	Средний

Анализ результатов исследования по методике Т.А. Фотекиной показал, что высокий уровень развития речи имеют 18% (5 человек) 2 Г класса. Это означает, что у ребят предложение составлено грамматически верно. Средний уровень развития речи имеют 50% (12 человек), означает, что у ребят возникает некоторые сложности, но в целом, хорошо справляются с данной работой. Низкий уровень развития диалогической речи имеют 29% (7 человека), что означает, что ребенку сложно составить предложение, потерял смысл, задание не выполнено.

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в виде рисунка 2.

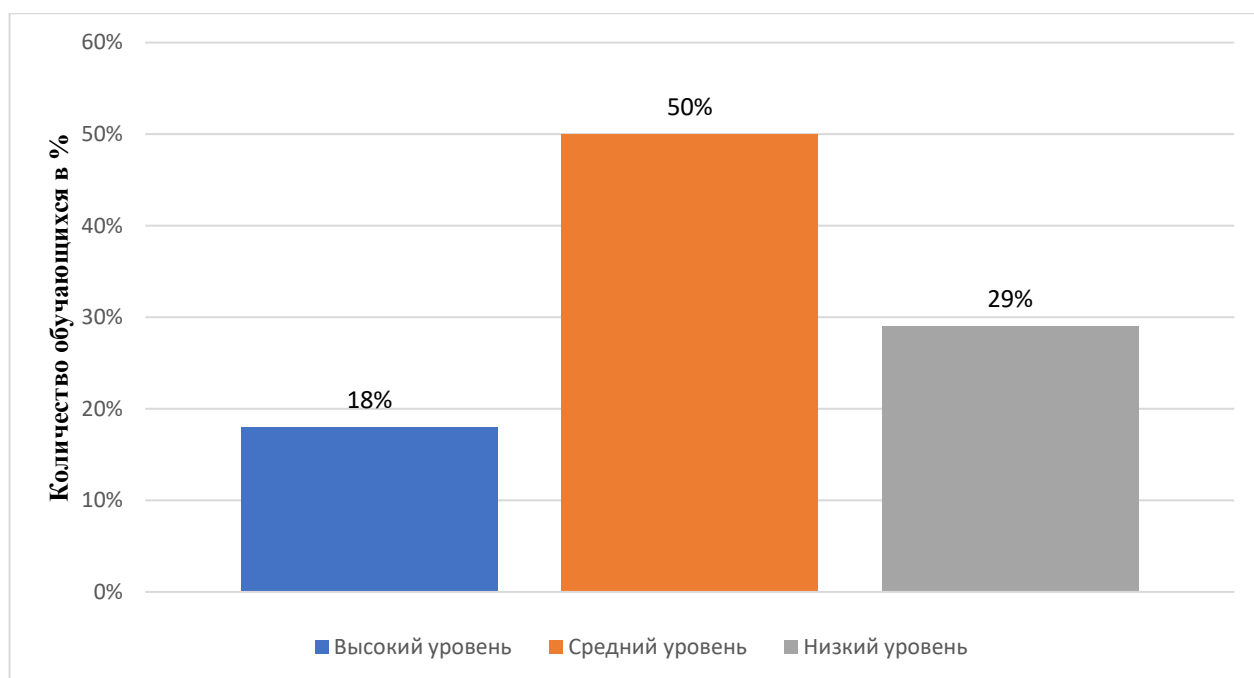


Рисунок 2 – Распределение обучающихся по уровням развития диалогической речи по методике Т.А. Фотекиной «Развитие связной речи младшего школьника» на констатирующем этапе эксперимента

Третья методика, разработанная Р.С. Немовым «Определение понятий», направлена на выявление уровня активного словарного запаса. Каждому обучающемуся предлагался следующий набор слов: автомобиль, трость, книга, крем, мох, пчела, тянуться, обобщать, есть, жгучий. Перед началом проведения диагностических мероприятий предлагалась следующая инструкция: «Вам предложен набор слов. Представьте, что вы повстречали человека, незнакомого ни с одним значением этих слов. Постарайтесь объяснить этому человеку, что значит каждое из слов, так, чтобы он понял.

За каждое соответствующее верному значению определение слова ученик получает по 1 баллу. Если определение, составленное и записанное учащимся, оказалось не вполне точным, требующим доработки, то за данное определение подопытный получает промежуточную оценку – 0,5 балла. При совершенно несоответствующем действительности определении – 0 баллов.

Оценка результатов. Для подведения итогов диагностики подсчитывается общая сумма баллов. Максимальный балл, насчитываемый

учащемуся за полное выполнение задания, равняется 10, минимальный – 0. После подсчёта общей суммы баллов делаются выводы о речевом развитии учащегося по параметру активного словарного запаса (лексический уровень развития речи): 9–10 баллов – высокий, 4–7 баллов – средний, 0–3 балла – низкий.

Результаты диагностики, демонстрирующие уровень развития речи (уровень активного словарного запаса) учащихся представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Распределение обучающихся по уровням развития диалогической речи по методике Р.С. Немова «Определение понятий» на констатирующем этапе эксперимента

№	Обучающийся	Количество баллов	Уровень
1	Катя К.	10	Высокий
2	Максим Г.	4	Средний
3	Серёжа К.	7	Средний
4	Серёжа И.	3	Средний
5	Денис С.	0	Низкий
6	Кристина Л.	3	Средний
7	Максим Б.	9	Высокий
8	Катя Ш.	2	Низкий
9	Люба М.	5	Средний
10	Настя Х.	5	Средний
11	Илья С.	10	Высокий
12	Резван Э.	6	Средний
13	Руслан И.	10	Высокий
14	Иван Б.	6	Средний
15	Кристина В.	10	Высокий
16	Настя Б.	5	Средний
17	Алина А.	2	Низкий
18	Лера Г.	5	Средний
19	Кирилл Ч.	5	Средний
20	Диана М.	0	Низкий
21	Лиза Е.	6	Средний
22	Кира Л.	0	Низкий
23	Камилла Х.	1	Низкий
24	Аня Ш.	1	Низкий

Исходя из результатов, представленных в таблице 3, мы видим следующие результаты: уровень развития речи (уровень активного

словарного запаса) у обучающихся 2 «Г» класса на высоком уровне сформирован у 18% (5 человек), на среднем уровне у 50% (12 человек), низкий уровень имеют 29% (7 человек).

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим на рисунке 3.

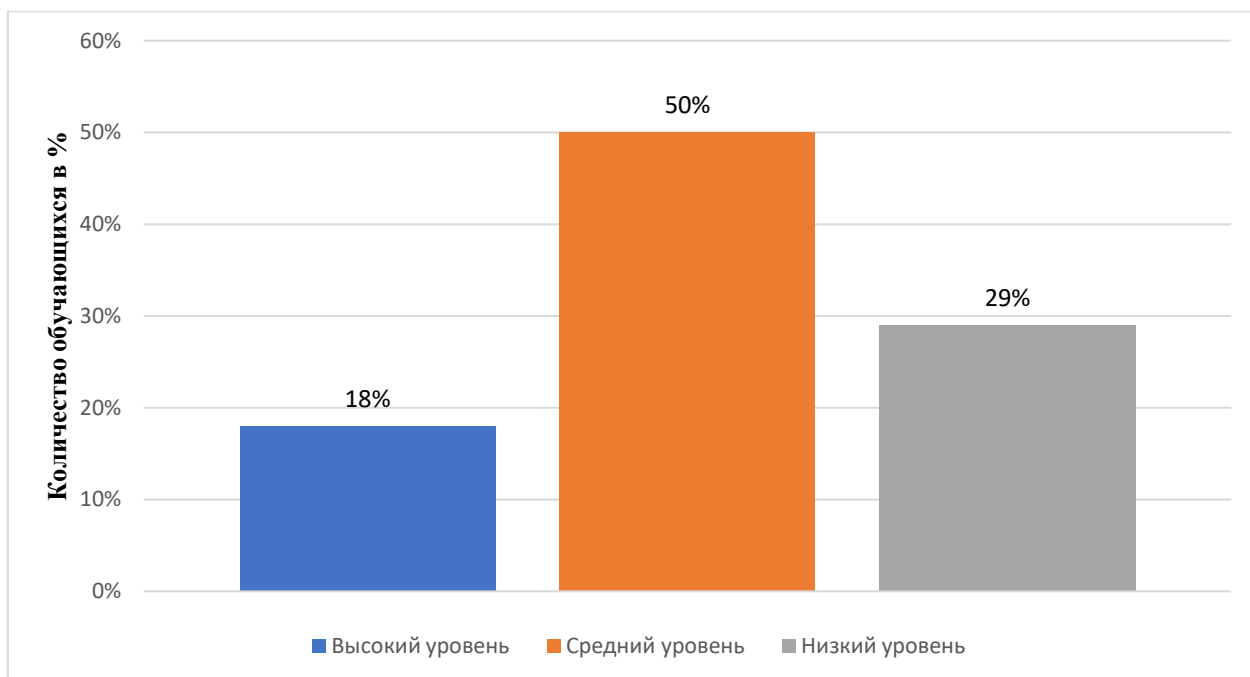


Рисунок 3 - Распределение обучающихся по уровням сформированности монологической речи по методике Р.С. Немова «Определение понятий» на констатирующем этапе эксперимента

