



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА КАК СРЕДСТВА
РАЗВИТИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА
УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

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

Работа рекомендована к защите
«*23*» *мая* 2022 г.
Заместитель директора по УР
Г.С. Пермякова
Пермякова Г.С.

Выполнила:
студентка группы ОФ-318-165-3-1
Аюпова Алия Рустемовна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Расщектаева Дарья Олеговна

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	8
1.1 Сущность понятия «монологическая речь» в психолого- педагогической литературе	8
1.2 Особенности развития монологической речи младших школьников	15
1.3 Роль дидактического материала при развитии монологической речи	23
Выводы по 1 главе.....	26
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА	28
2.1 Диагностика уровня сформированности монологической речи младших школьников на констатирующем этапе эксперимента	28
2.2 Комплекс дидактического материала, направленный на развитие монологической речи младших школьников.....	39
2.3 Интерпретация и анализ результатов контрольного этапа опытно - экспериментальной работы по развитию монологической речи младших школьников.....	41
Выводы по 2 главе.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	54
ПРИЛОЖЕНИЕ	57

ВВЕДЕНИЕ

Русский язык занимает одно из важнейших мест в системе школьных предметов, поскольку он является не только объектом изучения, но и средством обучения. На уроках русского языка учащиеся приобретают умения и навыки, необходимые для овладения знаниями по другим предметам.

Дети овладевают родным языком через речевую деятельность, через восприятие речи и говорение. Очень важно создавать условия для речевой деятельности детей, для общения, для выражения своих мыслей. Поэтому одним из базовых компонентов в обучении и воспитании детей является развитие речи. На фоне общего снижения речевой культуры видна необходимость во введении планомерной работы по формированию речевой компетенции.

Как отмечают психологи, монологическая речь активизирует познавательную деятельность младших школьников, развивает их логическое мышление и память, учит оформлять свои мысли в соответствии с замыслом, способствует реализации мотивов, ценностных ориентаций и интересов детей, обеспечивает развитие эмоциональной сферы. Младший школьный возраст является особенно благоприятным не только для освоения монологической речи, но и для воспитания потребности в ее совершенствовании. То, что заложено в начальной школе, является крепкой основой для дальнейшего успешного обучения учащихся.

Психологическая природа монологической речи, ее механизмы и особенности развития раскрываются в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Все исследователи отмечают сложную организацию монологической речи и указывают на необходимость специального речевого воспитания (А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба). Особое внимание развитию монологической речи младших школьников уделяются

в лингвистической и методической литературе – в работах М.Р. Львова, Т.А. Ладыженской, Н.С. Рождественского и других [22].

Еще на заре развития методологии русского языка как науки, то есть с середины XIX века Ф. И. Буслаев и И. И. Срезневский возглавляли прогрессивное научное направление, которое состояло в борьбе с механическими методами работы в школе и в разработке новых методов, более глубоко психологически обоснованных.

Ф. И. Буслаев видел в главной задаче школы «чтобы дети четко понимали, что они прочитали, и были в состоянии правильно выразить себя в устной и письменной форме». Он не придавал решающего значения грамматической теории, поскольку предметом изучения в школе являются лингвистические факты, на основании которых можно сделать вывод о значении слова, его структуре и, таким образом, связать теорию с практикой.

К.Д. Ушинский считал, что у детей «дар слова» может развиваться «только из упражнений», которые должны, во-первых, быть максимально независимыми, начинаться с первых уроков и служить выражению собственных мыслей; во-вторых, систематические и взаимосвязанные, так что любое новое упражнение связано с предыдущими, опирается на них и делает шаг вперед; в-третьих, «упражнения должны быть логичными», то есть они должны способствовать развитию мышления, абстрагированию идей, умению находить сходные и разные признаки в концепциях и делать обобщения. «Эта универсальная логика составляет основу языка и выражается в его грамматических законах ...» В-четвертых, устным упражнениям должны предшествовать письменные, в соответствии с возрастом детей и развитием их навыков в механизме письма.

Основываясь на принципах методологии К. Д. Ушинского, В. И. Водовозов разработал систему упражнений, сочетающую интересы чтения, орфографии, грамматики и развития речи. Он отметил, что важен не тот объем знаний, который получили дети, но «важна их внутренняя связь, и

вся сила заключается в том, как мы ассимилируем и приводим их в порядок»[5].

В.И. Водовозов отметил важность внутренней коммуникации в усвоении знаний, умение делать выводы во время наблюдения, усваивая тем самым метод изучения языка. Он уделил большое внимание методологии словарного запаса: «Обучая детей говорить, мы должны убедиться, что они правильно соотносят слова с понятиями, которые означают эти слова, поэтому мы должны исправить опыт детей, обогатить память детей новыми словами и выражениями, а также изучая грамматику, выясняйте значения слов и фраз.

В.И. Водовозов был сторонником индуктивного метода обучения в начальной школе, восхождения от частного к общему, от наблюдения к заключению, и разработал ряд условий для его использования (последовательность и постепенность, систематические упражнения, разнообразные занятия, осмысленное обучение материала и, в частности, тех слов, которые дети используют в речи).

Н.Ф. Бунаков, выдающийся русский учитель и достойный последователь К. Д. Ушинского в разработке вопросов методологии начального образования, был сторонником аналитических и синтетических методов обучения. Объясняя преимущества индуктивного метода, который способствует развитию самостоятельности студентов, он не отрицает дедукции, «что особенно важно в интересах систематизации, следовательно, для закрепления знаний, полученных студентами».

Задача уроков грамматики, по словам Н.Ф. Бунакова, заключается в том, чтобы «выучить живой язык», грамматика должна помочь школьникам «постичь способность понимать свой родной язык и использовать его, то, что ему дала жизнь и что школа должна расширять и развивать» посредством словесные упражнения. Критикуя механические методы запоминания, он подчеркнул важность систематизации знаний: «Мы лучше усваиваем знания, когда они вводятся в систему посредством

внутренней коммуникации между ними, а не когда они остаются непоследовательными, фрагментарными».

Теоретические разработки выдающихся российских методистов стали основой для дальнейших поисков методологической теории и педагогической практики.

Несмотря на большое количество исследований в этой области, задача формирования и развития монологической речи обучающихся не находит своего однозначного решения. Наблюдается нехватка эффективных приемов и способов работы над развитием речи младших школьников.

Исходя из вышесказанного, мы можем сформулировать проблему исследования: как использование дидактического материала влияет на развитие монологической речи младших школьников на уроках русского языка.

Цель исследования – теоретически обосновать процесс развития монологической речи младших школьников и экспериментальным путем проверить результативность комплекса дидактического материала, направленного на ее развитие.

Объект исследования – процесс развития монологической речи младших школьников.

Предмет исследования – дидактический материал на уроках русского языка в начальной школе.

Гипотеза исследования: уровень развития монологической речи младших школьников возможно повысится, если включать в уроки русского языка дидактический материал.

В соответствии с целью и гипотезой исследования поставлены следующие задачи:

1. Рассмотреть понятие «монологическая речь» младшего школьника в психолого-педагогической литературе.

2. Проанализировать особенности развития монологической речи младших школьников.

3. Изучить понятие «дидактический материал», его особенности, роль при развитии монологической речи.

4. Экспериментальным путем проверить результативность комплекса дидактического материала, направленного на развитие монологической речи младших школьников на уроках русского языка.

Методы исследования: теоретические (анализ педагогической, психологической и методологической литературы по изучаемой проблеме); практические методы (анализ и наблюдение); методы обработки и интерпретации данных.

База исследования: Муниципальное общеобразовательное учреждение «Межозерная средняя общеобразовательная школа» 4 «Б класс».

Практическая значимость исследования: разработанный нами комплекс дидактического материала может быть использован учителями начальных классов в процессе работы по развитию монологической речи младших школьников на уроках русского языка.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Сущность понятия «монологическая речь» в психолого-педагогической литературе

Развитие речи учащихся в свете современных требований школьного образования – это одна из актуальных ее задач, и в первую очередь уроков русского языка и литературного чтения. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования и Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» говорят о том, что младшие школьники должны обладать различными речевыми навыками, в том числе «сознательное построение речевого высказывания в соответствии с задачами общения и написания текстов в устной и письменной форме» [23].

Навыки речи, приобретенные учащимися в период начального образования, служат основой, формирующей языковую личность; именно здесь дети впервые сталкиваются с литературным языком, с письменной версией языка, с необходимостью улучшить речь.

Речь чаще всего определяется как процесс общения людей посредством языка.

Развитие речи оказывает большое влияние на формирование личности, волевые качества, характер, взгляды, убеждения. С поступлением ребенка в школу в число ведущих наряду с общением и игрой выдвигается учебная деятельность. В развитии детей младшего школьного возраста этой деятельности принадлежит особая роль. Именно она определяет характер других видов деятельности: игровой, трудовой и общения. Расширяется сферы и содержание общения младших школьников с окружающими людьми, особенно взрослыми, которые

выступают в роли учителей, служат образцами для подражания и основным источником разнообразных знаний.

Всякая речь говорит о чем-то, т. е. имеет какой-то предмет; всякая речь вместе с тем обращается к какому-то — к реальному или возможному собеседнику или слушателю, и всякая речь вместе с тем выражает что-то, то или иное отношение говорящего к тому, о чем он говорит, и к тем, к кому он реально или мысленно обращается [11].

В настоящее время методисты выделяют 4 основные функции речи:

- выражение – указывает на то, что благодаря речи мы имеем возможность выразить свое отношение к определенному объекту, ситуации, человеку;

- сообщение – связано с тем, что именно посредством слов, в основном, идет обмен информацией между людьми;

- обозначение – выражается в придании названия предметам и явлениям;

- воздействие – посредством речи мы оказываем влияние на мысли, эмоции, поведение других людей.

С функциями речи непосредственно связаны и ее основные свойства:

- содержательность – объем и глубина выраженной в речи информации;

- понятность – умение индивида использовать адекватные ситуации и партнеру слова, предложения, употреблять нужные понятия;

- выразительность – эмоциональная насыщенность и окраска, содержание образных выражений, метафор, способность вызвать отклик в собеседнике;

- воздейственность – способность влиять на других людей (их убеждения, эмоции, мотивацию и т.д.).

В психологии различают два основных вида речи: внешнюю и внутреннюю. Внешняя речь включает устную (диалогическую и монологическую) и письменную. Рассмотрим их более подробно:

По тому, связана речь с обращением к другим людям или нет, выделяют внутреннюю и внешнюю речь.

Внутренняя речь связана с использованием языка вне процессов реального общения между людьми.

При этом различают три типа внутренней речи:

1) «речь про себя» – внутреннее проговаривание, наблюдаемая, например, при решении трудных мыслительных задач; в данном случае она соответствует структуре внешней речи;

2) речь как средство мышления; при этом различные понятия и суждения могут быть «свернуты», закодированы в виде соответствующих схем, образов и, соответственно, данный тип не соответствует структуре внешней речи;

3) речь как средство внутреннего программирования – использование слов для оказания воздействия на свое состояние, эмоции, мотивацию.

Внешняя речь ориентирована на других людей и характеризуется передачей при помощи языка необходимой информации. Внешняя речь, в свою очередь, может быть письменной и устной.

Письменная речь – общение посредством слов, выраженных в письменных текстах. Для данного вида речи характерны: достаточно сложная композиционно-структурная организация, особые (в отличие от устной речи) стиль и грамматическое построение. Чтение – восприятие текстовой информации. Чтение письменной речи про себя отличается высокой скоростью (скорость чтения превышает процесс говорения в среднем в три раза).

Устная речь – словесное общение при помощи языка, воспринимаемого на слух. В устной речи условно можно выделить два процесса: говорение и аудирование.

Говорение – процесс непосредственного обращения к собеседнику при помощи слов. Выделяют две основные характеристики данного процесса – объем высказываемых фраз и темп речи.

Аудирование – процесс восприятия устной речи, обусловленный особенностями субъекта и объекта общения, содержанием передаваемой информации, ситуацией и др. Важно, чтобы в ходе общения человек не только понял содержание сообщения, но и был способен воспринимать скрытый подтекст и эмоциональное состояние говорящего.

Устная речь может быть в форме диалога или монолога.

Диалогическая (разговорная) речь – вид речи, характеризующийся тем, что в ходе общения происходит активный обмен информацией между двумя и более собеседниками. Как правило, данная речь основана на использовании простейших форм речи, не требует развернутых положений, содержит эмоциональную окраску.

Монологическая речь – это распространенная в русском языке форма говорения, которая, в отличие от диалогической, предполагает выступление только одного участника, обращенное к слушателям. В некоторых случаях монологичность подразумевает рассуждение с самим собой, познание собственных мыслей [3].

Монологическая речь рассматривается в психолого-педагогической литературе как связное, логически последовательное высказывание, которое протекает сравнительно долго во времени и не рассчитано на мгновенную реакцию слушателей. Она имеет сложную структуру, передает мысль одного человека, которая неизвестна аудитории.

Монолог является сложной формой речи и служит для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относятся: логическая согласованность изложения, непрерывный и односторонний характер высказывания, произвольность, развернутость, содержание монолога ориентировано на слушателя,

ограниченность использования невербальных средств передачи информации (Н.А. Головань, А.Г. Зикеев, А.Р. Лурия, Л.А. Долгова и др.).

В психолого-педагогической литературе монологическая речь рассматривается в разных аспектах. В трудах С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, Л.П. Якубинского раскрывается психологическая природа монологической речи. С.Л. Рубинштейн, описывая монологическую речь с точки зрения доступности и адекватности речевого оформления, отмечает, что она «отражает в речевом плане все существенные связи своего предметного содержания», т.е. содержание монолога должно быть понятно из самого контекста. Автор делает акцент на том, что мысль, которую произнесли вслух, более доступна проверке и осознанию, т.е. монологическая речь выполняет функцию осмысливания [24].

