



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


Профессионально-педагогический институт

Формирование речевой культуры младших школьников на уроках  
литературного чтения

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Преподавание в начальных классах»

Проверка на объем заимствований:  
77,30 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
« 10 » 01 2019

Директор института  
 Гнатышина Е.А.

Выполнил:  
студент ЗФ-409-070-3-10р группы  
Кузнецова Вероника Николаевна

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук  
Сальдаева Ольга Викторовна

Челябинск  
2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические Аспекты исследования проблемы формирования речевой культуры младших школьников на уроках литературного чтения .....	7
1.1 Понятие «Речевая культура в педагогике».....	7
1.2 Потенциал уроков литературного чтения в формировании речевой культуры младших школьников .....	18
1.3 Психологические особенности младших школьников .....	26
Выводы по первой главе.....	36
Глава 2. Опыт реализации по формированию речевой культуры младших школьников на уроках литературного чтения.....	38
2.1 Диагностика уровня сформированности речевой культуры младших школьников .....	38
2.2 Реализация педагогических условий формирования речевой культуры младших школьников .....	49
Выводы по второй главе.....	54
Заключение .....	56
Список литературы .....	59

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Повышение уровня речи остается одной из актуальных проблем на сегодняшний день. Считается, что речь – это канал развития интеллекта. Чем раньше будет освоен язык, тем полнее будут усваиваться знания. Как увлечь детей изучением языка? Ответ на этот вопрос ищут многие педагоги, так как главная задача – научить детей мыслить, говорить, рассуждать.

Речевое развитие определяет результативность усвоения других школьных дисциплин, создаёт предпосылки для активного и осмысленного участия в общественной жизни, обеспечивает необходимыми в личной жизни навыками речевого поведения, культурой речевого развития.

Слова К.Д. Ушинского о том, что «приучить дитя к разумной беседе с книгой и приохотится к такой беседе» есть, по нашему мнению, одна из важнейших задач школы. Уроки литературного чтения в младших классах призваны решать вопросы формирования у учащихся не только читательской самостоятельности, составляющей основу читательской деятельности, но и развития речевых умений, связанных с воспроизведением прочитанного художественного произведения и создание своего собственного высказывания на основе прочитанного.

Обучение младших школьников умению выражать собственное отношение к прочитанному является одной из составных задач в процессе формирования полноценного восприятия художественного произведения, читательской самостоятельности и речевого развития. Выражать своё понимание и тем более отношение, безусловно, составляет большую сложность для ученика младших классов. Во-первых, эта трудность обусловлена состоянием его опыта читательской и речевой деятельности. Во-вторых – наличием потребности в выражении своей позиции. В-

третьих – созданием на уроке литературного чтения условий, способствующих включению детей не только в чтение художественного произведения, его анализ, но и последующую интерпретацию прочитанного текста в речи.

Исходя из актуальности, для практики начальной школы нами сформулирована тема исследования: «Формирование речевой культуры младших школьников на уроках литературного чтения».

**Объект исследования:** процесс обучения на уроках литературного чтения младших школьников.

**Предмет исследования:** речевая культура младших школьников.

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить условия формирования речевой культуры младших школьников на уроках литературного чтения.

**Гипотеза исследования:** процесс формирования речевой культуры младшего школьника будет успешным, если на уроках литературного чтения:

- учитель сам будет выступать эталоном речи;
- применять  $S \leftrightarrow S$  подход в обучении младших школьников на уроках литературного чтения;
- организовывать взаимодействие младших школьников в групповой форме обучения.

**Задачи исследования:**

1. Изучить понятие речевая культура.
2. Рассмотреть потенциал уроков литературного чтения в формировании речевой культуры младших школьников.
3. Дать характеристику психологическим особенностям младших школьников.

4. Провести диагностику реального уровня сформированности речевой культуры младших школьников.

5. Провести работу реализации педагогических условий формирования речевой культуры младших школьников.

Для решения поставленных задач и проверки положений применяются следующие методы исследования:

- анализ психолого-педагогической, методической, другой научной литературы;
- организация целенаправленной опытной работы;
- изучение, анализ, обобщение массового опыта в школе по выявлению реального состояния проблемы в практике.

Для решения исследовательских задач используются также наблюдения, беседы, анкетирование, изучение, анализ документов и продуктов деятельности учащихся.