Сопоставив результаты трех методик, мы получили распределение по уровням сформированности уровня развития диалогической речи детей младшего школьного возраста. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Распределение обучающихся по уровням сформированности познавательного интереса воспитанников на констатирующем этапе эксперимента

№	Воспитанник	Уровень сформированности диалогической речи по методике В.П. Глухова	Уровень сформированности диалогической речи по методике Т.А. Фотекиной	Уровень сформированности диалогической речи по методике Р.С. Немова	Уровень сформированности диалогической речи на констатирующем этапе эксперимента
1	Катя К.	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
2	Максим Г.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
3	Сереза К.	Средний уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Средний уровень
4	Сереза И.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
5	Денис С.	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень
6	Кристина Л.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
7	Максим Б.	Средний уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Средний уровень
8	Катя Ш.	Высокий уровень	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень
9	Люба М.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
10	Настя Х.	Высокий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
11	Илья С.	Средний уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Средний уровень
12	Резван Э.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
13	Руслан И.	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень
14	Иван Б.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень

Продолжение таблицы 4

15	Кристина В.	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
16	Настя Б.	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний уровень
17	Алина А.	Высокий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень
18	Лера Г.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
19	Кирилл Ч.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
20	Диана М.	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень
21	Лиза Е.	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний уровень
22	Кира Л.	Средний уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень
23	Камилла Х.	Высокий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень
24	Аня Ш.	Средний уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень

Исходя из результатов, представленных в таблице 4, мы видим, что высокий уровень развития познавательного интереса выявлен у 8% обучающихся (2 человек), средний уровень выявлен у 79% обучающихся (19 человек), низкий уровень выявлен у 13% обучающихся (3 человека).

Представим полученные результаты на рисунке 4.

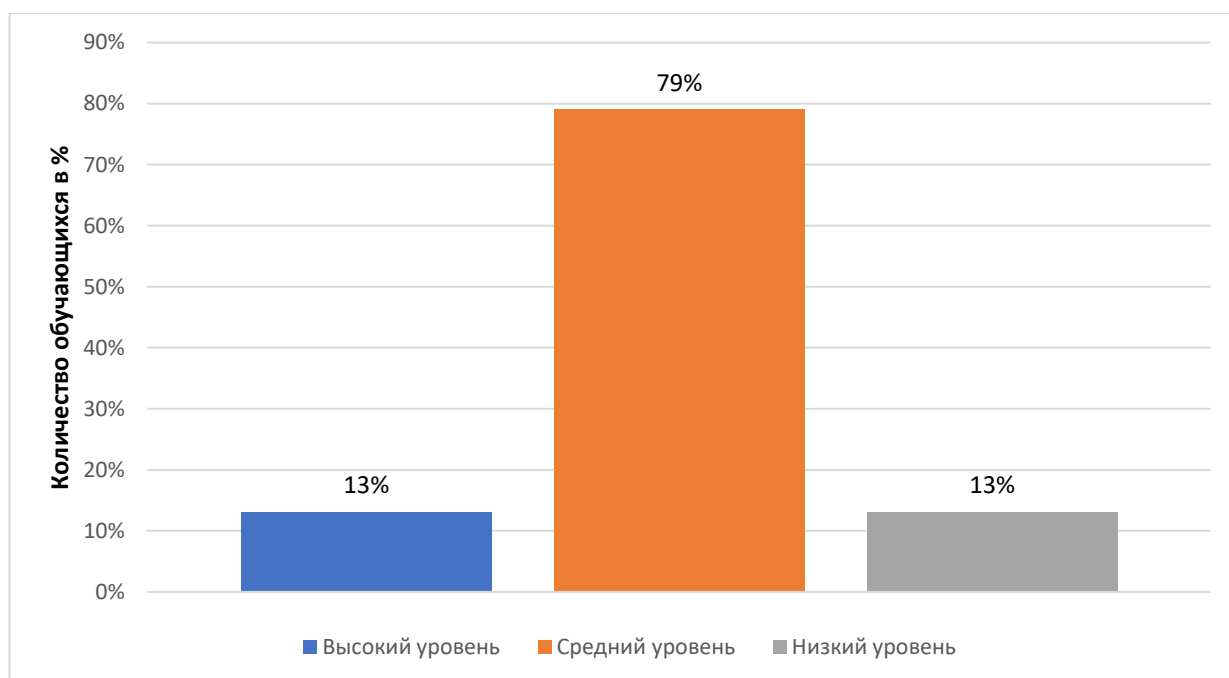


Рисунок 4 – распределение воспитанников по уровням развития диалогической речи на констатирующем этапе эксперимента

Исходя из результатов исследования, мы можем сделать вывод о том, что диалогическая речь у обучающихся развита преимущественно на среднем уровне, что говорит о необходимости организации работы по развитию речи.

2.2 Комплекс лингвистических игр, направленных на развитие диалогической речи младших школьников на уроках русского языка

На формирующем этапе эксперимента, мы составили комплекс лингвистических игр для развития диалогической речи. Данный комплекс состоит из 10 игр. Подобранные нами игры, учитель может использовать на разных этапах урока, а также при работе над разными темами русского языка.

Комплекс лингвистических игр может быть использован для фронтальной, групповой, парной и индивидуальной форм работы с обучающимися на занятиях в классе.

Благодаря данной картотеке реализуются следующие задачи:

1. Более прочно и сознательно усваивается изученное на уроке, развивается речь, повышается уровень языкового развития, воспитывается познавательный интерес к родному русскому языку;

2. Повышается обучаемость, интерес к чтению, улучшается внимание, восприятие: дети умеют «видеть», «слышать», «рассуждать».

3. Развивается способность к переносу полученных мыслительных навыков на незнакомый материал.

Картотека представлена для таких тем как:

1. «Словоизменение глаголов»;
2. «Правописание глаголов (орфограмма гласного в безударных личных окончаниях, орфограмма-буква ь в глагольных формах)».
3. «Разбор глагола по составу»;
4. «Имя прилагательное»;
5. «Речь. Связная речь»;
6. «Однородные члены предложения»;
7. «Разделительные Ъ и Ь знак»
8. «Слова-антонимы»

Использование картотеки позволяет установить контроль с обратной связью, с диагностикой по результатам деятельности и оценкой результатов. Также картотека направлена на самоконтроль и самокоррекция, тренировку в процессе усвоения учебного материала.

В процессе работы с картотекой у учащихся усиливается мотивации обучения, происходит развитие определенного вида мышления (наглядно-образного, теоретического, логического), осуществляется процесс формирования культуры учебной деятельности, информационной культуры общества, активизируется взаимодействие интеллектуальных и эмоциональных функций при совместном решении исследовательских (творческих) учебных задач.

Например, если это материалы контролирующего характера, то они должны обязательно предусматривать возможность самопроверки и самоконтроля.

Система картотеки в учебном процессе должна также предполагать последовательное, поэтапное обучение учащихся различным приемам или способам учебной деятельности, а также использование заданий различного уровня (репродуктивного, преобразующего или творческого).

Комплекс лингвистических игр представлен в приложении 6.