Л.С. Выготский говорит о том, что монологическая речь должна быть целенаправлена по своему содержанию и, характеризуя её предметным мотивом, выделяет несколько последовательных этапов: ориентировка, планирование своего высказывания, реализация речевого плана, контроль. Здесь монолог рассматривается и как психический процесс, и непосредственно, как результат речемыслительной деятельности человека. Л.П. Якубинский в качестве дифференциальных признаков монолога отмечает односторонний характер высказывания, предварительное обдумывание и наличие заданности высказывания.

С точки зрения лингвистики, некоторые авторы изучают монологическую речь как объемный отрезок речи, он состоит из высказываний, которые связаны между собой своей содержательностью и структурностью, и имеют смысловую законченность и конкретную композиционную форму (В.В. Виноградов, Т.Г. Винокур). Е.А. Земская, А.А. Кибрик, О.Б. Сиротина отмечают то, что монологической речи характерны все свойства устной речи, т.е. монолог предполагает: контактность (возможность быстрой обратной связи), регулярность,

инновационность, фрагментарность, клишированность, высокую скорость протекания высказывания.

А.А. Леонтьев подчеркивает то, что говорящий обычно планирует (программирует) весь монолог как цельное сообщение, а не только каждое единичное высказывание. Автор выделяет такие качества монологической речи, как относительная развернутость, большая произвольность и программированность. Каждое речевое выражение определяется конкретным мотивом, который обуславливает появление речевой интенции (мысли).

Л.С. Выготский рассматривал связь между мыслью и словом как процесс движения от мысли к слову и наоборот, он выделял такие планы движения: мотив - мысль - внутренняя речь - внешняя речь, различая внешний (физический) и семантический (психологический) планы речи. Взаимодействие грамматических и семантических (психологических) структур проявляется во внешней речи. Переходным звеном от семантического плана к внешней речи является внутренняя речь [24].

На основе структуры речевого процесса, описанной Л.С. Выготским, А.А. Леонтьев выделил следующие операции порождения речевого высказывания: мотив - мысль (речевая интенция) - внутреннее программирование - лексическое развертывание и грамматическое конструирование - моторная реализация - внешняя речь.

А.Р. Лурия в своих работах представил анализ отдельных этапов зарождения речи (мотив, замысел, «семантическая запись», схема внутреннего предикативного высказывания), показана роль внутренней речи. В качестве необходимых операций, которые определяют формирование развернутого речевого высказывания.

По данным Т.В. Ахутиной, выделяется три уровня речевого программирования: внутреннее (семантическое) программирование, грамматическое структурирование и моторная кинетическая организация высказывания. Каждому уровню соответствуют определенные операции

выбора элементов сообщения: выбор семантических единиц (единицы смысла), выбор лексических единиц, которые объединяются в соответствии с правилами грамматического структурирования, и выбор звуков. Автор отмечает, что программирование может осуществляться как при развернутом высказывании, так и при отдельных предложениях[17].

Вопросы взаимосвязи познавательного и речевого развития в монологической речи, монологического высказывания как средства общения раскрываются в работах Т.А. Барменковой, С.Г. Щербак. Стереотипность, шаблонность мышления проявляется в трудностях планирования разных видов монологического высказывания (описания, пересказа, разных типов рассказывания), его использования в различных ситуациях коммуникации.

Таким образом, монологическая речь стимулируется внутренними мотивами, и сам говорящий выбирает ее содержание и языковые средства. В грамотном построении монолога необходимы внутренняя подготовка, более долгое предварительное обдумывание высказывания, концентрация мысли на главном [5].

Для монолога характерны: развернутость высказывания, литературная лексика, законченность, логическая завершенность, синтаксическая оформленность. Следовательно, монологическая речь является более сложным, непринужденным, координированным видом речи и поэтому требует специальной логопедической работы по её формированию.

1.2 Особенности развития монологической речи младших школьников

Развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми.

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью этого возраста является возникновение планирующей функции речи. В ролевой игре, ведущей деятельности дошкольников, возникают и новые виды речи: речь, инструктирующая участников игры, речь-сообщение, повествующая взрослому о впечатлениях, полученных вне контакта с ним. Речь видов приобретает форму монологической.

Дети 4 – 5 лет активно вступают в разговор, могут участвовать в коллективной беседе, пересказывают сказки и короткие рассказы, самостоятельно рассказывают по игрушкам и картинкам. Вместе с тем их связанная речь ещё несовершенна. Они не умеют правильно формулировать вопросы, дополнять и поправлять ответы товарищей. Их рассказы в большинстве случаев копируют образец взрослого, содержат нарушения логики; предложения внутри рассказа часто связаны лишь формально (словами ещё, потом)[9].

В старшем дошкольном возрасте дети способны активно участвовать в беседе, достаточно полно и точно отвечать на вопросы, дополнять и поправлять ответы других, подавать уместные реплики, формулировать вопросы. Характер диалога детей зависит от сложности задач, решаемых в совместной деятельности.

Совершенствуется и монологическая речь: дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры. Усложняется синтаксическая структура детских рассказов, увеличивается количество

сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Вместе с тем у значительной части детей эти умения неустойчивы. Дети затрудняются в отборе фактов для своих рассказов, в логически последовательном их расположении, в структурировании высказываний, в их языковом оформлении.

Знание специфики монологической речи и особенностей её развития у детей позволяет определить задачи и содержание обучения.

В детском саду детей обучают двум основным типам монологов – самостоятельному рассказу и пересказу. Они отличаются друг от друга тем, что в первом случае ребенок отбирает содержание для высказывания и оформляет его самостоятельно, а во втором материалом для высказывания служит художественное произведение.

Рассказ – это самостоятельное развернутое изложение ребенком определенного содержания. В методике традиционно термином «рассказ» принято обозначать самостоятельно созданные детьми монологи разного типа (описание, повествование, рассуждение).

Картины служат прекрасным материалом для обучения разным типам высказываний, поскольку они подсказывают содержание речи. При описании дети опираются на восприятие наглядного материала. В повествовательных монологах дети передают определенный сюжет, подсказанный картиной, а также придумывают рассказ по картине, с выходом за рамки изображенного. В рассказывании по картинам дети учатся отбирать предметно-логическое содержание для описаний и повествований, приобретают умение выстраивать композицию, связывать части в единый текст, избирательно пользоваться языковыми средствами [5].

В период дошкольного детства начинает происходить отделение речи от непосредственного практического опыта. Основной характерной чертой данного периода считается появление планирующей функции речи.

В ролевой игре, ведущем виде деятельности детей дошкольного возраста, возникают и новые для них виды речи: речь участников игры, где ребенку необходимо дать инструкцию, речь-сообщение, которая помогает ребенку передать свои впечатления и переживания. Дети таким образом, начинают овладевать новым видом речи – монологической, контекстной.

Как было показано в исследовании А. М. Леушиной, основная линия развития связной речи состоит в том, что от исключительного господства ситуативной речи ребенок переходит к речи контекстной. Появление контекстной речи определяется задачами и характером его общения с окружающими. Изменение образа жизни ребенка, усложнение познавательной деятельности, новые отношения со взрослыми, появление новых видов деятельности требуют более развернутой речи, а прежние средства ситуативной речи не обеспечивают полноты и ясности высказывания. Возникает речь контекстная.

В исследованиях А. М. Леушиной утверждается, что главное направление формирования связной речи заключается в том, что ситуативная речь дошкольника постепенно начинает переходить к речи контекстной. Контекстная речь появляется в связи с тем, что меняется характер и задачи общения ребенка с окружающими. Перемены в жизни ребенка (развитие познавательной деятельности, взаимоотношения со старшими, возникновение новых для дошкольника видов деятельности) требуют наиболее точной и полной речи и та ситуативная речь, которая была присуща дошкольнику в более раннем возрасте, перестает обеспечивать полноту и ясность высказываний. В связи с этим и появляется контекстная речь.

Как считает Д. Б. Эльконин, только в возрасте 4-5 лет начинается смена ситуативной речи на контекстную. Хотя некоторые элементы связных монологических высказываний начинают проявляться в возрасте 2-3 лет, отмечает ученый. Появление контекстной речи связано с тем, что у дошкольников расширяется словарный запас, они начинают осваивать

грамматический строй языка, могут самостоятельно употреблять различные языковые средства. Постепенно происходит усложнение грамматической стороны речи, поэтому высказывания детей начинают быть наиболее полными, последовательными и связными.

Под монологом подразумевается связная речь одного лица, коммуникативной целью которой является сообщение о различных фактах, событиях, явлениях действительности. Монолог является одной из сложных форм речи, которая нацелена на передачу информации. А. А. Леонтьев пишет: «Обычно говорящий планирует или программирует не только каждое высказывание, но и ... весь «монолог» как целое»[17].

Младший школьный возраст — от 6 до 10 лет — осознание форм речи (звукового состава слов, лексики, грамматического строя), овладение письменной речью, понятием о литературном языке и норме, интенсивное развитие монолога. Следует отметить, что в этом возрасте мышление ученика достигает стадии конкретных операций (Ж.Пиаже). Ученики начинают активно использовать логические построения. Они способны не только классифицировать предметы, но и различать иерархию различных групп объектов. В этом возрасте ученик начинает усваивать нормы, существующие в отношениях между людьми, развиваются нравственные эмоции.

Развитие осознания учеником языка является важным условием формирования более сложных форм речи. У учащегося формируется развёрнутая монологическая речь. Учебная деятельность выполняет основные функции развития: познавательную, преобразующую и поисковую и имеет следующую структуру: учебная задача, мотивы, учебные действия и действия самоконтроля, самооценку и результат.

Психическими новообразованиями младшего школьного возраста являются: рефлексия, внутренний план действий, произвольность психических процессов и поведения.

Рефлексия – это свойство, позволяющее относительно адекватно оценивать свои успехи в учебной деятельности, свои особенности. Благодаря рефлексии младший школьник выстраивает образ «Я», на основе которого формируется самооценка. От этого зависит уверенность в своих силах, уровень притязаний, эффективность любой деятельности. Внутренний план действия как психическое новообразование младшего школьного возраста представляет собой свойство, характеризующее способность и умения ученика планировать и выполнять действия про себя.

Фактически, внутренний план действия - это внутренняя речь, направленная на усвоение знаний, умений и навыков. Чем больше шагов своих действий может предусмотреть ученик, и чем тщательнее может контролировать свои действия, тем лучше у него сформирован внутренний план действий.

Произвольность психических процессов и поведения как психическое новообразование возраста представляет собой наличие волевого акта в учебных действиях: умения сознательно ставить цели действия, преднамеренно искать и находить средства их достижения, преодоления трудностей. Основной возрастной потребностью младшего школьника является потребность в новых переживаниях, вызываемых информацией об окружающем мире. Эта возрастная потребность создает новую социальную ситуацию психического развития, характеризующуюся переживаниями ученика об учебной деятельности, образующую особую «внутреннюю позицию школьника» (Л.И. Божович). Мысли ученика связаны с предстоящей учебной деятельностью, особым положением школьника со своими учебниками, принадлежностями, школьной формой и т.п.

Специфика социальной ситуации психического развития младшего школьника заключается в том, что наблюдается «несовпадение» внутренних и внешних факторов и это создает дополнительное

противоречие. Внутренние факторы развития для младшего школьника - это, прежде всего, психологические новообразования, проявившиеся в дошкольном возрасте. Внешние факторы связаны с новыми условиями социальной среды: одноклассники, учитель, изменившиеся отношения родителей к ученику как школьнику и т.п. Обучение в школе языку в наибольшей степени сказывается на развитии осознанности и управляемости речи учащегося. Это выражается в том, что ученик приобретает способность самостоятельно анализировать и обобщать звуки речи, без чего невозможно овладение грамотой. А так же ученик переходит от практических обобщений грамматических форм языка к сознательным обобщениям и грамматическим понятиям [9].

В младшем школьном возрасте обучающийся постепенно начинает овладевать письменной речью. Она более абстрагирована от ситуации. Иначе мотивирована. Значительно произвольнее, чем устная речь. Письменная речь - это особый способ общения и становления мысли.

Д. Б. Эльконин выделяет несколько специфических особенностей письменной речи по сравнению с устной.

Во-первых - это большая произвольность. Умение расчленить слово на составляющие его звуки - первая произвольная операция, которой должен овладеть ученик при письме. Затем следует умение придать мысли синтаксически развитую форму, что требует расчленения самой мысли, представляющей в момент своего возникновения нерасчлененное смысловое целое. Приучая ученика к расчленению потока мысли, к ее оформлению и развернутому выражению, письменная речь тем самым дисциплинирует мышление.

Письменные структуры ученик воспринимает и запоминает главным образом благодаря чтению. Чтение является тем предметом школьного обучения, который пробивает дорогу самостоятельному овладению письменной речью. Запоминаемые при чтении структуры письменной речи постепенно становятся структурными формами собственной мысли

ученика и ее оформления. Однако это возможно только в том случае, если у ученика формируется способность ориентироваться на общение с воображаемым читателем, способного понять его авторскую точку зрения. Итак, для того чтобы выразить свою мысль письменно, ученик предварительно должен создать воображаемую ситуацию. Сначала переход в воображаемую ситуацию для обучающихся младших школьников труден, поэтому они используют ряд облегчающих приемов: составляют текст, опирающийся на конкретную ситуацию своей жизни, конкретизируют диалог, внося в него описательно-ситуативные моменты и реплики, ориентированные на читателя. Поэтому такое большое значение для развития письменной речи имеет работа с учениками над планом прочитанного и над планом детского рассказа [24].