#### **Этапы исследования:**

Первый этап – теоретический: анализ литературы, составление плана работы, определение основных параметров исследования (объект, предмет, цель, задачи и т.д.), написание первой главы выпускной квалификационной работы.

Второй этап – экспериментальный: проведение констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов.

Третий этап – обобщающий: анализ и сравнение полученных результатов, и литературное оформление выпускной квалификационной работы.

Обоснованность, достоверность положений и выводов исследования обеспечивались результатами опытной работы, адекватностью методик исследования его предмету и задачам

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись по различным направлениям: выступление автора на занятиях в учебном заведении, на заседании методического совета в базовой школе; в процессе непрерывной педагогической практики.

Практическая значимость работы определяется тем, что она вооружает учителей начальных классов теоретически обоснованной и практически выбранной методикой развития речи младших школьников.

Базой исследования является МБОУ «Комиссаровская ООШ» в Октябрьском районе Оренбургской области.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

## 1.1 Понятие «Речевая культура в педагогике»

Актуализация понятия «речевая культура» связана со стремлением философов, социологов, психологов, педагогов выделить те базовые личностные образования, которые способствовали бы процессу личностного развития. По мнению ряда ученых, именно речевая культура является тем образованием, которое обуславливает эффективность этого процесса (Артемов В.А., Ильенко С.Г., Колесников В.В., Ладыженская Т.А., Рождественский Ю.В., Чихачев В.П.). Принимая данную точку зрения, обратимся к анализу сущности речевой культуры.[21]

Термин «культура речи» многозначен. Рассмотрим его значения.

«Культура речи» - это совокупность знаний, умений, навыков, обеспечивающих автору речи незатрудненное построение речевых высказываний для оптимального решения задач общения. Это первое значение принято называть субъективным, поскольку оно отражает состояние речевой культуры языковой личности (субъекта речи), его языковые способности и личностные свойства.

Правильность, точность, логичность, выразительность и чистота, выявляемые на основе отношения речи к неречевым структурам, объединяемые понятием «качества речи», позволяют говорить о ее коммуникативном совершенстве. Объективированная оценка свойств речи закреплена во втором значении термина, называемом объективным:

«Культура речи» - это совокупность и система свойств и качеств речи, говорящих о ее совершенстве». В приведенном понимании термина

можно увидеть отражение представления о культуре речи как части духовной культуры народа, существующей в виде образцовых, совершенных текстов, созданных в течение веков творчеством народа, его выдающихся представителей.

Для того чтобы стали возможны анализ и оценка высказываний текстов с точки зрения культуры речи (в объективном значении этого термина), с точки зрения соответствия речи ее коммуникативным качествам, должны быть выработаны соответствующие научные представления: понятийный аппарат, методика анализа и т.п. - все то, что составляет основу познания данной области науки. Поэтому употребление термина «культура речи» в связи с разработкой определенной научной проблематики выявляет третье его значение, которое называют гносеологическим:

«Культура речи» - это область лингвистических знаний о системе качеств речи, об учении о культуре речи».

В основании учения о культуре речи лежат работы Г. О. Винокура, А.В. Пешковского, Л.Э. Розенталя, В. И. Чернышева, Л. В. Щербы.[43]

Л.Э. Розенталь утверждает, что культурной мы должны считать речь, которая отличается национальной самобытностью, смысловой точностью, богатством и разносторонностью словаря, грамматической правильностью, логической стройностью, художественной изобразительностью.[32]

Г. О. Винокур предложил идею разграничения двух аспектов культуры речи. «Понятие культуры речи, - пишет он, - можно толковать в двояком смысле, в зависимости от того, будем ли мы иметь в виду только правильную речь или также речь, но искусную. Искусная речь предполагает умение говорить не только правильно, но в принципе и мастерски, как пишут и говорят мастера художественной речи».[10]

Академик В.В. Виноградов в работах, посвященных культуре речи,



обращает внимание на основную сложность изучения данной проблемы: существование субъективно-вкусовой оценки. Присущей определенному времени, определенной среде, и намечает два подхода к описанию фактов речевой деятельности, представляющих интерес для учения о культуре речи.[9]

С одной стороны, необходим анализ случая нарушения литературных норм, связанных с изменением в социальной структуре общества, - это нормативно-исторический подход. Другой подход к проблеме состоит, по мнению В.В. Виноградова, в том, что речь должна анализироваться не только с точки зрения ее нормативности - правильности, но и в плане ее выразительности. Он подчеркивал, что свободное и творческое употребление разнообразных речевых средств опирается на глубокое знание стилей речи и умелое их применение, а также на понимание законов и правил взаимодействия, взаимопроникновения. Этот аспект осмысления культуры речи принято считать нормативно-стилистическим.