2.3 Интерпретация и анализ результатов контрольного этапа опытно-экспериментальной работы по развитию диалогической речи младших школьников

Для того, чтобы проверить результативность комплекса лингвистических игр, направленного на развитие диалогической речи младших школьников, мы провели контрольный этап эксперимента.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностическая работа с использованием этих же методик для проверки уровня развития диалогической речи и результативности применения комплекса лингвистических игр на уроках русского языка.

По методике В.П. Глухова «Развитие связной речи младшего школьника» мы получили следующие результаты, представленные в таблице 5.

Таблица 5 – Распределение обучающихся по уровням сформированности диалогической речи по методике В.П. Глухова «Развитие связной речи младшего школьника» на контрольном этапе эксперимента

№	Ф.И. ученика	Количество баллов					Сумма баллов	Уровень
		1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	5 задание		
1	Катя К.	5	5	5	5	5	25	Высокий
2	Максим Г.	4	5	5	5	4	23	Высокий
3	Сережа К.	3	3	3	3	3	15	Средний
4	Сережа И.	3	3	3	3	3	15	Средний
5	Денис С.	3	4	4	3	3	17	Средний
6	Кристина Л.	5	5	4	5	5	24	Высокий
7	Максим Б.	5	2	2	3	5	17	Средний
8	Катя Ш.	5	5	5	5	5	25	Высокий
9	Люба М.	3	4	4	3	3	17	Средний
10	Настя Х.	5	5	5	5	5	25	Высокий
11	Илья С.	5	5	3	3	5	21	Средний
12	Резван Э.	4	4	4	3	5	20	Средний
13	Руслан И.	4	5	5	5	5	24	Высокий
14	Иван Б.	3	3	3	3	4	16	Средний
15	Кристина В.	5	5	5	5	5	25	Высокий
16	Настя Б.	5	5	5	5	5	25	Высокий
17	Алина А.	5	5	5	5	5	25	Высокий
18	Лера Г.	1	3	3	3	3	13	Средний
19	Кирилл Ч.	4	4	4	4	5	21	Высокий
20	Диана М.	4	4	3	5	5	21	Высокий
21	Лиза Е.	5	5	5	5	4	24	Высокий
22	Кира Л.	3	3	4	3	3	16	Средний
23	Камилла Х.	5	5	5	5	5	25	Высокий
24	Аня Ш.	4	4	5	5	5	23	Высокий

Анализ результатов исследования на контрольном этапе эксперимента по методике В.П. Глухова показал, что высокий уровень развития диалогической речи имеют 58% (14 человек), средний уровень развития диалогической речи имеют 42% (10 человек), низкий уровень развития диалогической речи имеют 0% (0 человек).

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим на рисунке 5.

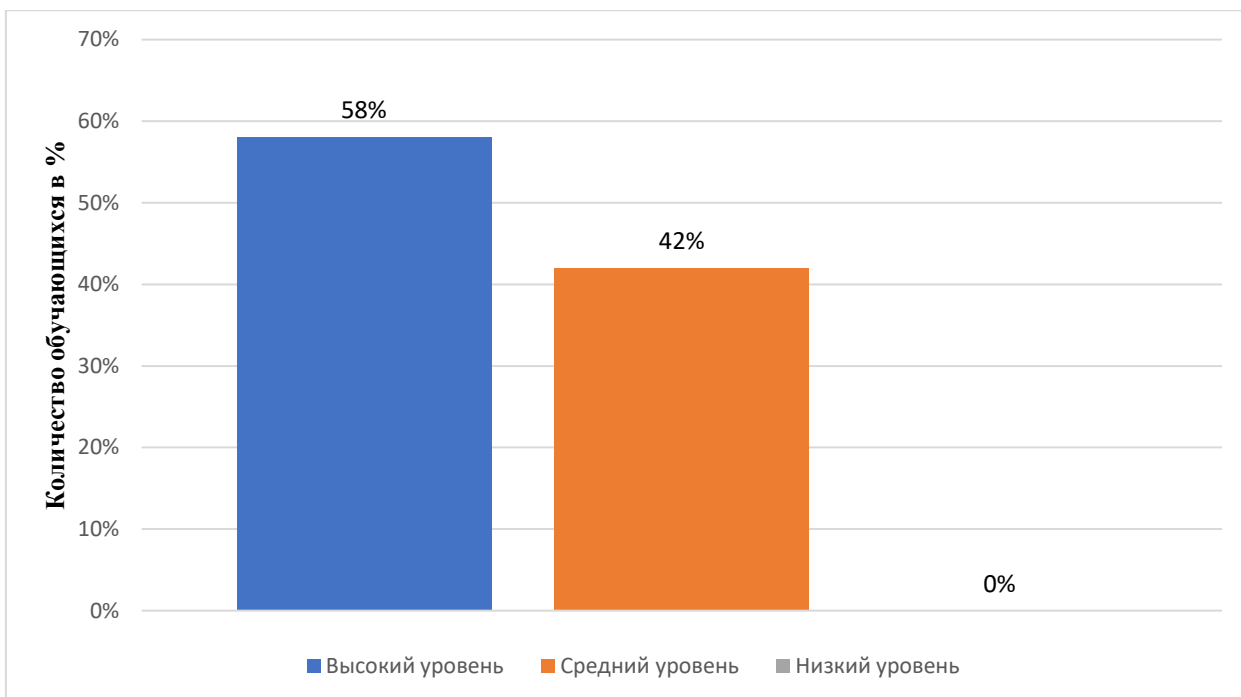


Рисунок 5 – Распределение обучающихся по уровням сформированности диалогической речи по методике В.П. Глухова «Развитие связной речи младшего школьника» на контрольном этапе эксперимента

Сопоставив результаты констатирующего этапа эксперимента с контрольным, мы видим, что высокий уровень развития диалогической речи изменился с 33% до 54%, средний уровень понизился с 58% до 46%, низкий уровень понизился с 8% до 0%.

Представим, полученные результаты на рисунке 6.

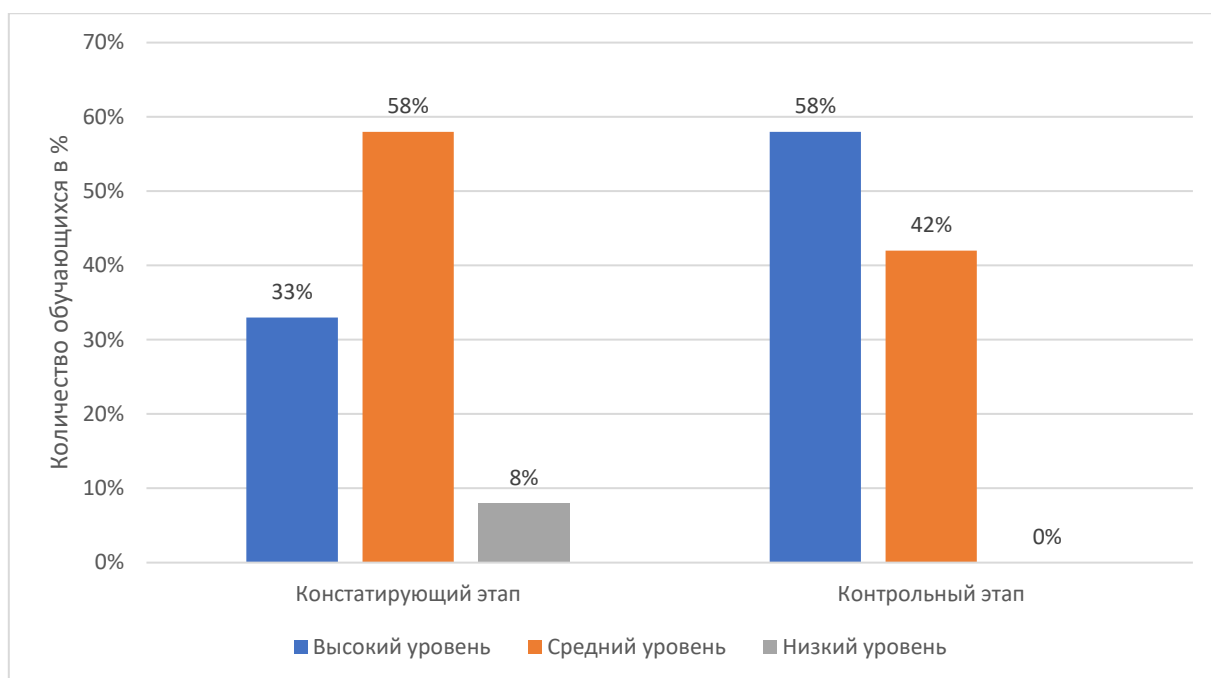


Рисунок 6 – Распределение обучающихся по уровням сформированности диалогической речи по методике В.П. Глухова на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

По методике обследования речи младших школьников, предложенной Т.А. Фотековой, на контрольном этапе эксперимента, мы получили следующие результаты, представленные в таблице 6.