До тех пор пока нет внутреннего плана, они пытаются строить сочинение по принципам организации внешней речи, а это неудобно. Положение меняется, и построение рассказа облегчается, только когда внешний план станет внутренним. Переход от устной к письменной речи на первых порах обычно рекомендуют осуществлять с помощью даваемых ученикам вопросника или картинок, играющих роль плана.

Максимальные возможности письменной речи обнаруживаются (по мнению Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова) в практике свободного письма. Воображение. Основные направления в развитии – это переход к более правильному и полному отражению действительности на основе соответствующих знаний. Воображение проходит 2 стадии: воссоздающее (репродуктивное), продуктивное. Проявляются продуктивные образы-представления (результат новой комбинации некоторых элементов). Воображение (в 1 классе) опирается на конкретные предметы, но со временем доминирует слово. От 1 ко 2-му классу реализм детского воображения увеличивается. Это обуславливает увеличение запаса знаний и развитие критического мышления. С возрастом воображение становится

более управляемым процессом и образы возникают в связи с задачами деятельности ученика.

У учеников 3-х классов сохраняется: воображаемый образ состоит из отдельных деталей-фрагментов; незначительная переработка имеющихся представлений; дополнительных деталей не вносится. В образе отражается 3-4 детали. Так же они начинают изменять сюжетная линия рассказа, вводить условность; воссоздавать словесную ситуации: на основе слова - мысленного образа.

Заметим, что ученики 4-х классов связывают отдельные части образа, могут управлять процессом воображения. Образы воображения более точные и определенные. В образе отражается 4-5 детали. Переработка образа носит более обобщенный и яркий характер. Может изменяться сюжетная линия рассказа, вводится условность. Воссоздание словесной ситуации: на основе слова мысленный образ.

Таким образом, в рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе:

- 1) учебная деятельность становится ведущей деятельностью;
- 2) завершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению;
- 3) происходит смена референтной группы;
- 4) укрепляется новая внутренняя позиция школьника;
- 5) воображение становится управляемым процессом, воссоздание воображаемой ситуации переходит от конкретного действия к слову;

б) ученики овладевают новыми навыками, особое место здесь занимает письменная речь, которая первоначально отстаёт от устной, но затем становится доминирующей. Это происходит потому, что письменная речь обладает рядом преимуществ. Фиксируя на бумаге речевой процесс, письменная речь позволяет вносить в него изменения, возвращаться к

ранее высказанному и т.д. Это придаёт ей исключительное значение для формирования правильной, высокоразвитой речи.

1.3 Роль дидактического материала при развитии монологической речи

Монологическая речь, как речь одного лица, требует развернутости, полноты, четкости и взаимосвязи отдельных звеньев повествования. Монолог требует умения сосредоточить свою мысль на главном, не увлекаться деталями и в то же время говорить эмоционально, живо, образно. Произвольное выстраивая свое высказывание, младший школьник должен осознать и логику выражения мысли, связность речевого изложения.

Одним из вспомогательных средств при формировании и развитии монологической речи может выступать дидактический материал.

Дидактический материал – это особый тип учебных пособий, преимущественно наглядных: карты, таблицы, наборы карточек с текстом, цифрами или рисунками, реактивы, растения, животные и т.д., в том числе материалы, созданные на базе информационных технологий, раздаваемых обучающимся для самостоятельной работы на аудиторных занятиях и дома или демонстрируемые педагогом перед всем классом.

В отборе дидактического материала соблюдаются следующие требования: дидактический материал подбирается интересный по содержанию, образцовый по языку (преимущественно из художественной литературы), насыщенный орфограммами. Размер дидактических единиц должен несколько превышать объём орфографического поля для данного типа орфограмм. Необходимо шире использовать, наряду со словами и словосочетаниями, текст, в том числе текст сочинений и изложений, для самопроверки. Орфограммы в дидактических материалах должны встречаться в доступных вариантах, с постепенным усложнением [10].

В качестве наиболее значимых принципов обучения, реализуемых при разработке дидактических материалов, выделяют следующие:

- принцип доступности (дидактические материалы подбираются учителем согласно достигнутому уровню учащихся);

- принцип самостоятельной деятельности (работа с дидактическими материалами осуществляется самостоятельно);

- принцип индивидуальной направленности (работа с дидактическими материалами осуществляется в индивидуальном темпе, сложность и вид материалов может подбираться также индивидуально);

- принципы наглядности и моделирования (поскольку наглядно-образные компоненты мышления играют исключительно важную роль в жизни человека, использование их в обучении оказывается чрезвычайно эффективным);

- принцип прочности (память человека имеет избирательный характер: чем важнее, интереснее и разнообразнее материал, тем прочнее он закрепляется и дольше сохраняется, поэтому практическое использование полученных знаний и умений, являющееся эффективным способом продолжения их усвоения, в условиях игровой (моделирующей) компьютерной среды способствует их лучшему закреплению);

- принцип познавательной мотивации;

- принцип проблемности (в ходе работы учащийся должен решить конкретную дидактическую проблему, используя для этого свои знания, умения и навыки; находясь в ситуации, отличной от ситуации на уроке, в новых практических условиях он осуществляет самостоятельную поисковую деятельность, активно развивая при этом свою интеллектуальную, мотивационную, волевую, эмоциональную и другие сферы).

Учебный процесс с применением дидактических материалов становится увлекательным, интересным, создает рабочий настрой, хорошее усвоение программного материала, облегчают проведение

учебного процесса, экономит время. От полноты использования на уроке дидактических материалов будет зависеть уровень усвоения учебного материала.

Использование дидактических материалов открывает реальные пути осуществления межпредметных связей и создание учителем определенной системы, которую важно применять для обучения младших школьников.

Одно из средств воспитания при обучении русскому языку - специально подобранный дидактический материал, поскольку «природа лингвистических объектов такова, что в них отражаются и реалии предметного мира, и человеческие отношения, и внутренний мир человека, его познавательная деятельность» [14].

Применение дидактического материала позволяет реализовывать следующие цели:

- самостоятельное овладение обучающимися материалом и формирование умений работать с различными источниками информации;
- активизация познавательной деятельности обучающихся;
- формирование умений самостоятельно осмысливать и усваивать новый материал;
- условные заменители, схемы и рисунки в дидактическом материале способствуют развитию творческого воображения;
- контроль с обратной связью, с диагностикой ошибок (появление на компьютере соответствующих комментариев) по результатам деятельности и оценкой результатов;
- самоконтроль и самокоррекция;
- тренировка в процессе усвоения учебного материала;
- высвобождение учебного времени;
- усиление мотивации обучения;
- развитие определенного вида мышления (наглядно-образного, теоретического, логического);
- формирование культуры учебной деятельности;

– активизация взаимодействия интеллектуальных и эмоциональных функций при совместном решении исследовательских (творческих) учебных задач.

Таким образом, дидактический материал – это эффективное средство формирования личности, поскольку язык и культура имеют огромную воздействующую силу, влияют на формирование мировоззрения молодых людей, становление их целостного духовного облика.

Дидактический материал, используемый на уроках русского языка в воспитательных целях, насыщен изучаемыми лингвистическими явлениями, чтобы задачи обучения и воспитания решались одновременно и не в ущерб друг другу.

Выводы по 1 главе

Проанализировав психолого-педагогическую литературу мы можем сделать следующие выводы:

Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта является его речь. Речь – это вид деятельности человека, реализация мышления на основе использования средств языка (слов, их сочетаний, предложений).

Монологическая речь – это форма речи, обращенной к одному или группе слушателей (собеседников), иногда – к самому себе; активный вид речевой деятельности, рассчитанный на восприятие.

Для монологической речи характерны: развернутость, связность, логичность, обоснованность, смысловая завершенность, наличие распространенных конструкций, грамматическая оформленность.

Монологическая речь имеет следующие коммуникативные функции:

- информативную;
- воздейственную;
- эмоционально-оценочную.

Основными видами, в которых осуществляется монологическая речь, являются описание, повествование и элементарные рассуждения.

В младшем школьном возрасте речь детей интенсивно развивается, что определяется развитием мышления, других познавательных процессов, расширением потребности ребенка в общении со сверстниками и взрослыми.

В процессе обучения у учащихся происходит усложнение устного и письменного монологического высказывания за счет увеличения количества второстепенных членов предложения, общего объема высказывания, учащиеся начинают самостоятельно рассуждать и управлять своими мыслительными операциями, осознавать существенные связи в высказывании. Источниками развития монологической речи младших школьников являются чтение, наблюдение над окружающей действительностью, над произведениями искусства, общение с взрослыми и сверстниками, процесс обучения нормам литературного языка.

Основная задача развития речи состоит в том, чтобы научить пользоваться речью как средством общения. Формирование умений монологической речи – приоритетное направление школы в обучении, имеющее конечной целью заложить основы умений связно и логично излагать свои мысли. Одним из средств развития монологической речи является дидактический материал.

Дидактический материал – это особый тип учебных пособий, преимущественно наглядных: карты, таблицы, наборы карточек с текстом, цифрами или рисунками, реактивы, растения, животные и т.д., в том числе материалы, созданные на базе информационных технологий, раздаваемых обучающимся для самостоятельной работы на аудиторных занятиях и дома или демонстрируемые педагогом перед всем классом.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

2.1 Диагностика уровня сформированности монологической речи младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

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

Для реализации поставленной цели, поставлены следующие задачи:

- подобрать методики, направленные на выявление уровня сформированности монологической речи младших школьников;
- выделить уровни сформированности монологической речи младших школьников;
- разработать комплекс дидактического материала, направленного на развитие монологической речи младших школьников на уроках русского языка;
- внедрить комплекс дидактического материала в процесс обучения младших школьников;
- провести контрольный этап эксперимента;

Опытно-экспериментальная работа по развитию монологической речи младших школьников осуществлялась на базе МОУ «Межозерная СОШ». В исследовании приняли участие учащиеся 4Б класса – 24 Человек (10 мальчиков, 14 девочек).

Итак, мы определили цель и задачи опытно-экспериментальной работы по развитию монологической речи младших школьников на уроках русского языка.

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

Использование данной методики позволит нам установить картину сформированности монологической речи обучающихся 4 «Б» класса и выявить их базовый уровень.

Возраст: 9-10 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 предложение 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 монологической 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 сформированности монологической 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	Вероника А.	5	5	5	5	5	25	Высокий
2	Олег Б.	3	3	3	3	3	15	Средний
3	Корнилий Б.	3	3	3	3	3	15	Средний
4	Игорь Б.	3	3	3	3	3	15	Средний
5	Вячеслав Б.	1	2	2	1	1	7	Низкий
6	Кирилл Б.	4	3	4	4	3	18	Средний
7	Валерия Ж.	5	2	2	3	5	17	Средний
8	Дарья Ж.	5	5	5	5	5	25	Высокий
9	Вадим З.	4	4	3	3	3	17	Средний
10	Софья К.	3	4	3	3	4	17	Средний
11	Виктория К.	2	2	3	5	5	17	Средний
12	Алексей К.	3	3	2	2	2	12	Средний
13	Степан Л.	4	4	2	2	2	14	Средний
14	Пётр Л.	2	2	2	2	5	13	Средний
15	Дмитрий М.	3	1	1	1	5	11	Средний
16	Алла П.	2	2	1	5	5	15	Средний
17	Надежда П.	5	5	5	5	5	25	Высокий
18	Алина П.	5	5	5	5	5	25	Высокий
19	Иван Р.	3	3	2	4	2	14	Средний
20	Алиса Т.	4	4	4	4	4	20	Высокий
21	Валерия Т.	5	5	5	5	5	25	Высокий
22	Евгений Ф.	4	4	5	5	4	22	Высокий
23	Матвей Ч.	4	4	4	4	4	20	Высокий
24	Даниил Ш.	2	2	2	2	2	10	Низкий

Анализ результатов исследования по методике В.П. Глухова показал, что высокий уровень развития монологической речи имеют 33% (8 человек) 4 класса. Это означает, что у ребят не возникает сложности в составлении предложений и легко могут озвучить свои мысли четко и правильно. Средний уровень развития монологической речи имеют 58% (14 человек) Означает, что у ребят возникает некоторые сложности, но в целом, хорошо справляются с данной работой. Низкий уровень развития монологической 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.