В это же время появляются работы, в которых решается один из самых сложных теоретических вопросов культуры речи - вопрос сущности нормы литературного языка, разрабатываются вопросы функциональной стилистики. С.И. Ожегов не только обращает внимание на необходимость осмысления теоретических проблем и понятий культуры речи - не менее существенной считает он и задачу разработки конкретных норм русского литературного языка и его стилистики, важных для практических нужд общества.[15]

Б.Н. Головиным предложена схема лингвистического осмысления качеств «хорошей» речи и убедительно показано, что задача культуры речи состоит в анализе качеств хорошей речи, в поиске достаточно строгих и обоснованных критериев описания таких ее признаков, как правильность, точность, богатство, чистота, выразительность и др. Как

объект изучения культуры речи была предложена типология качеств хорошей речи, опирающаяся на анализ речевой практики. Отношение к неречевым структурам (речь - язык, речь - действительность, речь - мышление и т.д. ), положенное Б.Н. Головиным В основу теории качеств хорошей речи, предполагает нормативно-оценочный подход в изучении культуры речи, состоящий в отнесении речи с языковой нормой и оценке свойств речи, выявляющихся в процессе ее функционирования.[11]

Предложенный Б.Н. Головиным подход дает возможность наблюдать и оценивать речевую структуру с разных точек зрения: в плане соотношения ее с языковой системой (речь - язык); сопоставляя с явлениями объективной действительности (речь - действительность), которые моделируются ею; с точки зрения воздействия речевой структуры на сознание адресата (слушателя, читателя) - (речь - мышление, сознание). При этом появляется возможность сделать оценку речевой структуры объективной, что весьма важно для совершенствования речевой культуры общества и для решения вопросов формирования речевой культуры учащихся. Любой носитель языка, руководствуясь задачами общения, осуществляет выбор из множества имеющихся в системе языка его структурных единиц. Языковая система предлагает варианты выбора, и возможности варьирования языковых единиц весьма широки. Отобранные знаки языка попадают в речевую цепь, организуемую для передачи какого-то содержания или смысла текста.[30]

Каждый элемент языка, сочетания элементов могут быть выразительными, точно употребляемыми, реализация же точности употребления существенным образом зависит от субъективных и от объективных причин.

Наука о культуре речи (в ее нормативном лингвистическом статусе) опирается на учение о нормах современного литературного языка.

Норма - одно из сложнейших явлений, трудно поддающихся однозначному непротиворечивому описанию и объяснению. Норма социальна, так как нужна людям и создается социумом (народом). Норма структурна, так как принадлежит языку. Норма психофизиологична, так как нуждается в устойчивых психофизиологических навыках носителей языка. Эти признаки нормы отмечаются рядом ученых. Норма может осмысливаться с разных точек зрения. Так, Л.И. Скворцов отмечает следующие: социолингвистическая, психолингвистическая, учебно-педагогическая, художественно-эстетическая и др.

Одно из современных, теоретических пониманий природы языковой нормы связано с тезисом о норме как о социальных ограничениях реализации возможностей языковой системы в процессе ее функционирования. Идет это представление от А.М. Пешковского, определявшего нормированность речи как соответствие ее литературно - языковому идеалу.

Социальную сторону понятия нормы подчеркивал и С.И. Ожегов. Он считал, что норма складывается в результате отбора языковых элементов из числа уже существующих, наличествующих, образуемых вновь или извлекаемых из пассивного запаса прошлого в процессе социальной оценки. С. И. Ожегов определяет норму языка как общепринятые в общественно- речевой практике (в художественной литературе, в речи образованных людей, в сценической речи, по радио и т.п.) правила произношения, грамматики и словоупотребления. Это же внимание к социальной нормы обнаруживается и в некоторых популярных книгах по культуре где норма определяется как правила, которые узаконены литературой, призваны обществом в качестве обязательных.