Таблица 6 – Распределение обучающихся по уровням сформированности диалогической речи по методике Т.А. Фотекиной «Развитие связной речи младшего школьника» на контрольном этапе эксперимента

№	Обучающийся	Уровень
1	Катя К.	Высокий
2	Максим Г.	Средний
3	Серёжа К.	Высокий
4	Серёжа И.	Средний
5	Денис С.	Средний
6	Кристина Л.	Средний
7	Максим Б.	Высокий
8	Катя Ш.	Высокий
9	Люба М.	Высокий
10	Настя Х.	Высокий
11	Илья С.	Высокий
12	Резван Э.	Средний
13	Руслан И.	Высокий
14	Иван Б.	Высокий

Продолжение таблицы 6

15	Кристина В.	Высокий
16	Настя Б.	Средний
17	Алина А.	Высокий
18	Лера Г.	Средний
19	Кирилл Ч.	Высокий
20	Диана М.	Средний
21	Лиза Е.	Средний
22	Кира Л.	Высокий
23	Камилла Х.	Средний
24	Аня Ш.	Высокий

Анализируя полученный результат, мы видим, что высокий уровень развития диалогической речи имеют 58% (58 человек), средний уровень развития диалогической речи имеют 42% (10 человек), низкий уровень развития диалогической речи имеют 0% (0 человека).

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим на рисунке 7.

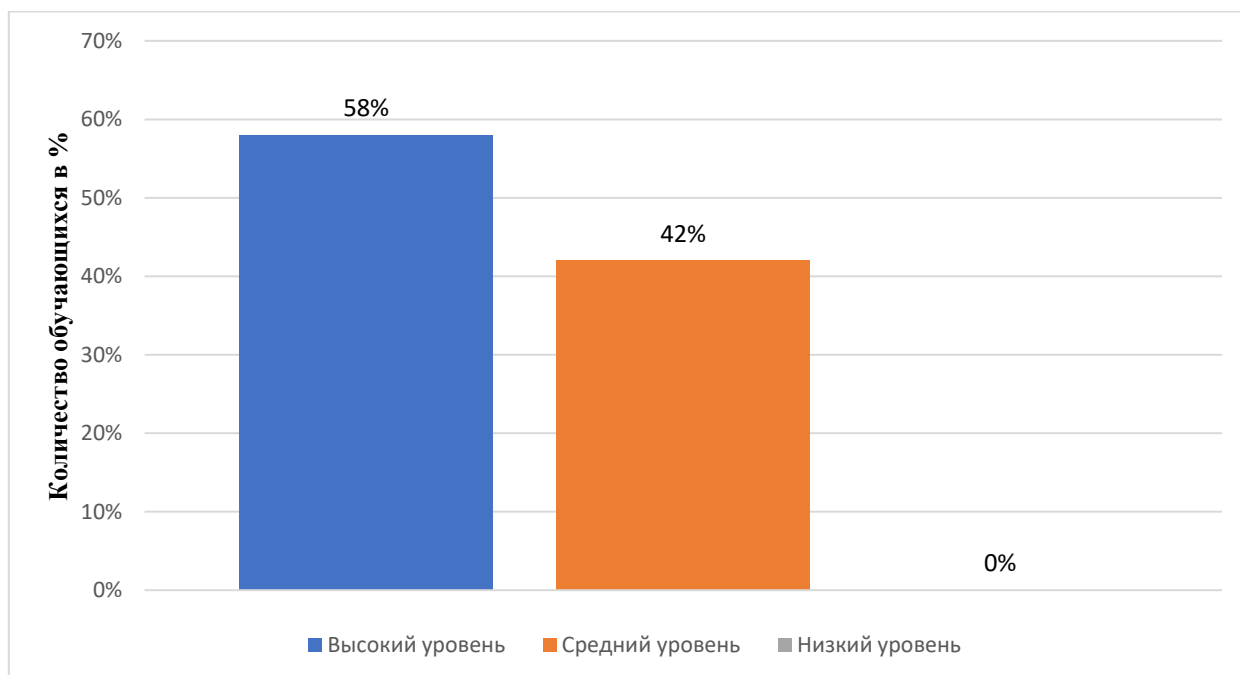


Рисунок 7 – Распределение обучающихся по уровням сформированности монологической речи по методике Т.А. Фотекиной «Развитие связной речи младшего школьника» на контрольном этапе эксперимента

Сопоставив результаты констатирующего этапа эксперимента с контрольным, мы видим, что высокий уровень развития диалогической

речи изменился с 18% до 58%, средний уровень повысился с 50% до 42%, низкий уровень понизился с 29% до 0%.

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим на рисунке 8.

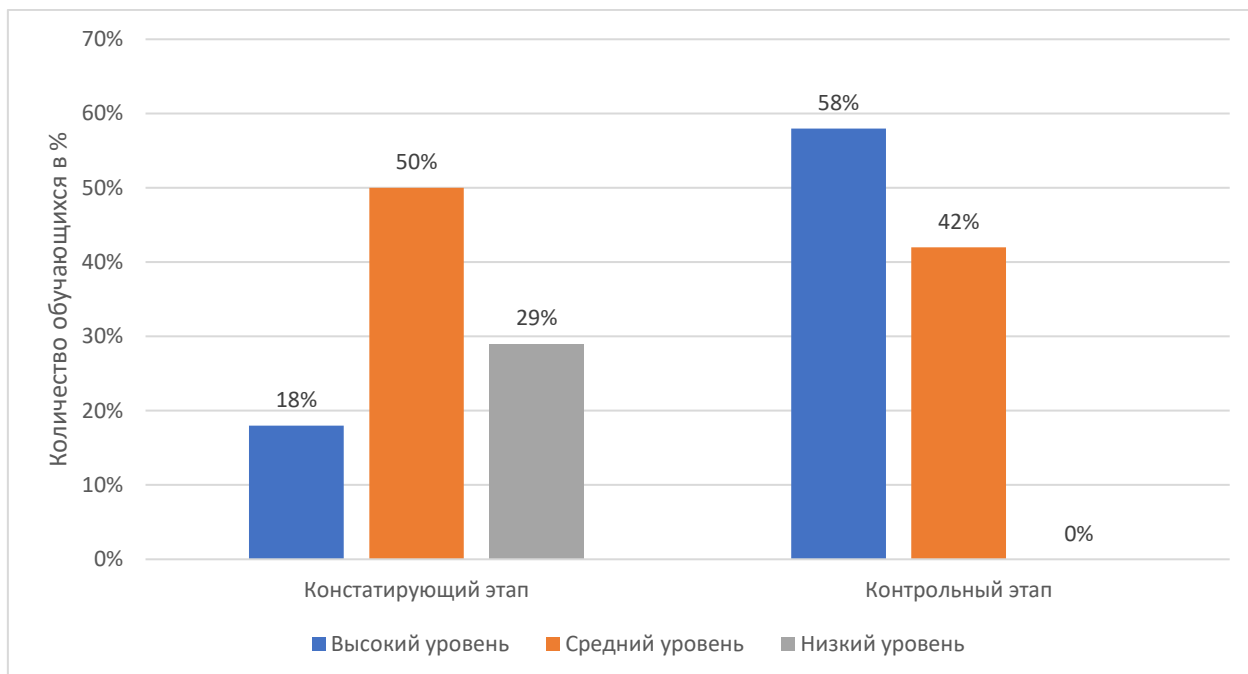


Рисунок 8 – Распределение обучающихся по уровням сформированности диалогической речи по методике Т.А. Фотекиной «Развитие связной речи младшего школьника» на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

По методике Р.С. Немова «Определение понятий», на контрольном этапе эксперимента, мы получили следующие результаты, представленные в таблице 7.