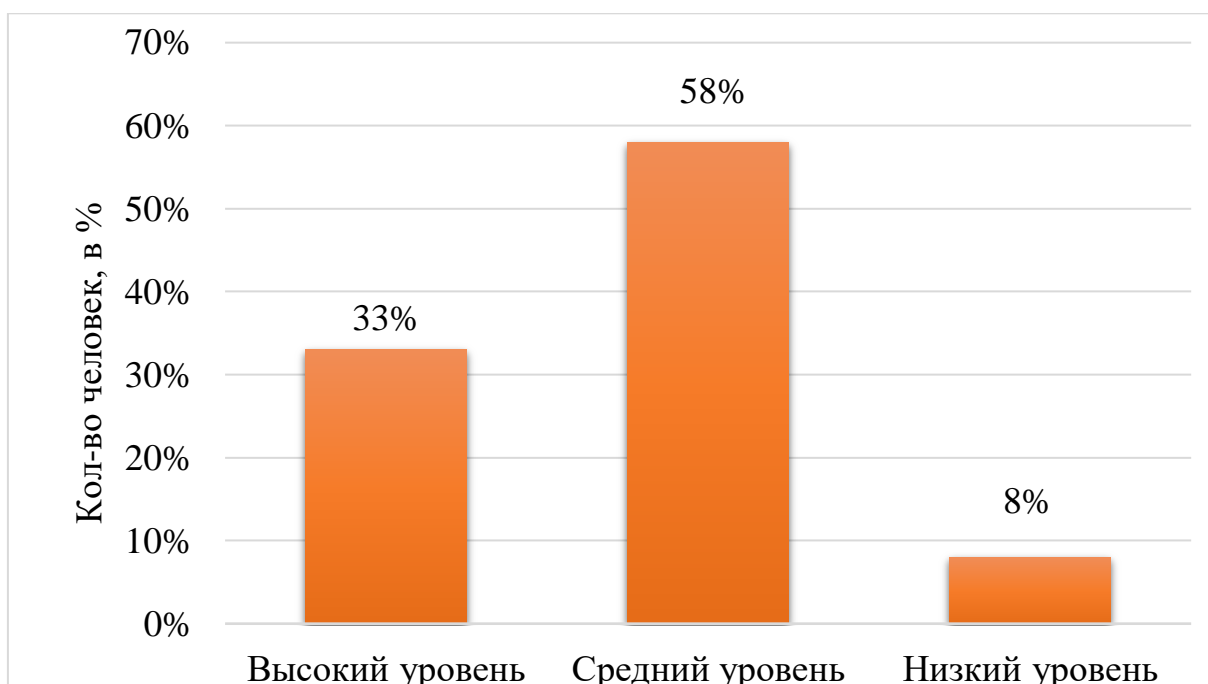


Рисунок 1 – Распределение обучающихся по уровням сформированности монологической речи у младших школьников по методике В.П. Глухова на констатирующем этапе эксперимента

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, потерял 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 сформированности монологической речи по методике Т.А. Фотекиной «Развитие связной речи младшего школьника» на констатирующем этапе эксперимента

№	Обучающийся	Уровень
1.	Вероника А.	Высокий
2.	Олег Б.	Средний
3.	Корнилий Б.	Средний
4.	Игорь Б.	Средний
5.	Вячеслав Б.	Низкий
6.	Кирилл Б.	Средний
7.	Валерия Ж.	Высокий

Продолжение таблицы 2

8.	Дарья Ж.	Низкий
9.	Вадим З.	Средний
10.	Софья К.	Средний
11.	Виктория К.	Высокий
12.	Алексей К.	Средний
13.	Степан Л.	Средний
14.	Пётр Л.	Средний
15.	Дмитрий М.	Высокий
16.	Алла П.	Средний
17.	Надежда П.	Высокий
18.	Алина П.	Низкий
19.	Иван Р.	Средний
20.	Алиса Т.	Низкий
21.	Валерия Т.	Средний
22.	Евгений Ф.	Низкий
23.	Матвей Ч.	Низкий
24.	Даниил Ш.	Низкий

Анализ результатов исследования по методике Т.А. Фотекиной показал, что высокий уровень развития речи имеют 18% (5 человек) 4 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 монологической 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.

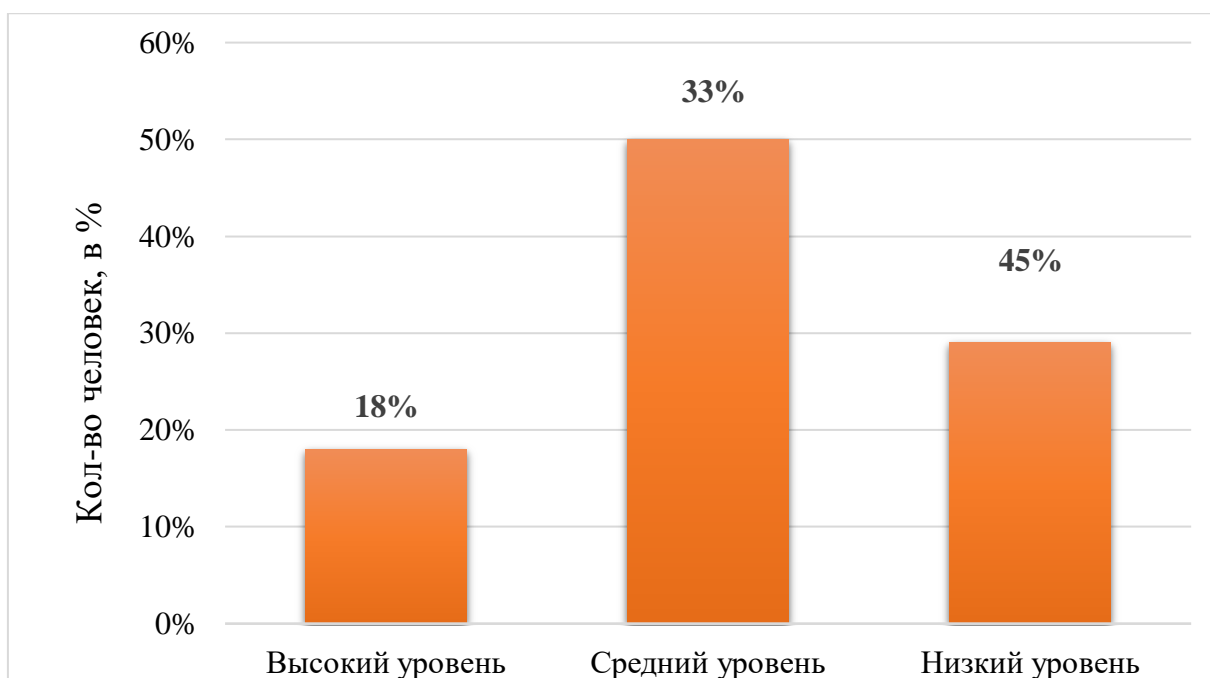


Рисунок 2 – Распределение обучающихся по уровням сформированности монологической речи по методике Т.А. Фотекиной «Развитие связной речи младшего школьника» на констатирующем этапе эксперимента

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 сформированности монологической речи по методике Р.С. Немова «Определение понятий» на констатирующем этапе эксперимента

№	Обучающийся	Количество баллов	Уровень
1.	Вероника А.	10	Высокий
2.	Олег Б.	4	Средний
3.	Корнилий Б.	7	Средний
4.	Игорь Б.	3	Средний
5.	Вячеслав Б.	0	Низкий
6.	Кирилл Б.	3	Средний
7.	Валерия Ж.	9	Высокий
8.	Дарья Ж.	2	Низкий
9.	Вадим З.	5	Средний
10.	Софья К.	5	Средний
11.	Виктория К.	10	Высокий
12.	Алексей К.	6	Средний
13.	Степан Л.	4	Средний
14.	Пётр Л.	6	Средний
15.	Дмитрий М.	10	Высокий
16.	Алла П.	5	Средний
17.	Надежда П.	9	Высокий
18.	Алина П.	2	Низкий
19.	Иван Р.	5	Средний
20.	Алиса Т.	0	Низкий
21.	Валерия Т.	6	Средний
22.	Евгений Ф.	0	Низкий
23.	Матвей Ч.	1	Низкий
24.	Даниил Ш.	1	Низкий

Исходя из результатов, представленных в таблице 3, мы видим следующие результаты: уровень развития речи (уровень активного словарного запаса) у обучающихся 4 «Б» 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.

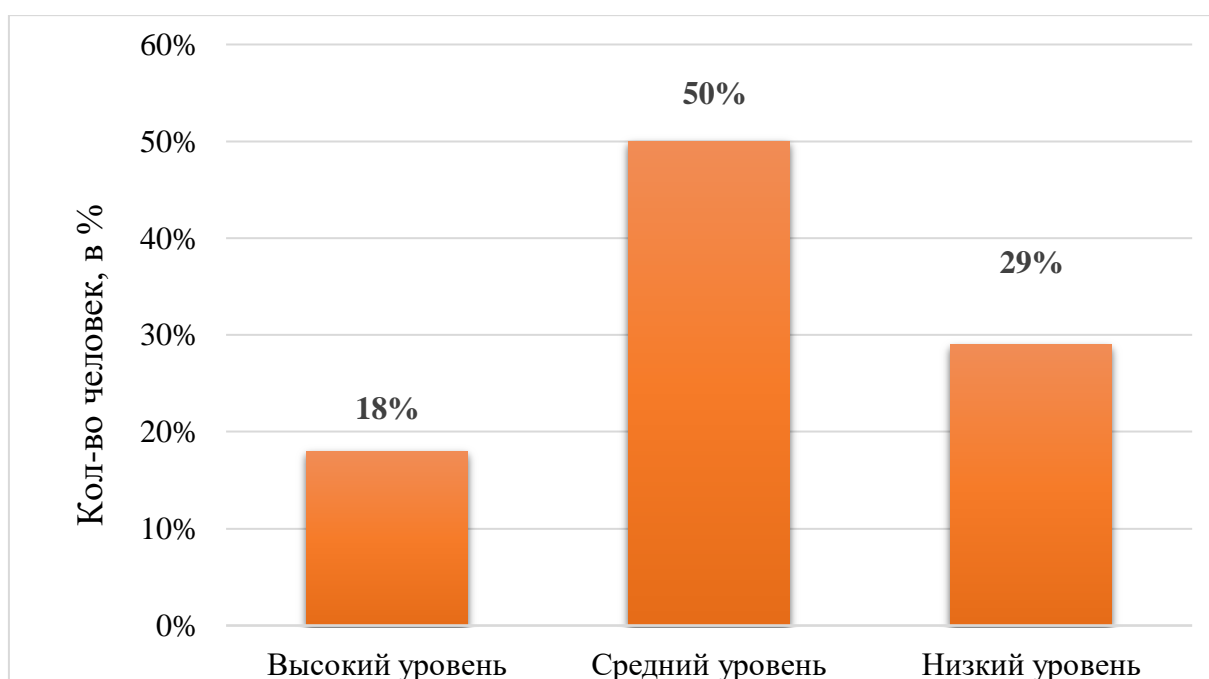


Рисунок 3 - Распределение обучающихся по уровням сформированности монологической речи по методике Р.С. Немова «Определение понятий» на констатирующем этапе эксперимента

Сопоставив результаты трех методик, мы получили распределение по уровням сформированности монологической речи младших школьников в 4 «Г» классе. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Распределение обучающихся по уровням сформированности монологической речи обучающихся на констатирующем этапе эксперимента

№	Обучающийся	Уровень сформированности монологической речи по методике В.П. Глухова	Уровень сформированности монологической речи по методике Т.А. Фотекиной	Уровень сформированности монологической речи по методике Р.С. Немова	Уровень сформированности монологической речи на констатирующем этапе эксперимента
1.	Вероника А.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
2.	Олег Б.	Средний	Средний	Средний	Средний
3.	Корнилий Б.	Средний	Средний	Средний	Средний
4.	Игорь Б.	Средний	Средний	Средний	Средний
5.	Вячеслав Б.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
6.	Кирилл Б.	Средний	Средний	Средний	Средний
7.	Валерия Ж.	Высокий	Средний	Средний	Средний
8.	Дарья Ж.	Высокий	Низкий	Низкий	Средний
9.	Вадим З.	Средний	Средний	Средний	Средний
10.	Софья К.	Средний	Средний	Средний	Средний
11.	Виктория К.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
12.	Алексей К.	Средний	Средний	Средний	Средний
13.	Степан Л.	Средний	Средний	Средний	Средний
14.	Пётр Л.	Средний	Средний	Средний	Средний
15.	Дмитрий М.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
16.	Алла П.	Средний	Средний	Средний	Средний
17.	Надежда П.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
18.	Алина П.	Высокий	Низкий	Низкий	Средний
19.	Иван Р.	Средний	Средний	Средний	Средний
20.	Алиса Т.	Высокий	Низкий	Низкий	Средний
21.	Валерия Т.	Высокий	Средний	Средний	Средний
22.	Евгений Ф.	Высокий	Низкий	Низкий	Средний
23.	Матвей Ч.	Высокий	Низкий	Низкий	Средний
24.	Даниил Ш.	Высокий	Низкий	Низкий	Средний

Исходя из результатов, представленных в таблице 4, мы видим, что высокий уровень сформированности монологической речи выявлен у 16% обучающихся (4 человека), средний уровень выявлен у 79% обучающихся (19 человек), низкий уровень выявлен у 4% обучающихся (1 человек).

Представим полученные результаты на рисунке 4.

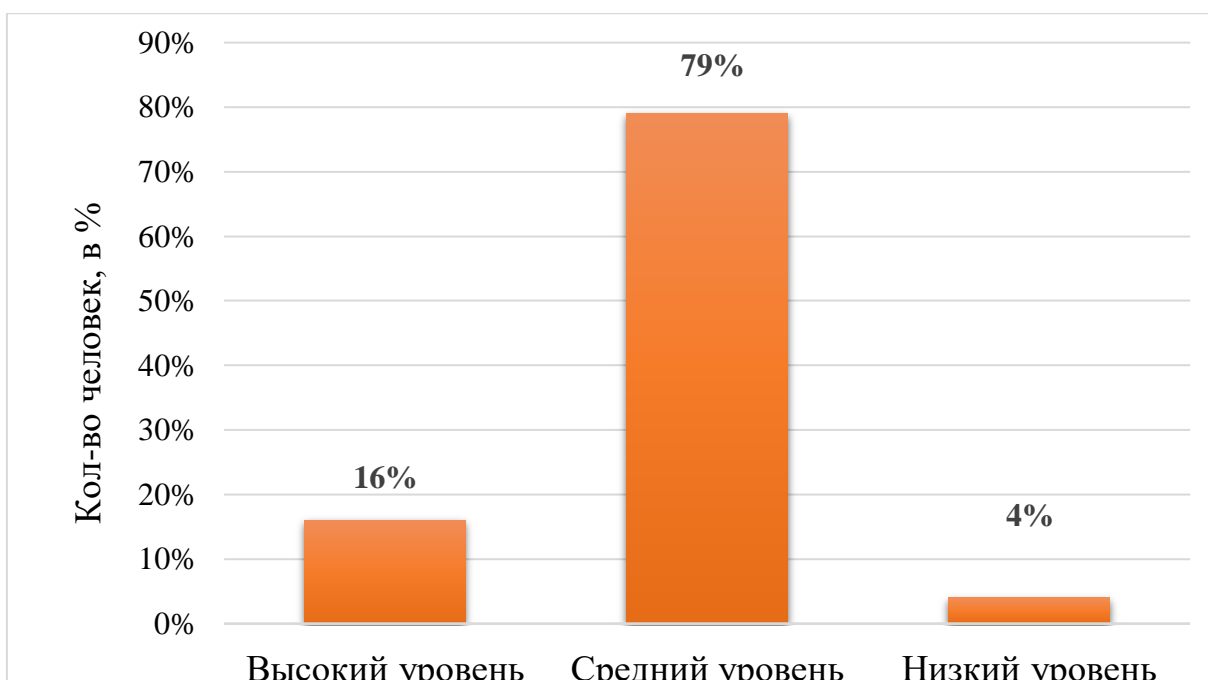


Рисунок 4 - Распределение обучающихся по уровням сформированности монологической речи обучающихся на констатирующем этапе эксперимента

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

2.2 Комплекс дидактического материала, направленный на развитие монологической речи младших школьников

На формирующем этапе эксперимента, мы составили комплекс дидактического материала, для развития монологической речи. Данный комплекс, состоит из 15 карточек. Подобранные нами задания, учитель может использовать на разных этапах урока, а также при работе над разными темами русского языка.