Л.И. Скворцов различает два типа норм - императивные (обязательные) и диспозитивные (восполнительные). Императивные нормы

в языке - это обязательные для реализации, вытекающие из возможностей структуры. Нарушение их в речи выводит говорящего за пределы родного языка. Диспозитивные нормы в языке - это те рекомендации, которые даются с опорой на структуру (структурные отношения) или выступают как следствие тех или иных теоретических или культурно-исторических предпосылок.[35]

Л. И. Скворцов выделяет две ступени освоения литературного языка и два способа владения им.

Первой, низшей ступенью оказывается правильность речи. О правильности говорят при овладении литературной речью и ее нормами. Правильность речи является, в сущности, предметом школьного обучения. Программа начальной школы и предполагает, в общем виде, привитие навыков правильной речи преимущественно в области грамматики.

Второй, высшей ступенью освоения литературного языка является культура речи в собственном смысле. О культуре речи можно говорить в условиях владения литературной речью, условиях правильности (т.е. владения литературными нормами).

По мнению Л.И. Скворцова, такие качества речи, как целесообразность и вариативность, являются сердцевинной культуры речи.

Б.Н. Головин не выделяет типов норм, однако, и он подчеркивает существование двух регуляторов речевого поведения: нормы и целесообразности. Если требования нормы, по его мнению, жестки и узки, то требования целесообразности - мяче и шире. Проявление нормы не зависит от условий применения языка (содержание, цель, обстановка речи); проявление целесообразности целиком зависит и определяется этими условиями. Норма осуществляется в пределах языковой структуры; целесообразность выводит говорящего за ее пределы в сложную область связей и отношений языка и действительности, языка и сознания. Наконец,

норма выбирает из немногих вариантов, лишь один из которых - литературный. Целесообразность может выбирать из очень большого ряда языковых фактов, и все они могут быть вполне литературными.

По мнению Б.Н. Головина, целесообразность, уместность и норма составляют сердцевину культуры речи, которую он определяет как совокупность и систему коммуникативных качеств речи.[11]

При этом уместность понимается как адекватность примененных речевых средств целям высказывания. Уместность речи захватывает разные уровни языка, чем и объясняется рассмотрение им уместности стилевой, уместности концептуальной, уместности ситуативной и уместности личностно-психологической, регулирующей все наше поведение.[44]

В исследовании Б.Н. Головина вычленены и факторы, обуславливающие уместность речи: хорошее знание структуры речи (ее единиц - слов, фраз, оборотов, - синтаксических конструкций), системы языка (тех связей и отношений, в которых находятся между собой его структурные компоненты), умение пользоваться языком, навыки разумного применения его ресурсов, хорошее знание того предмета, той темы, о которых мы собираемся говорить, ясное представление об объеме и характере информации, которую необходимо сообщить. Немаловажную роль играют и факторы нравственно-психологические - культура человека, его чуткость, доброжелательность и уважительное отношение к людям.

Идеи Л.И. Скворцова и Б.Н. Головина продолжают и другие ученые. Так, В.А. Цукович в сборнике «Актуальные проблемы культуры речи» пишет: «Культуру речи можно определить как мотивированное употребление языкового материала, как использование в данной языковой ситуации языковых средств. Культура речи - это использование средств и возможностей языка, адекватных содержанию, обстановке и цели

высказывания. В этом смысле понятие культуры речи значительно шире понятия языковой нормы: в определенной ситуации не только оправданным, но и необходимым может быть то, что считается неправильным с точки зрения норм литературного языка».

Главным условием владения речевой культурой можно считать целенаправленное воспитание оценочного отношения к высказыванию, что включает в себя следующие этапы: осознание говорящим целевой установки общения, учет ситуации и условий общения, его места, адресата, прогнозирование воздействия высказывания на собеседника. Прогнозирование или предвидение воздействия высказывания требует конкретного умения: умелого выбора языковых средств, адекватных целям, условиям и ситуации общения.[33]

Культуре устной речи посвятил свою работу «Мастерство устной речи» известный педагог и методист В.В. Голубков. Одним из недостатков школьного обучения Голубков В.В. считает небрежность в отношении устной речи со стороны учителей, которые не развивают привычку у младших школьников следить за своей речью, совершенствовать свою речевую культуру. Он выделяет особенности устной речи по сравнению с письменной: «Устное слово - это прежде всего слово живое, выразительное». Второй особенностью устной речи он выделяет импровизированность.