Таблица 7 – Распределение обучающихся по уровням сформированности диалогической речи по методике Р.С. Немова «Определение понятий» на контрольном этапе эксперимента

№	Обучающийся	Количество баллов	Уровень
1	Катя К.	10	Высокий
2	Максим Г.	9	Высокий
3	Сереза К.	10	Высокий
4	Сереза И.	6	Средний

Продолжение таблицы 7

5	Денис С.	8	Высокий
6	Кристина Л.	5	Средний
7	Максим Б.	10	Высокий
8	Катя Ш.	7	Средний
9	Люба М.	10	Высокий
10	Настя Х.	9	Высокий
11	Илья С.	10	Высокий
12	Резван Э.	7	Средний
13	Руслан И.	10	Высокий
14	Иван Б.	9	Высокий
15	Кристина В.	10	Высокий
16	Настя Б.	9	Высокий
17	Алина А.	6	Средний
18	Лера Г.	5	Средний
19	Кирилл Ч.	9	Высокий
20	Диана М.	4	Средний
21	Лиза Е.	6	Высокий
22	Кира Л.	7	Высокий
23	Камилла Х.	3	Низкий
24	Аня Ш.	2	Низкий

Полученные результаты показали, что высокий уровень развития диалогической речи имеют 63% (15 человек), средний уровень развития диалогической речи имеют 29% (7 человек), низкий уровень развития диалогической речи имеют 8% (2 человека).

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим на рисунке 9

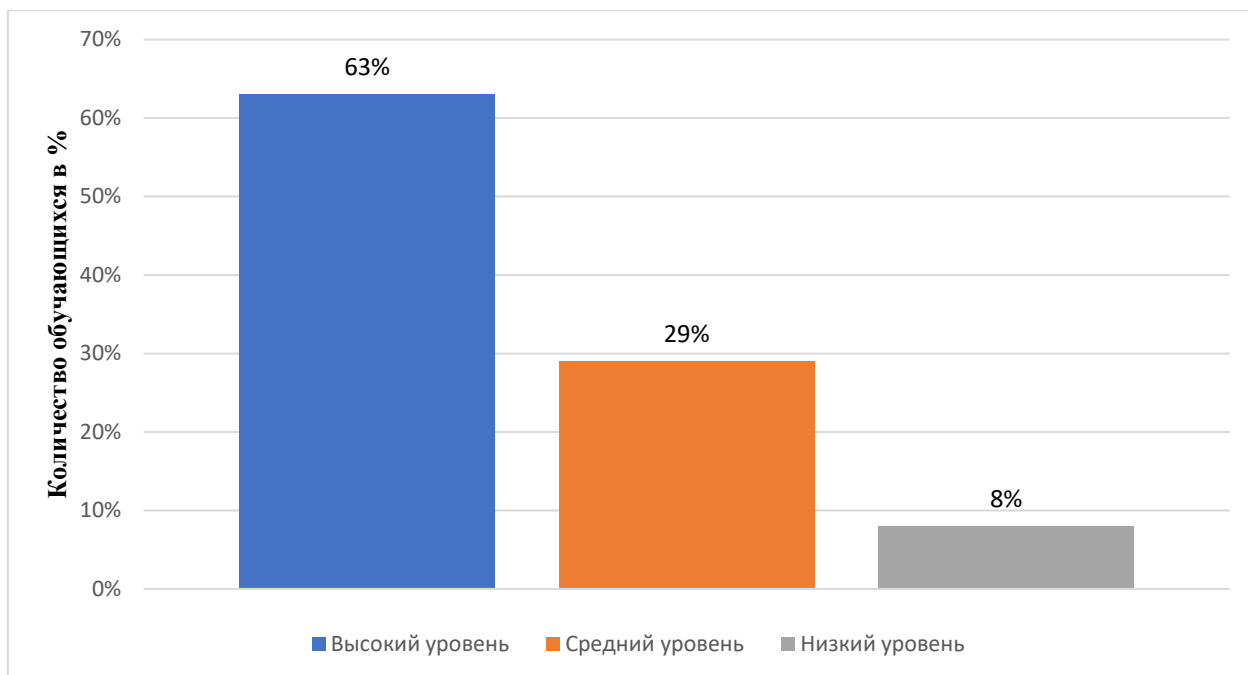


Рисунок 9 – Распределение обучающихся по уровням сформированности диалогической речи по методике Р.С. Немова «Определение понятий» на контрольном этапе эксперимента

Сопоставив результаты констатирующего этапа эксперимента с контрольным, мы видим, что высокий уровень развития диалогической речи изменился с 18% до 63%, средний уровень изменился с 50% до 29%, низкий уровень понизился с 29% до 8%.

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим на рисунке 10.

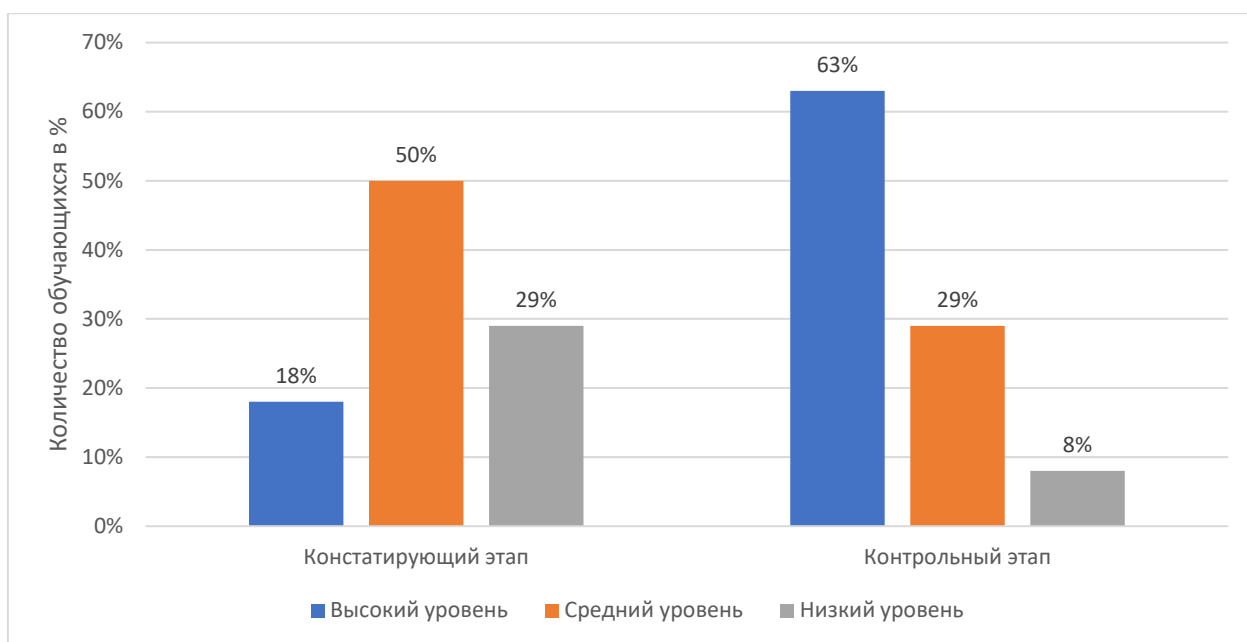


Рисунок 10 – Распределение обучающихся по уровням сформированности диалогической речи по методике Р.С. Немова «Определение понятий» на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Сопоставив результаты трех методик, мы получили распределение по уровням сформированности диалогической речи младших школьников в 2 «Г» классе. Результаты представлены в таблице 8.