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

Благодаря данному сборнику, реализуются следующие задачи:

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.

Дидактический материал представлен для таких тем как:

- «Имя прилагательное»;
- «Безударная проверяемая гласная в корне»;
- «Правописание приставок и предлогов»;
- «Разделительные Ъ и Ь»;
- «Слова – антонимы»;
- «Речь. Связная речь»;
- «Анаграммы»;
- «Однородные члены предложения».

Использование дидактических материалов позволяют установить контроль с обратной связью, с диагностикой ошибок (появление на компьютере соответствующих комментариев) по результатам деятельности и оценкой результатов. Также дидактические материалы направлены на самоконтроль и самокоррекция, тренировку в процессе усвоения учебного материала.

В процессе работы с дидактическими материалами 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 дидактических материалов 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 дидактического материала представлен в приложении 6.

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

Для того, чтобы проверить результативность комплекса дидактического материала, направленного на развитие монологической 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 монологической речи и результативности применения комплекса дидактического материала 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 монологической 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	Вероника А.	5	5	5	5	5	25	Высокий
2	Олег Б.	3	3	3	3	3	15	Средний
3	Корнилий Б.	3	3	3	3	3	15	Средний
4	Игорь Б.	3	3	3	3	3	15	Средний
5	Вячеслав Б.	3	3	3	3	3	15	Средний
6	Кирилл Б.	4	3	4	4	3	18	Средний
7	Валерия Ж.	5	2	2	3	5	17	Средний
8	Дарья Ж.	5	5	5	5	5	25	Высокий
9	Вадим З.	4	4	3	3	3	17	Средний
10	Софья К.	5	5	5	5	5	25	Высокий
11	Виктория К.	5	5	5	5	4	24	Высокий
12	Алексей К.	5	5	5	5	5	25	Высокий
13	Степан Л.	4	4	4	4	5	21	Высокий
14	Пётр Л.	4	4	4	4	4	20	Высокий
15	Дмитрий М.	3	1	1	1	5	11	Средний
16	Алла П.	2	2	1	5	5	15	Средний
17	Надежда П.	5	5	5	5	5	25	Высокий
18	Алина П.	5	5	5	5	5	25	Высокий
19	Иван Р.	3	3	2	4	2	14	Средний
20	Алиса Т.	4	4	4	4	4	20	Высокий
21	Валерия Т.	5	5	5	5	5	25	Высокий
22	Евгений Ф.	4	4	5	5	4	22	Высокий
23	Матвей Ч.	4	4	4	4	4	20	Высокий
24	Даниил Ш.	3	3	4	4	3	17	Средний

Анализ результатов исследования на контрольном этапе эксперимента по методике В.П. Глухова показал, что высокий уровень развития монологической речи имеют 54% (13 человек), средний уровень развития монологической речи имеют 11% (11 человек), низкий уровень развития монологической речи имеют 0% (0 человек).

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

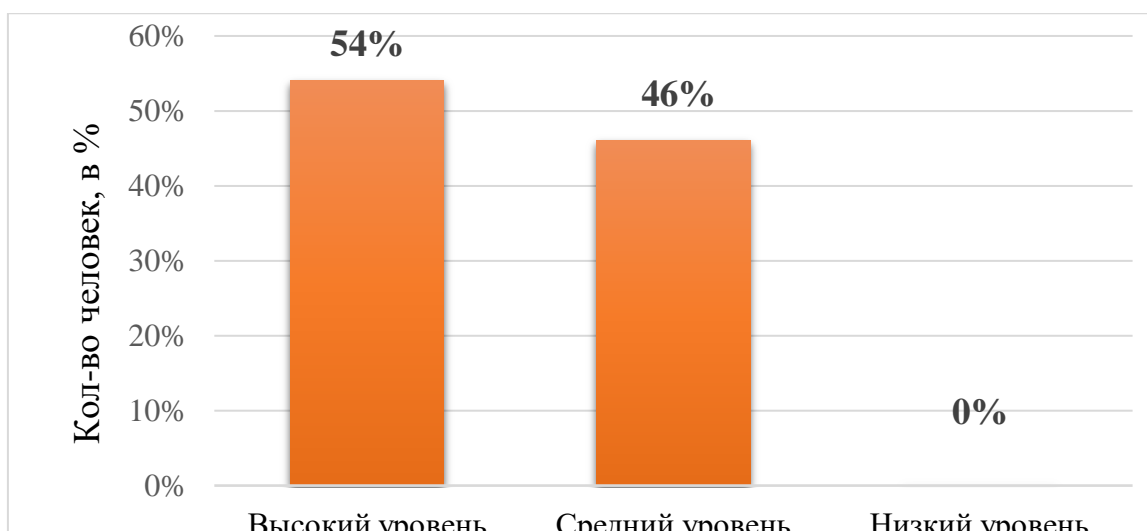


Рисунок 5 – Распределение обучающихся по уровням сформированности монологической речи по методике В.П. Глухова «Развитие связной речи младшего школьника» на контрольном этапе эксперимента

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

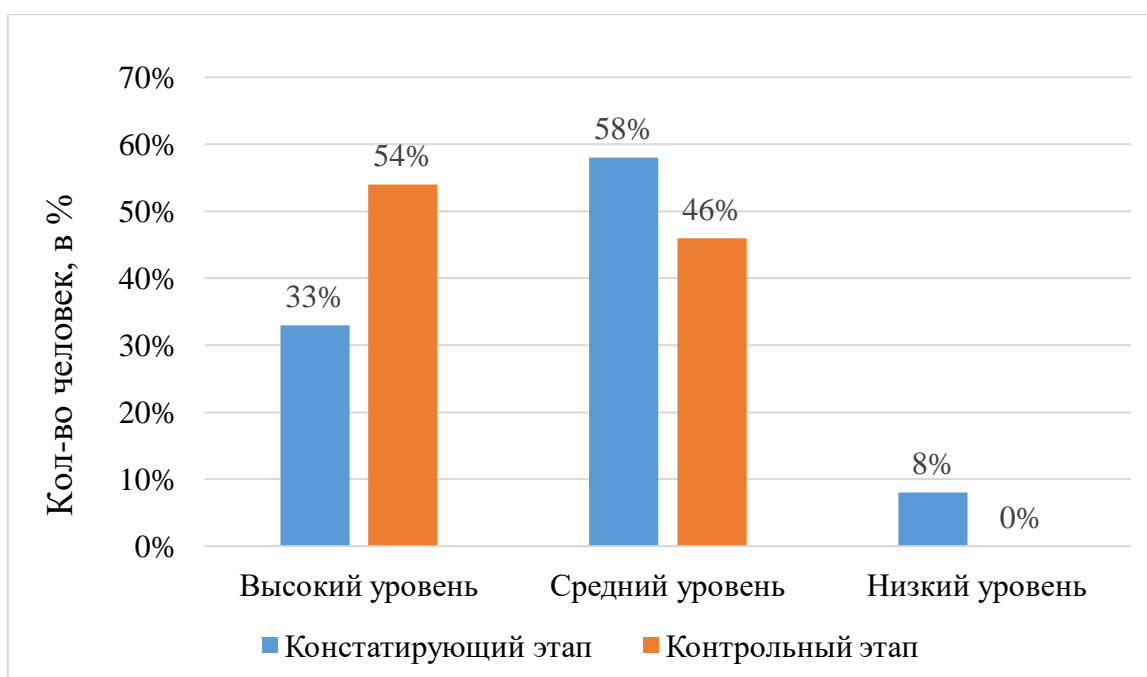


Рисунок 6 – Распределение обучающихся по уровням сформированности монологической речи по методике В.П. Глухова на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

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 монологической речи по методике Т.А. Фотекиной «Развитие связной речи младшего школьника» на контрольном этапе эксперимента

№	Обучающийся	Уровень
1.	Вероника А.	Высокий
2.	Олег Б.	Средний
3.	Корнилий Б.	Средний
4.	Игорь Б.	Средний
5.	Вячеслав Б.	Средний
6.	Кирилл Б.	Средний
7.	Валерия Ж.	Высокий
8.	Дарья Ж.	Низкий
9.	Вадим З.	Средний
10.	Софья К.	Высокий
11.	Виктория К.	Высокий
12.	Алексей К.	Высокий
13.	Степан Л.	Высокий
14.	Пётр Л.	Высокий
15.	Дмитрий М.	Высокий
16.	Алла П.	Средний
17.	Надежда П.	Высокий
18.	Алина П.	Средний
19.	Иван Р.	Средний
20.	Алиса Т.	Средний
21.	Валерия Т.	Средний
22.	Евгений Ф.	Средний
23.	Матвей Ч.	Средний
24.	Даниил Ш.	Низкий

Анализируя полученный результат, мы видим что высокий уровень развития монологической речи имеют 38% (9 человек), средний уровень развития монологической речи имеют 54% (13 человек), низкий уровень развития монологической речи имеют 8% (2 человека).

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

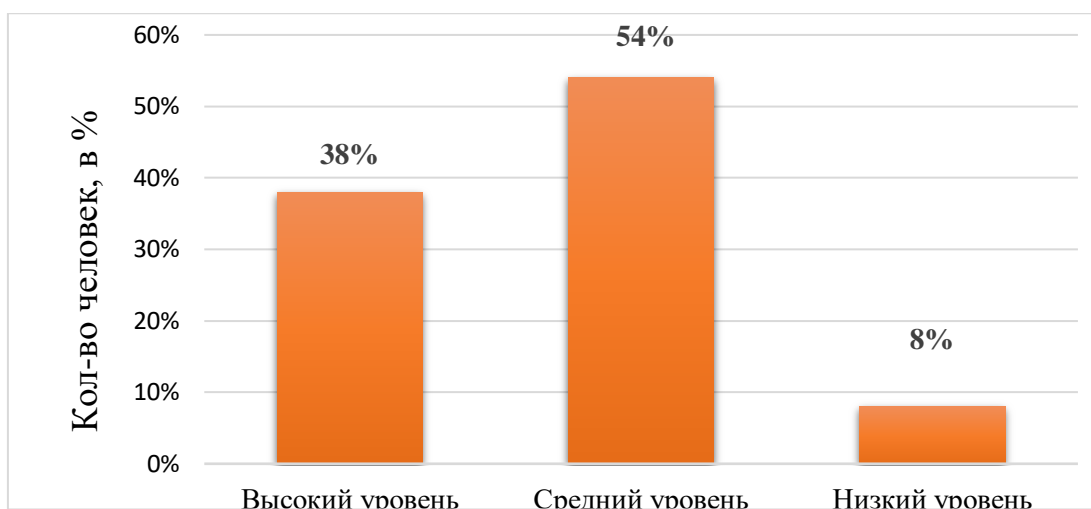


Рисунок 7 – Распределение обучающихся по уровням сформированности монологической речи по методике Т.А. Фотекиной «Развитие связной речи младшего школьника» на контрольном этапе эксперимента

Сопоставив результаты констатирующего этапа эксперимента с контрольным, мы видим, что высокий уровень развития монологической речи изменился с 18% до 38%, средний уровень повысился с 50% до 54%, низкий уровень понизился с 29% до 8%.

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

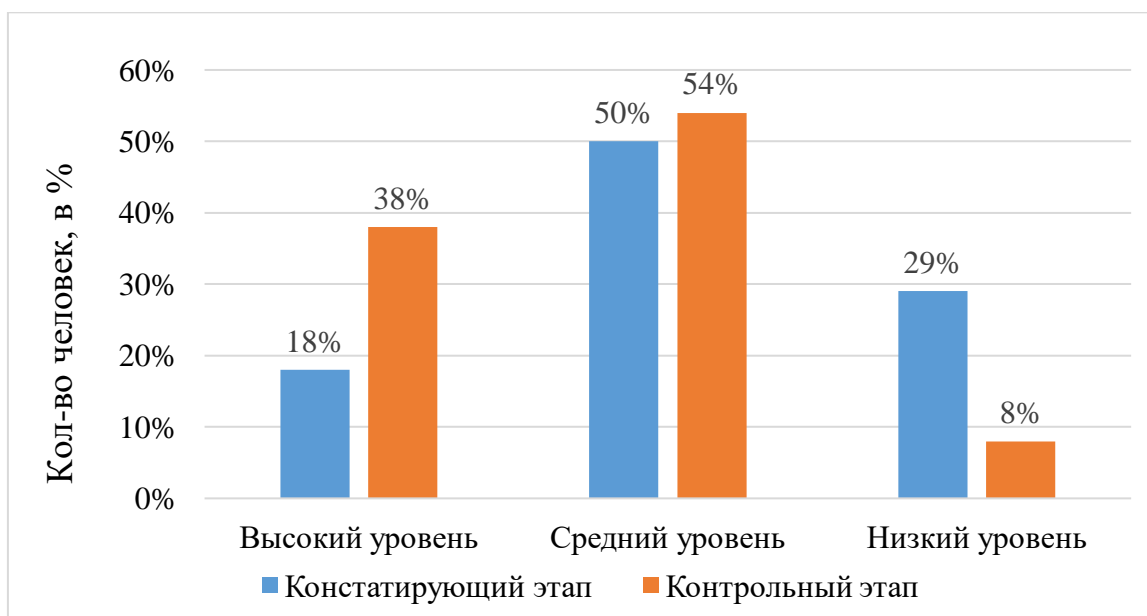


Рисунок 8 – Распределение обучающихся по уровням сформированности монологической речи по методике Т.А. Фотекиной «Развитие связной речи младшего школьника» на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

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 монологической речи по методике Р.С. Немова «Определение понятий» на контрольном этапе эксперимента

№	Обучающийся	Количество баллов	Уровень
1.	Вероника А.	10	Высокий
2.	Олег Б.	4	Средний
3.	Корнилий Б.	7	Средний
4.	Игорь Б.	3	Средний
5.	Вячеслав Б.	3	Средний
6.	Кирилл Б.	3	Средний
7.	Валерия Ж.	9	Высокий
8.	Дарья Ж.	2	Низкий
9.	Вадим З.	5	Средний
10.	Софья К.	9	Высокий
11.	Виктория К.	10	Высокий
12.	Алексей К.	9	Высокий
13.	Степан Л.	9	Высокий
14.	Пётр Л.	9	Высокий
15.	Дмитрий М.	10	Высокий
16.	Алла П.	5	Средний
17.	Надежда П.	9	Высокий
18.	Алина П.	6	Средний
19.	Иван Р.	5	Средний
20.	Алиса Т.	6	Средний
21.	Валерия Т.	6	Средний
22.	Евгений Ф.	6	Средний
23.	Матвей Ч.	6	Средний
24.	Даниил Ш.	1	Низкий

Полученные результаты показали, что высокий уровень развития монологической речи имеют 38% (9 человек), средний уровень развития монологической речи имеют 54% (13 человек), низкий уровень развития монологической речи имеют 8% (2 человека).

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

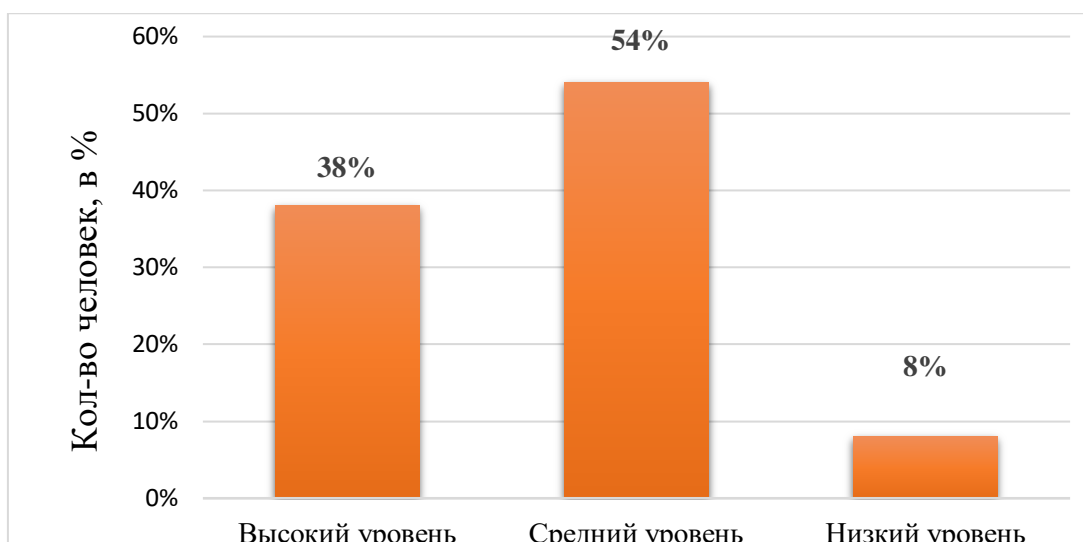


Рисунок 9 – Распределение обучающихся по уровням сформированности монологической речи по методике Р.С. Немова «Определение понятий» на контрольном этапе эксперимента

Сопоставив результаты констатирующего этапа эксперимента с контрольным, мы видим, что высокий уровень развития монологической речи изменился с 18% до 38%, средний уровень повысился с 50% до 54%, низкий уровень понизился с 29% до 8%.

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

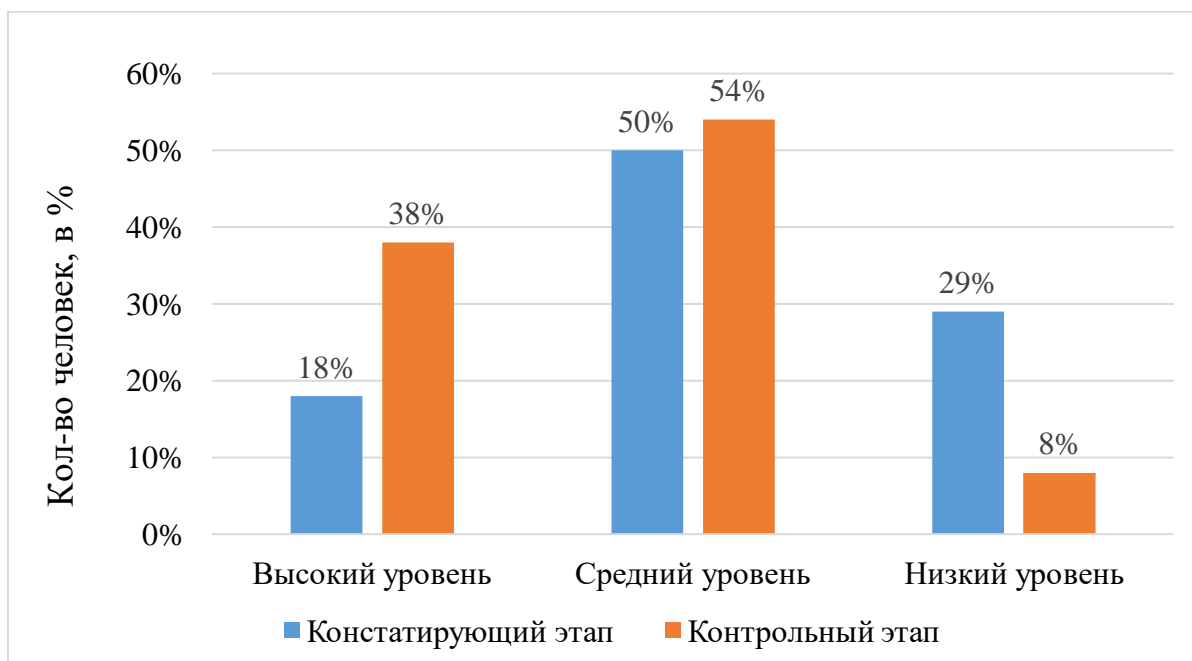


Рисунок 10 – Распределение обучающихся по уровням сформированности монологической речи по методике Р.С. Немова «Определение понятий» на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Сопоставив результаты трех методик, мы получили распределение по уровням сформированности монологической речи младших школьников в 4 «Б» классе. Результаты представлены в таблице 8.

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

№	Обучающийся	Уровень сформированности монологической речи по методике В.П.Глухова	Уровень сформированности монологической речи по методике Т.А. Фотекиной	Уровень сформированности монологической речи по методике Р.С. Немова	Уровень сформированности монологической речи на констатирующем этапе эксперимента
1.	Вероника А.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
2.	Олег Б.	Средний	Средний	Средний	Средний
3.	Корнилий Б.	Средний	Средний	Средний	Средний
4.	Игорь Б.	Средний	Средний	Средний	Средний
5.	Вячеслав Б.	Средний	Средний	Средний	Средний
6.	Кирилл Б.	Средний	Средний	Средний	Средний
7.	Валерия Ж.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
8.	Дарья Ж.	Высокий	Низкий	Низкий	Средний
9.	Вадим З.	Средний	Средний	Средний	Средний
10.	Софья К.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
11.	Виктория К.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
12.	Алексей К.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
13.	Степан Л.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
14.	Пётр Л.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
15.	Дмитрий М.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
16.	Алла П.	Средний	Средний	Средний	Средний
17.	Надежда П.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
18.	Алина П.	Высокий	Средний	Средний	Средний
19.	Иван Р.	Средний	Средний	Средний	Средний
20.	Алиса Т.	Высокий	Средний	Средний	Средний
21.	Валерия Т.	Высокий	Средний	Средний	Средний
22.	Евгений Ф.	Высокий	Средний	Средний	Средний
23.	Матвей Ч.	Высокий	Средний	Средний	Средний
24.	Даниил Ш.	Средний	Низкий	Низкий	Средний

Исходя из результатов, представленных в таблице 8, мы видим, что высокий уровень сформированности монологической речи выявлен у 38% обучающихся (9 человек), средний уровень выявлен у 62% обучающихся (15 человек), низкий уровень выявлен у 0% обучающихся (0 человек).

Представим полученные результаты на рисунке 11.

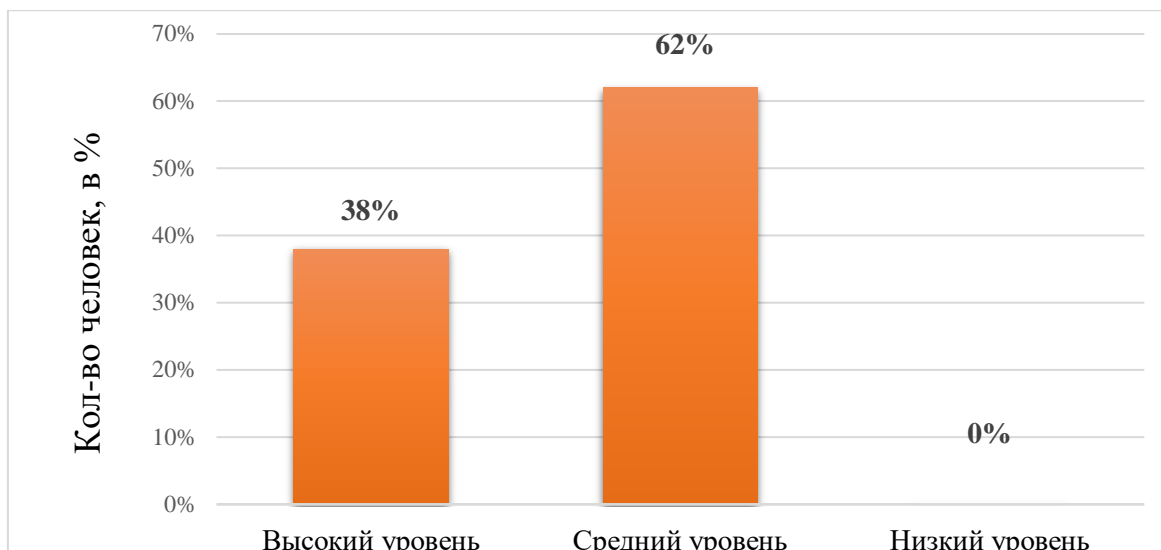


Рисунок 11 – Распределение обучающихся по уровням сформированности монологической речи обучающихся на контрольном этапе эксперимента

Сравнив результаты констатирующего этапа эксперимента с контрольным, мы видим, что высокий уровень развития монологической речи изменился с 16% до 38%, средний уровень понизился с 79% до 62%, низкий уровень понизился с 4% до 0%.

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим на рисунке 12.

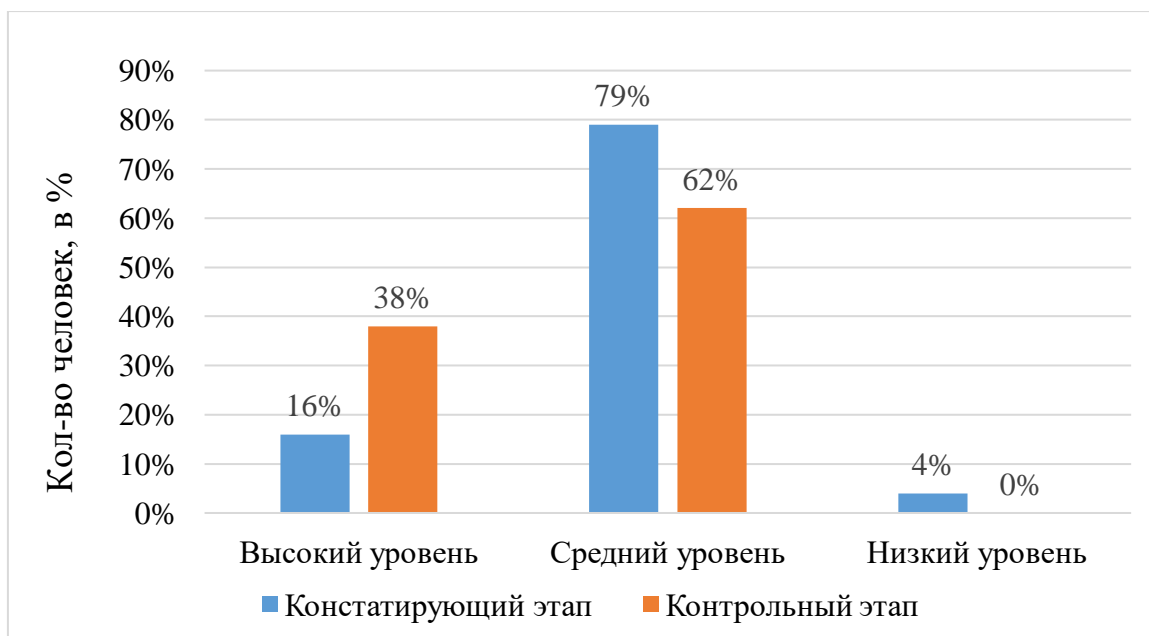


Рисунок 12 – Распределение обучающихся по уровням сформированности монологической речи на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

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

Выводы по 2 главе

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

Опытно-экспериментальная работа по развитию монологической речи младших школьников осуществлялась на базе МБОУ «СОШ № 105 МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 105 г. Челябинска им. В. П. Середкина». В исследовании приняли участие учащиеся 4«Б» класса – 24 человека (14 мальчиков, 10 девочек).