Таблица 8 - Распределение обучающихся по уровням сформированности диалогической речи обучающихся на контрольном этапе эксперимента

№	Воспитаник	Уровень сформированности диалогической речи по методике В.П. Глухова	Уровень сформированности диалогической речи по методике Т.А. Фотекиной	Уровень сформированности диалогической речи по методике Р.С. Немова	Уровень сформированности диалогической речи на констатирующем этапе эксперимента
1.	Катя К.	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
2.	Максим Г.	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
3.	Сереза К.	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
4.	Сереза И.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
5.	Денис С.	Средний уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Средний уровень
6.	Кристина Л.	Высокий уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень

Продолжение таблицы 8

7.	Максим Б.	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
8.	Катя Ш.	Высокий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
9.	Люба М.	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
10.	Настя Х.	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
11.	Илья С.	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
12.	Резван Э.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
13.	Руслан И.	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
14.	Иван Б.	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
15.	Кристина В.	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
16.	Настя Б.	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
17.	Алина А.	Высокий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
18.	Лера Г.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
19.	Кирилл Ч.	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
20.	Диана М.	Высокий уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
21.	Лиза Е.	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
22.	Кира Л.	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
23.	Камилла Х.	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень
24.	Аня Ш.	Высокий уровень	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень

Исходя из результатов, представленных в таблице 8, мы видим, что высокий уровень сформированности диалогической речи выявлен у 67%

обучающихся (16 человек), средний уровень выявлен у 33% обучающихся (8 человек), низкий уровень выявлен у 0% обучающихся (0 человек).

Представим полученные результаты на рисунке 11.

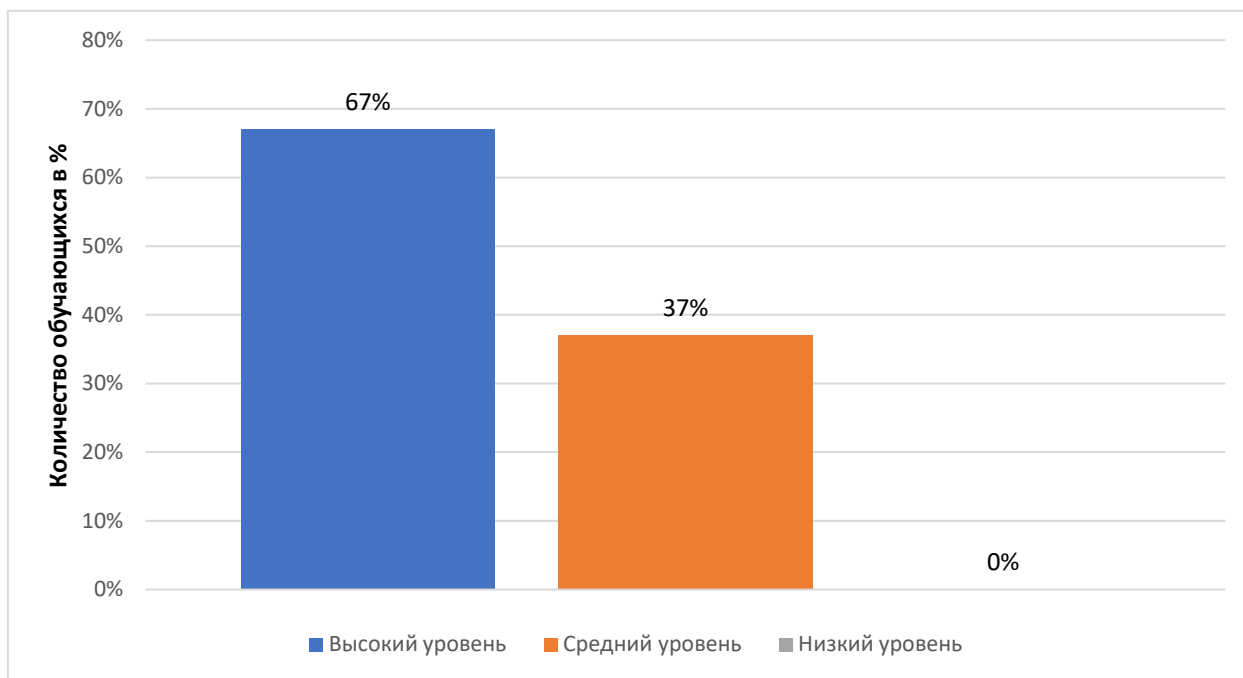


Рисунок 11 – Распределение обучающихся по уровням сформированности диалогической речи обучающихся на контрольном этапе эксперимента

Сравнив результаты констатирующего этапа эксперимента с контрольным, мы видим, что высокий уровень развития диалогической речи изменился с 13% до 67%, средний уровень понизился с 79% до 37%, низкий уровень понизился с 13% до 0%.

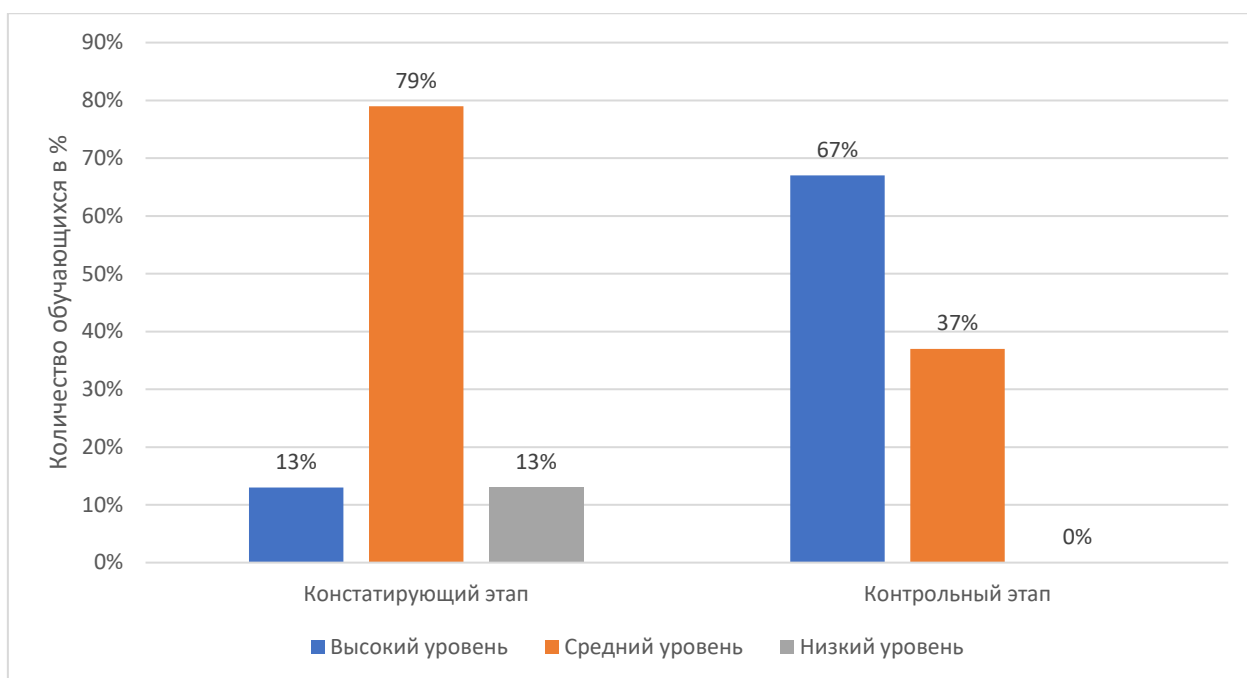


Рисунок 12 – Распределение обучающихся по уровням сформированности диалогической речи на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Таким образом, мы видим положительные изменения в развитии диалогической речи младших школьников, что говорит о результативности составленного нами комплекса дидактического материала.

Выводы по 2 главе

Для выявления уровня сформированности уровня диалогической речи нами была проведена опытно-экспериментальная работа. Она включает в себя 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Опытно-экспериментальная работа по развитию диалогической речи младших школьников осуществлялась на базе МБОУ «СОШ № 15 МБОУ «Средняя общеобразовательная школа» г. Челябинска

В исследовании приняли участие учащиеся 2«Г» класса – 24 человека (14 мальчиков, 10 девочек).

На констатирующем этапе нами были подобраны и применены методики с целью выявления уровня диалогической речи младших школьников: методика В.П. Глухова «Развитие связной речи младшего школьника»; Методика обследования речи младших школьников, предложенная Т.А. Фотековой; Методика Р.С. Немова «Определение понятий».

Исходя из полученных результатов, мы выяснили, что уровень развития диалогической речи недостаточен, что говорит о необходимости организации работы по развитию диалогической речи.