На констатирующем этапе нами были подобраны и применены методики с целью выявления уровня монологической 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 монологической речи недостаточен, что говорит о необходимости организации работы по развитию монологической речи.

На формирующем этапе нами был составлен и внедрен комплекс дидактического материала, который направлен на развитие монологической 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 монологической речи и проверки результативности комплекса дидактического материала.

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

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

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проблемы развития монологической 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 монологической речи, но и для воспитания потребности в ее совершенствовании.

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

В процессе анализа психолого-педагогической литературы была определена психолого-педагогическая сущность монологической 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 монологической 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 монологической речи младших школьников учителя начальной школы используют обучение детей разным видам пересказа текста, творческие работы, словарную работу, лексические и грамматические упражнения, дидактические 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 монологической 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 монологической речи.

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

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

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что проведенный нами педагогический эксперимент имел положительное влияние на формирование монологической 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.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

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. Воителева. - 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.

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. Милославский И. Г. Морфологические категории современного русского языка. — М.: Либроком. 2020. 256 с.
22. Рамзаева, Т.Г. Структура и содержание современного начального языкового образования. / - М.: Начальная школа, 2003. - 14-23с.
23. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе . – М.: Просвещение, 2007.
24. Узорова О.В., Нефёдова Е.А. Практическое пособие по развитию речи. – М., Аквариум, 2017.

25. Узорова О.В., Нефёдова Е.А. Справочное пособие по русскому языку 4 класс (1-4). – М., АСТ, Астрель, 2002
26. Уидзенкова А.К., Сагирова О.С. Русский с увлечением. – Екатеринбург, 2017.
27. Форощук Н.Е. Русский язык. Учебное пособие для начальных классов. – Д.: Сталкер, 2009.
28. Шапиро А.Б. Современный русский язык. Пунктуация. — М.: Едиториал УРСС. 2020. 296 с.
29. Юрова Е.В. 250 упражнений для развития устной речи. – М., Аквариум, 2000.
30. Юртаев, С. В. Методика языкового образования и речевого развития: теория и практика первоначального обучения русскому языку. / С. В. Юртаев. – Орск.: ОГТИ, 2009. - 206 с.
31. Яковлева В.И. Сборник текстов для изложений в начальных классах: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2012.

ПРИЛОЖЕНИЕ

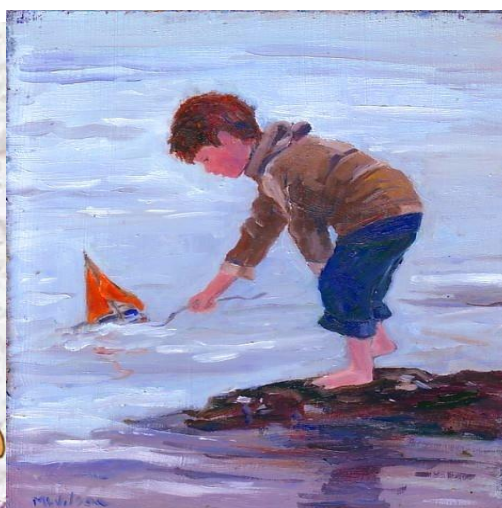
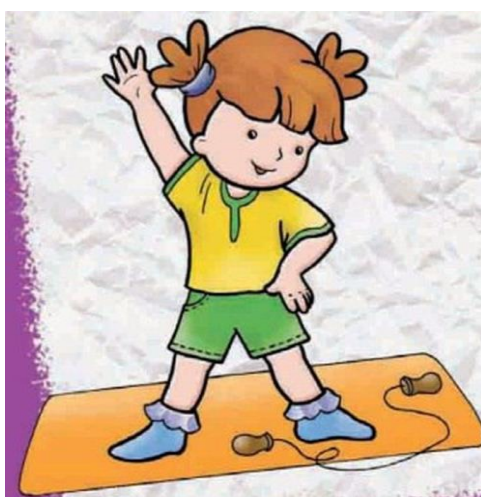
Приложение 1

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

№	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</p>

		<p>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 резко 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>

Набор иллюстраций, для выполнения 1 задания.



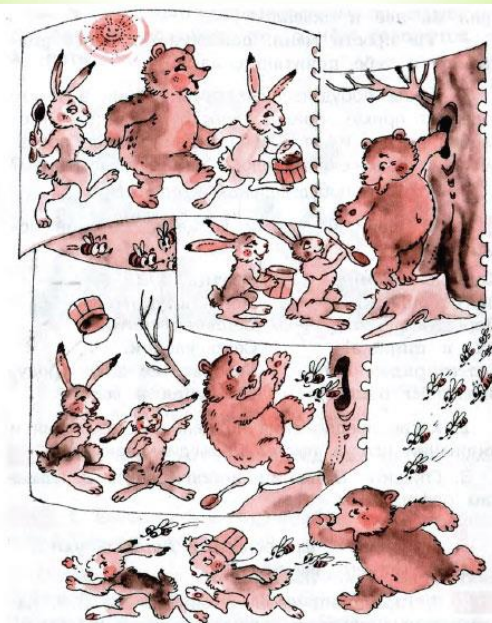
Набор иллюстраций для выполнения 2 задания



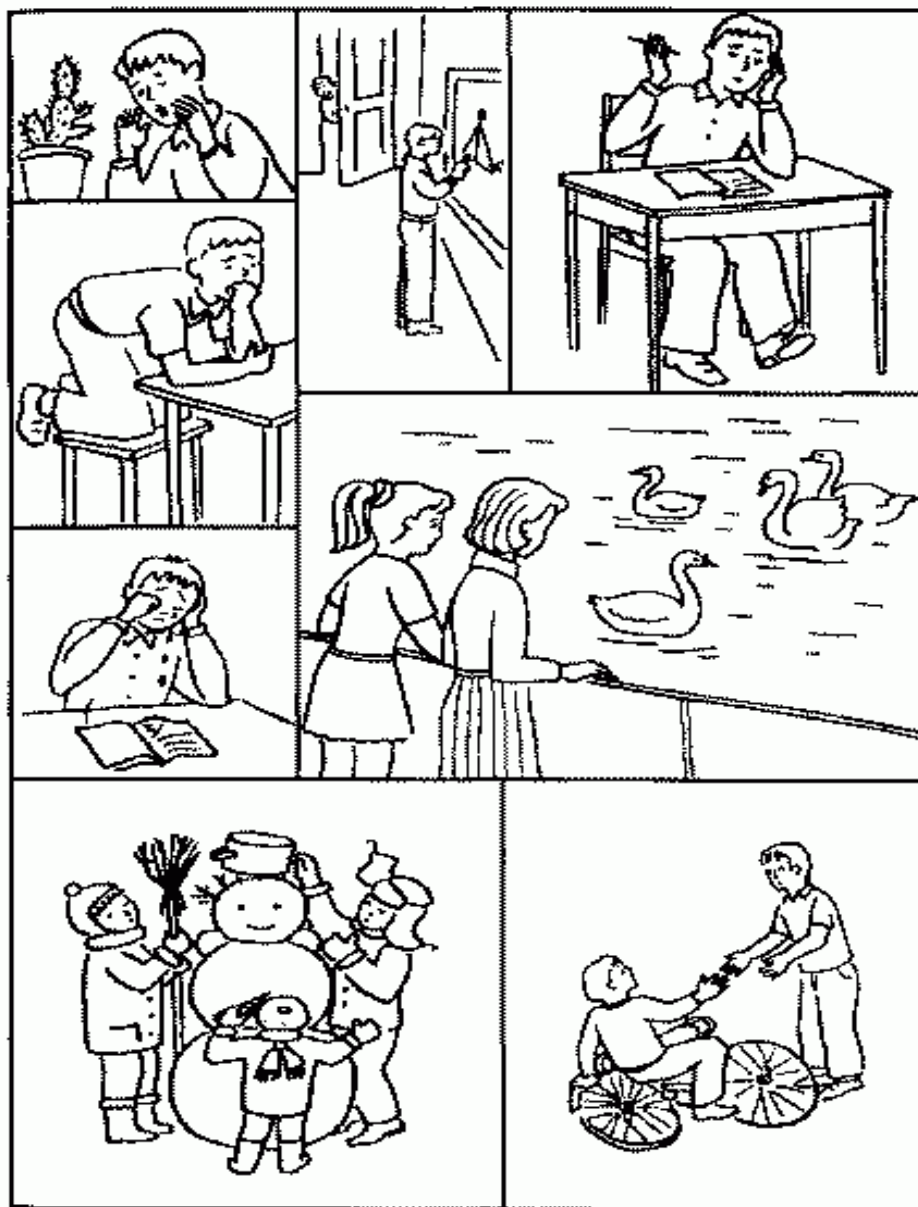
Комплекс иллюстраций для выполнения 4 задания



ВОР-МУХОМОР.



**Примерная картинка к методике, предназначенной для определения
активного словарного запаса ребёнка младшего школьного возраста**



Сборник дидактического материала, направленный на развитие
монологической речи

Карточка №1.

Тема урока: «Имя прилагательное»

Цель использования: данный дидактический материал, способствует развитию воображения, зрительного восприятия и повышение интереса.

Описание задания: посмотри на карточку. Что на ней изображено? Ответь на вопросы.



Карточка №2.

Тема урока: «Безударная проверяемая гласная в корне», «Словарные слова с непроверяемой гласной в корне», «Словарные слова с непроверяемой согласной в корне слова», «Правописание **ж** или **ш** в корне слова».

Цель использования: данный дидактический материал, способствует развитию воображения, абстрактное мышление, способность к

аналитической деятельности зрительного восприятия и повышение интереса.

Описание задания: вставь пропущенные буквы и объясни свой выбор.



В лесу летом.
Со(л.)нце,
б...рѐзки,
ель, с...сна,
куку(ш/ж)ка,
с...рока,
ѐ(ш/ж), белка,
з...йчишка.

На лесной полянке.
Со...нце, б...рѐ(с/з)ки,
траву(ш/ж)ка,
з...млянич(?)ка,
к...вѐр, цв...тов,
куз(?)нечики,
пес(?)ни птиц.



За гр...бами.
Р...бята,
гр...бы,
подб....рѐзовики,
под(о/а)синовики,
м....слята,
росли,
гр...бной су(п/б).

Карточка №3.

Тема урока: « Правописание приставок и предлогов. Разделительные Ъ и Ь».

Цель использования: Развитие умения обозначать мягкость согласных звуков на конце и в середине слова с помощью мягкого; воспитывать интерес к изучению русского языка, к исследовательской работе.

Описание задания: вставь в слова разделительные Ъ или Ь.

Вставь в слова разделительные Ъ или Ь. с__ёмка с__ехал здоров__е в__ёт об__явление солов__и об__яснение жил__ё бездел__е п__ёт лист__я об__ём весел__е Ил__я дерев__я	Вставь в слова разделительные Ъ или Ь. с__ёмка с__ехал здоров__е в__ёт об__явление солов__и об__яснение жил__ё бездел__е п__ёт лист__я об__ём весел__е Ил__я дерев__я
Вставь в слова разделительные Ъ или Ь. с__ёмка с__ехал здоров__е в__ёт об__явление солов__и об__яснение жил__ё бездел__е п__ёт лист__я об__ём весел__е Ил__я дерев__я	Вставь в слова разделительные Ъ или Ь. с__ёмка с__ехал здоров__е в__ёт об__явление солов__и об__яснение жил__ё бездел__е п__ёт лист__я об__ём весел__е Ил__я дерев__я

Карточка №4.

Тема урока: «Слова – синонимы».

Цель использования: познакомить обучающихся с понятием синонимы, синонимический ряд; обеспечить восприятие и понимание смысловых стилистических различий синонимов; закрепить умения работать с книгой, словарем.

Описание задания: Прочитай слова, спиши из каждого ряда те из них, которые являются синонимами.

Думать, мыслить, размышлять, решать.	Сообщение, известие, рассказ, весть, событие.
Большой, крупный, гигантский, замечательный.	Молчаливый, неразговорчивый, немногословный, болтливый, безмолвный.

Карточка №5.

Тема урока: «Слова – антонимы».

Цель использования: обеспечить условия для формирования у обучающихся представления об антонимах, дать понятие антонима, развивать речь; пополнять словарный запас учащихся употреблять антонимы разных тематических групп в речи, сравнивать антонимы по значению, обогащать речь детей словами - нравственными характеристиками, использовать словари антонимов, развивать внимание, логическое мышление.

Описание задания: подбери антонимы к словам.

Верность-	Грубость-
Доброта-	Жадность-
Несправедливость	Ложь-
Огорчить-	Храбрость-
Близко-	Горячо-

Карточка №6.

Тема урока: «Речь. Связная речь».

Цель использования: учить определять и сравнивать языковые единицы: предложение, текст, развивать воображение, память, внимание, логическое мышление.

Описание задания: Попробуй восстановить последовательность событий по серии картинок.



Карточка №7.

Тема урока: «Речь. Связная речь».

Цель использования: учить определять и сравнивать языковые единицы: предложение, текст, развивать воображение, память, внимание, логическое мышление.

Описание задания: составь рассказ по плану и картинкам. Запишите и озаглавьте рассказ.

Составьте рассказ по плану и картинкам. Запишите и озаглавьте рассказ.

П л а н.

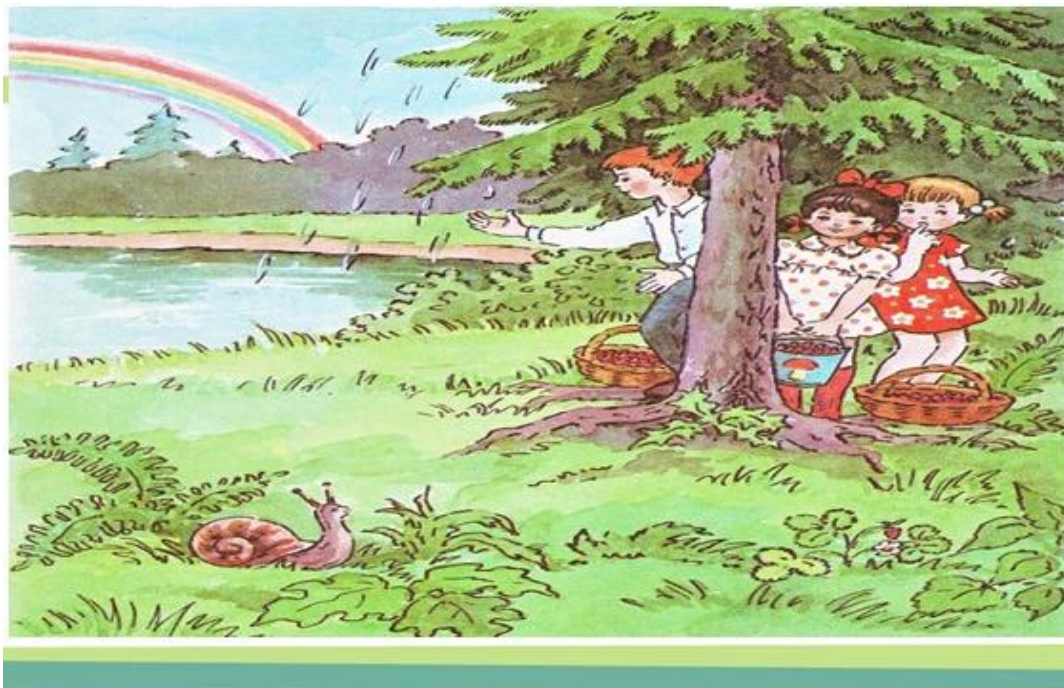
1. Когда зазвенела капель?
2. Для кого дети сделали скворечники?
3. Где дети повесили скворечники?
4. Какое настроение было у ребят после работы?

Карточка №8.

Тема урока: «Речь. Связная речь».

Цель использования: учить определять и сравнивать языковые единицы: предложение, текст, развивать воображение, память, внимание, логическое мышление.

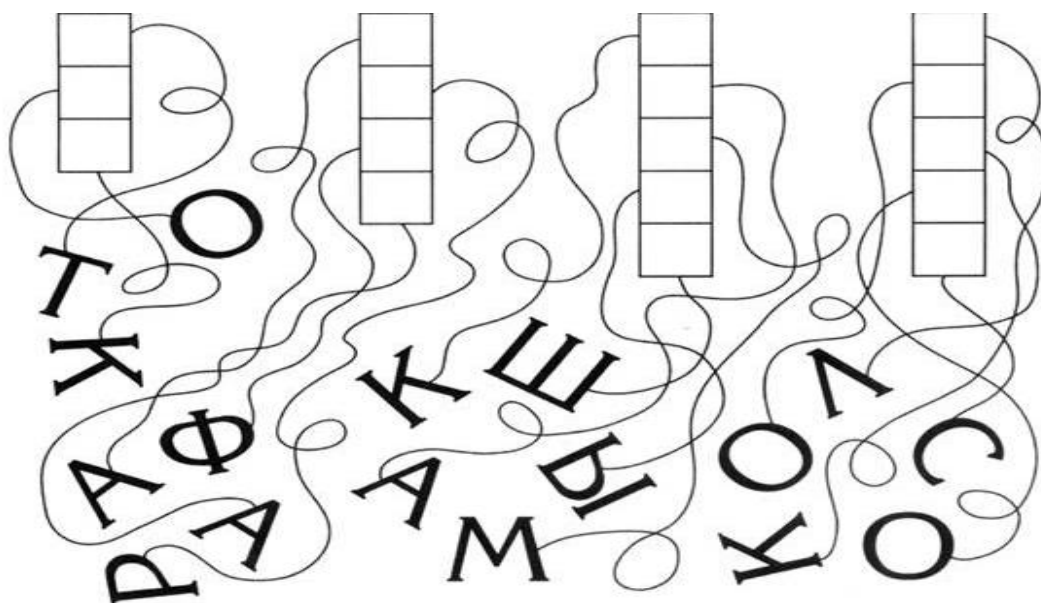
Описание задания: составь рассказ по рисунку.



Карточка №9.

Тема урока: «Анаграммы»

Цель использования: развития переключения внимания, выявления комбинированных способностей и улучшения абстрактно-логического мышления, анаграмма развивает у детей мыслительные операции анализа и синтеза. Улучшает логику, развивает скорость мышления и зрительное внимание. Описание задания: напиши буквы в клеточках, проследив линию, и прочти получившееся слово.

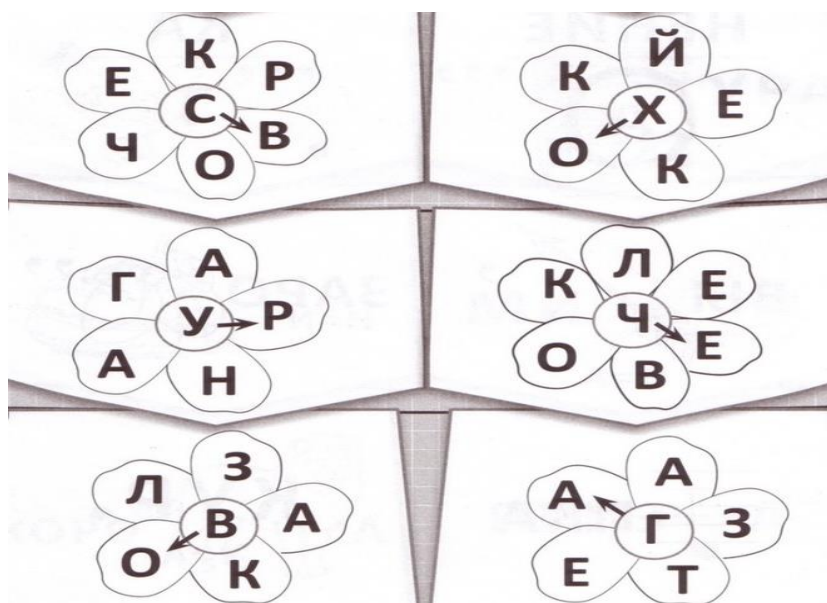


Карточка №10.

Тема урока: «Анаграммы».

Цель использования: развития переключения внимания, выявления комбинированных способностей и улучшения абстрактно-логического мышления, анаграмма развивает у детей мыслительные операции анализа и синтеза. Улучшает логику, развивает скорость мышления и зрительное внимание.

Описание задания: посмотри внимательно на картинки. Выпиши слова, которые находятся в каждой ромашке.

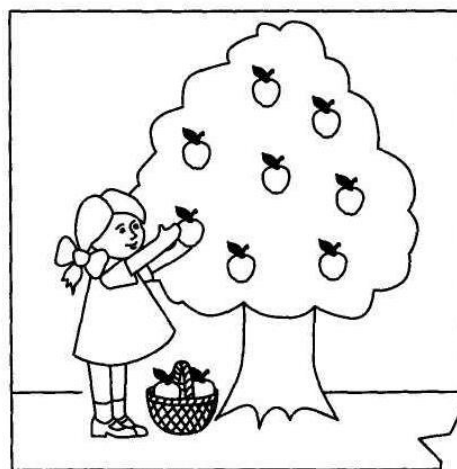
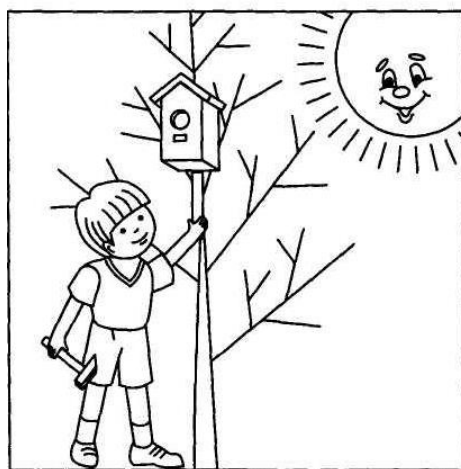
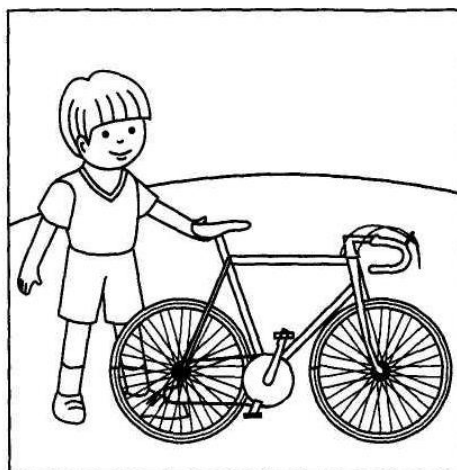


Карточка №11.

Тема урока: «Речь. Связная речь».

Цель использования: учить определять и сравнивать языковые единицы: предложение, текст, развивать воображение, память, внимание, логическое мышление.

Описание задания: составь рассказ по рисунку.



Карточка №12.

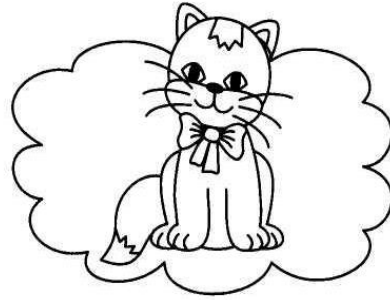
Тема урока: «Речь. Связная речь».

Цель использования: учить определять и сравнивать языковые единицы: предложение, текст, развивать воображение, память, внимание, логическое мышление.

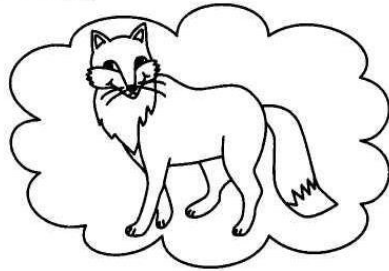
Описание задания: придумай рассказ про каждого животного.



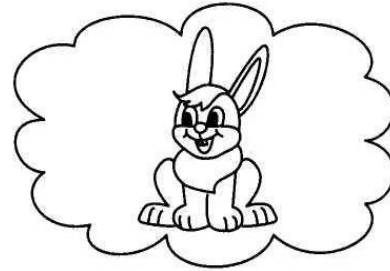
(Бурый, косолапый, неуклюжий, зимует в берлоге, живет в лесу)



(Пушистая, ласковая, любит молоко, ловит мышей, живет в доме)



(Рыжая, хитрая, с длинным хвостом, пушистая, живет в лесу)



(Длинноухий, трусливый, живет в лесу, зимой белый, а летом серый)



Карточка №13.

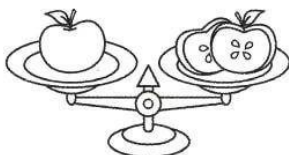
Тема урока: «Речь. Связная речь».

Цель использования: учить определять и сравнивать языковые единицы: предложение, текст, развивать воображение, память, внимание, логическое мышление.

Описание задания: составь словосочетания. Где необходимо, используй предлоги.



Цветы,
ваза



Взвешивать,
весы



Звонить,
телефон



Вязать,
шерсть



Ёжик,
корзинка



Играть,
футбол



Грибы,
белка



Сидеть,
стул



Пятна,
платье

Карточка №14.

Тема урока: «Речь. Связная речь».

Цель использования: учить определять и сравнивать языковые единицы: предложение, текст, развивать воображение, память, внимание, логическое мышление.

Описание задания: рассмотри картинки и составь по ним небольшие рассказы. Сравни картинки. Какие действия ребят похожи? Закончи раскрашивать рисунки.



Карточка №15.

Тема урока: «Однородные члены предложения».

Цель использования: вырабатывать навыки и умения в составлении предложений с однородными членами, знакомство с союзами при однородных членах, тренировка в нахождении однородных членов; развивать речь, память, внимание, наблюдательность, самостоятельность; воспитание сознательного отношения к учебе, интереса к изучению русского языка и литературного чтения.

Описание задания: Составьте предложения с однородными членами и запишите их.

Светит, но не греет;
 искали, но не нашли;
 яблоки, груши, и сливы;
 пишем, рисуем, читаем;
 собираются в стаи и улетают;
 жнёт, молотит, веет;
 на огородах и в садах.

Светит, но не греет;
 искали, но не нашли;
 яблоки, груши, и сливы;
 пишем, рисуем, читаем;
 собираются в стаи и улетают;
 жнёт, молотит, веет;
 на огородах и в садах.