На формирующем этапе нами был составлен и внедрен комплекс дидактического материала, который направлен на развитие диалогической речи.

Благодаря сборнику:

1. Более прочно и сознательно усваивается изученное на уроке, развивается речь, повышается уровень языкового развития, воспитывается познавательный интерес к родному языку.

2. Повышается обучаемость, интерес к чтению, улучшается внимание, восприятие; дети умеют «видеть», «слышать», «рассуждать».

3. Развивается способность к переносу полученных мыслительных навыков на незнакомый материал.

Далее нами был проведен контрольный этап исследования, на котором была применена повторная диагностическая работа с использованием аналогичных методик для проверки уровня сформированности диалогической речи и проверки результативности комплекса дидактического материала.

Полученные нами результаты показали положительную динамику в развитии уровня сформированности диалогической речи младших школьников.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что проведенный нами педагогический эксперимент имел положительное влияние на формирование диалогической речи младших школьников, а значит данный комплекс дидактического материала может применяться учителями начальных классов на уроках русского языка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проблемы развития диалогической речи младших школьников определяется значением данного вида речи в учебной деятельности, в развитии таких познавательных процессов, как мышление, память, воображение, в активизации познавательной деятельности учащихся, в развитии их личности в целом.

Младший школьный возраст является благоприятным не только для освоения диалогической речи, но и для воспитания потребности в ее совершенствовании.

В первой главе исследования рассматривался его объект – развитие диалогической речи младших школьников.

В процессе анализа психолого-педагогической литературы была определена психолого-педагогическая сущность диалогической речи как формы речи, обращенной к одному или группе слушателей (собеседников), иногда – к самому себе; как активный вид речевой деятельности, рассчитанный на восприятие. Выявлены особенности развития диалогической речи младших школьников, связанные с развитием мышления, других познавательных процессов, расширением потребности ребенка в общении со сверстниками и взрослыми.

Анализ педагогического опыта показал, что с целью развития диалогической речи младших школьников учителя начальной школы используют обучение детей разным видам пересказа текста, творческие работы, словарную работу, лексические и грамматические упражнения, лингвистической игры.

В практической части исследования мы провели педагогический эксперимент, который состоит из 3-х этапов: констатирующий, формирующий и контрольный.

По итогам констатирующего этапа нами было выявлено, что уровень сформированности диалогической речи младших школьников недостаточный. В связи с этим появилась необходимость организации работы по развитию связной речи. На формирующем этапе был составлен и внедрен в уроки по предмету «Русский язык» комплекс дидактического материала, направленный на развитие диалогической речи.

Далее нами был проведен контрольный этап исследования, на котором была применена повторная диагностическая работа с использованием аналогичных методик для проверки уровня сформированности диалогической речи и проверки результативности комплекса дидактических упражнений.

Полученные нами результаты показали положительную динамику в развитии уровня сформированности диалогической речи младших школьников.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что проведенный нами педагогический эксперимент имел положительное влияние на формирование диалогической речи младших школьников, а значит данный комплекс дидактического материала может применяться учителями начальных классов на уроках русского языка.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась, задачи выполнены, а цель нашего исследования: теоретически обосновать процесс развития монологической речи младших школьников и экспериментальным путем проверить результативность комплекса дидактического материала, направленного на ее развитие - достигнута.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий; Теория и практика обучения языкам/Щукин А. Н. – М.: ИКАР, 2009. -448с.
2. Алексеева, М.М. Методика развития речи/ М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: 2009. -157 с.
3. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку: Учеб. пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. Заведений - 3-е изд./Яшина В.И.— М.: Издательский центр Академия, 2000. - 400 с.
4. Антонова, Е.С. Русский язык: Учебник для учреждений начального и среднего профессионального образования / Е.С. Антонова, Т.М. Воителява. - М.: ИЦ Академия, 2017. - 384 с.
5. Архипова, Е.В. Об уроке развития речи в начальной школе. / - М.: Начальная школа. - 2000. - №4. - С.35-39.
6. Бронникова, Ю.О. Формирование культуры речи младших школьников. / - М.: Начальная школа. – 2003. - №10. -С.41-44.
7. Бондаренко, Т.А. Русский язык и культура речи: Учебное пособие / Т.А. Бондаренко, О.Г. Демченко. - М.: Омега-Л, 2016. - 159 с.
8. Бобровская, Г.В. Активизация словаря младшего школьника. / -М.: Начальная школа.- 2003. - №4. -С.47-51. 9. Бордовская, Н.В. Педагогика. / Реан А.А, Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – С-Пб.: - Питер, 2000. - 298с.
9. Выготский, Л.С. Мышление и речь. / Л.С. Выгодский. - М.: Педагогика, 1996. -115с.
10. Буторина, Е.П. Русский язык и культура речи: Учебное пособие / Е.П. Буторина, С.М. Евграфова. - М.: Форум, 2018. - 288 с.
11. Горина Л.В. Интеллектуально-речевое развитие младших школьников на уроках литературного чтения. / Л.В Горина. - М.: Знание, 2010. – 76с.

12. Ващенко, Е.Д. Русский язык и культура речи: Учебное пособие / Е.Д. Ващенко. - Рн/Д: Феникс, 2018. - 349 с. 55
13. Дьяченко М.И. Психология. Словарь-справочник. / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. - Минск, 1998. – 19с.
14. Елькина О.Ю. Формирование продуктивного опыта младших школьников / О.Ю. Елькина. - М.: Педагогика, 2004. – 23-28с.
15. Журова Л.Е. Родной язык. / Л.Е. Журова, Г.А. Тумакова. – М.: Просвещение, 2003. – 89-107с.
16. Запорожец И.В. Культура речи. / И.В. Запорожец. – М: Начальная школа, 2003. -38-39с.
17. Ладыженская Т.А. Методика развития речи на уроках русского языка. / Н.Е. Богуславская, В.И. Капинос, А.Ю. Купалова и др. — М.: Просвещение, 1991. — 240 с.
18. Ладыженская Т.А. Обучение связной речи в школе. Методы обучения в современной школе. / Под ред. Н.И. Кудряшова -М.: Просвещение,1983. – 59с.
19. Ладыженская Т.А. Характеристика связной речи детей. / Т.А. Ладыженская. – М.: Педагогика, 1980. - 76с.
20. Леднева И.Ю. Вариант практического подхода к организации преемственности начального и среднего звена при переходе на новые ФГОС //Реализация стандартов второго поколения в школе: Проблемы и перспективы: сборник научных статей третьей Всероссийской интернетконференции. / Чупыгина Н.В., Тулякова Е.А., Серафимович И.В. Под ред. Е.В. Карповой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. - 90-94с.
21. Лалаева, Р. И., Серебрякова Н.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р. И. Лалаева // – М: Владос, – 2014. – С.48.
22. Лалаева, Р.И. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р. И. Лалаева// – М.: Владос, 2013. – С. 304.

23. Морозова, В.В. Состояние лексического компонента речи старших дошкольников с задержкой психического развития / В. В. Морозова // СПб. – 2018. – С. 211.
24. Милославский И. Г. Морфологические категории современного русского языка. — М.: Либроком. 2020. 256 с.
25. Рамзаева, Т.Г. Структура и содержание современного начального языкового образования. / - М.: Начальная школа, 2003. - 14-23с.
26. Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. Образования / Н.А. Стародубова // М.: Издательский центр «Академия», 2013. – С. 256.
27. Струнина Е.М., Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Е.М. Струнина // СПб: Владос, – 2015. – С.288.
28. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. – М.: Просвещение, 2007.
29. Узорова О.В., Нефёдова Е.А. Практическое пособие по развитию речи. – М., Аквариум, 2017. 56
30. Узорова О.В., Нефёдова Е.А. Справочное пособие по русскому языку 4 класс (1-4). – М., АСТ, Астрель, 2002
31. Уидзенкова А.К., Сагирова О.С. Русский с увлечением. – Екатеринбург, 2017.
32. Форощук Н.Е. Русский язык. Учебное пособие для начальных классов. – Д.: Сталкер, 2009.
33. Шапиро А.Б. Современный русский язык. Пунктуация. — М.: Едиториал УРСС. 2020. 296 с.
34. Юрова Е.В. 250 упражнений для развития устной речи. – М., Аквариум, 2000.

35. Юртаев, С. В. Методика языкового образования и речевого развития: теория и практика первоначального обучения русскому языку. / С. В. Юртаев. – Орск.: ОГТИ, 2009. - 206 с.

36. Яковлева В.И. Сборник текстов для изложений в начальных классах: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2012.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Критерии оценки состояния связной речи младших школьников (по В.П. Глухой)

№	Вид задания	Критерии оценки выполнения задания
1	Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам	<p>5 – фраза грамматически правильно построена, адекватна по смыслу и точно отображает ее предметное содержание;</p> <p>4 – фраза адекватна по смыслу, имеет один из недостатков: мало информативна, ошибки употребления грамматической формы слова, не нормативный порядок слов, длительные паузы с поиском нужного слова;</p> <p>3 – сочетание недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования при выполнении всех или большинства заданий;</p> <p>2 – адекватная фраза, составлена с помощью дополнительного вопроса, не все варианты задания выполнены;</p> <p>1 – отсутствие адекватного ответа с помощью дополнительного вопроса, фраза – перечисление предметов;</p>
2	Составление предложения по трем картинкам, связанными тематически	<p>5 – фраза адекватна по смыслу, составлена с учетом предметного содержания всех картинок, информативна, грамматически правильно оформлена;</p> <p>4 – фраза адекватна по смыслу, имеет один из недостатков: мало информативна, ошибки употребления грамматической формы слова, не нормативный порядок слов, длительные паузы с поиском нужного слова;</p> <p>3 – фраза составлена на основе предметного содержания 2-х картинок, при оказании помощи, составляется адекватное по содержанию высказывание;</p> <p>2 – невозможность составления фразы по трем картинкам, помощь не эффективна;</p> <p>1б – задание не выполнено: правильно называются изображения, но фразу составить не может</p>
3	Пересказ небольшого знакомого литературного текста	<p>5б – пересказ составлен самостоятельно, содержание передано полностью, грамматические категории соблюдаются, соблюдается связность и последовательность;</p> <p>4б – пересказ составлен с использованием минимальной помощи, содержание передается полностью, незначительные нарушения связного воспроизведения, единичные нарушения структуры предложения;</p> <p>3б – отмечаются пропуски отдельных моментов высказывания, использует повторные наводящие вопросы, нарушена связность изложения, единичные смысловые несоответствия;</p> <p>2б – пересказ доступен по наводящим вопросам, значительно нарушена связность, последовательность изложения смысловые ошибки, бедность и однообразие языковых средств;</p> <p>1б – задание не выполнено;</p>

4	Составление рассказа по серии картинок	<p>5б – связный рассказ составлен самостоятельно, соблюдается последовательность в передаче событий, рассказ построен в соответствии с грамматическими нормами языка;</p> <p>4б – рассказ составлен с некоторой помощью, содержание передано достаточно полно, отмечаются нерезко выраженные нарушения связности повествования, единичные ошибки в построении фраз;</p> <p>3б – рассказ составлен с использованием наводящих вопросов, нарушение связности повествования, отмечаются пропуски действий, отдельные смысловые несоответствия;</p> <p>2б – рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, резко нарушена связность, отмечается пропуск существенных моментов действия, смысловые ошибки, рассказ подменяется простым перечислением увиденного;</p> <p>1б – задание не выполнено;</p>
5	Составление рассказа на основе личного опыта	<p>5б – все фрагменты рассказа представляют связные развернутые высказывания, лексико-грамматические средства соответствуют возрасту;</p> <p>4б – рассказ составлен в соответствии с планом, основная часть фрагментов представлена информативными высказываниями, отмечаются единичные морфолого-синтаксические нарушения;</p> <p>3б – отражены все вопросы задания, информативность рассказа недостаточная, в большей части нарушена связность повествования, отмечаются аграмматизмы;</p> <p>2б – отсутствуют 1-2 фрагмента рассказа, большая его часть – простое перечисление предметов и действий, отмечается бедность содержания, нарушена связность речи, грубые лексико-грамматические недостатки;</p> <p>1б - задание не выполнено;</p>

Дидактический материал для проведения методики № 1



Рис 1. для выполнения 1 задания



Рис.2 для выполнения 1 задания



Рис. 3 для выполнения 1 задания



Рис. 4 для выполнения 2 задания



Рис. 5 для выполнения 4 задания



Рис.6 для выполнения 4 задания

Иллюстрация для проведения методики №3

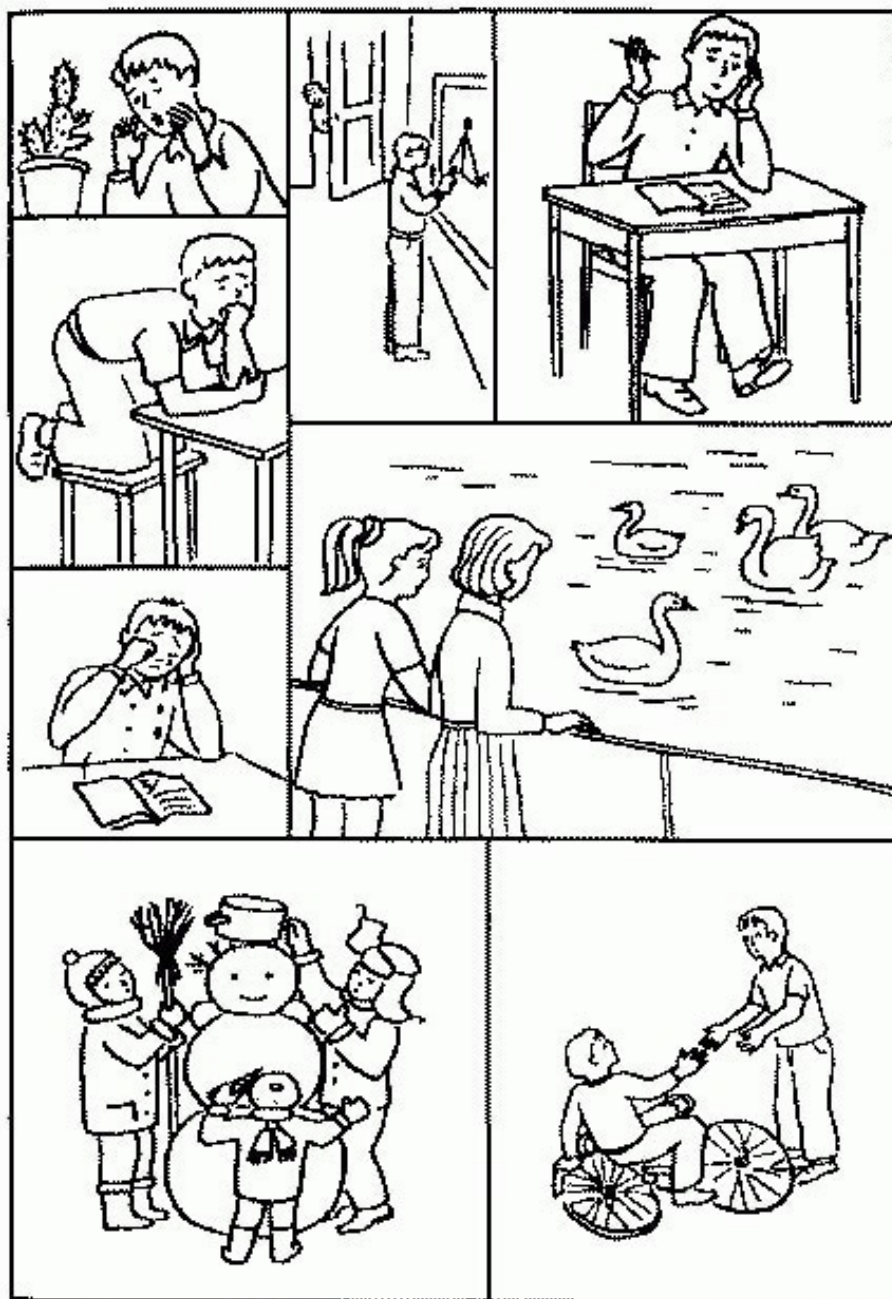


Рис. 7 для определения активного словарного запаса ребёнка младшего школьного возраста