Третья особенность - непосредственность общения. Четвертой особенностью устной речи он считает композицию словесного материала, умение организовать свою речь. Кроме того, устной речи в большей степени, чем письменной, свойственны эмоциональность, выразительность, экспрессивность. По мнению В.В. Голубкова, культурой речи обладает тот, кто говорит содержательно и убедительно; последовательно и логично; кратко, правильно, выразительно.

Заботясь о развитии речевой культуры учащихся, необходимо ставить все три задачи: учить раскрывать содержание речи, компоновать речь и умело ее излагать.

В культуру устной речи В.В. Голубков включает содержательность, выразительность и правильность (нормированность).

Одна из наиболее важных задач начальной школы – научить младших школьников говорить по-разному, в зависимости от цели высказывания и адресата, то есть в конечном итоге научить пользоваться речью сообразно обстоятельствам.

Именно поэтому мы понимаем под речевой культурой процесс сознательного отбора и использования тех языковых средств, которые помогают осуществлять речевое воздействие и являются необходимыми для данного конкретного случая речевого общения.

Речь - творческая функция человеческой психики, отражающая в речевом высказывании каждую новую ситуацию, возникающую в коммуникативном процессе. В ней особенно ярко и разносторонне проявляется влияние социальных факторов. Речевое поведение человека обусловлено не только постоянными социальными характеристиками, но и ситуативными характеристиками, отражающими изменение социальных ролей и вызывающих речевое переключение.

Отсюда - внимание современных исследователей к речевой культуре как к совокупности таких качеств речи, которые оказывают наилучшее воздействие на адресата с учетом конкретной обстановки и в соответствии с поставленной задачей. К ним относятся: богатство (разнообразие) речи, ее частота, выразительность, ясность, понятность, точность и правильность.

Как видно из приведенных определений речевой культуры, при рассмотрении этого вопроса нельзя ограничиваться только лишь понятием

правильности речи. Речевая культура не может быть сведена, по словам В.Г. Костомарова, к перечню запретов и догматическому определению «правильно - неправильно».

Понятие «речевая культура» тесно связано с закономерностями и особенностями развития и функционирования языка, а также с речевой деятельностью во всем ее разнообразии. Оно включает в себя еще и определенную, предоставляемую языковой системой возможность находить для выражения конкретного содержания в каждой реальной ситуации речевого общения новую речевую форму. Речевая культура вырабатывает навыки регулирования отбора и употребления языковых средств в процессе речевого общения, помогает формировать сознательное отношение к их использованию в речевой практике.

Таким образом, мы видим, что в современной научной литературе до последнего времени преобладала тенденция отождествления понятии «культура речи» и «правильность речи», «языковая нормативность». Эти понятия, несомненно, вошли в термин «культура речи», поскольку он основан на грамматических, синтаксических, лексических и стилистических нормах языка, и помогает закрепить их в речевой практике.

Однако понятие «культура речи» не совпадает, по своей сущности с понятиями «правильность» и «нормативность». Оно связывается с возможностями всей языковой системы, выражающей конкретное содержание в каждой реальной ситуации речевого общения. Речевая культура вырабатывает умения отбирать и употреблять языковые средства в процессе речевого общения, помогает формировать сознательное отношение к их использованию в речевой практике.

Таким образом, в педагогике понятие «речевая культура» определяется как совокупность и система свойств и качеств речи. Главным



условием владения речевой культурой можно считать целенаправленное воспитание оценочного отношения к высказыванию. Прогнозирование или предвидение воздействия высказывания требует конкретного умения: умелого выбора языковых средств, адекватных целям, условиям и ситуации общения.

Одна из наиболее важных задач начальной школы – научить младших школьников говорить по-разному, в зависимости от цели высказывания и адресата, то есть в конечном итоге научить пользоваться речью сообразно обстоятельствам.

## **1.2 Потенциал уроков литературного чтения в формировании речевой культуры младших школьников**

Наше время – время свободы слова как одного из неотъемлемых прав человека. Но это право требует умения пользоваться тем ценнейшим даром, которым наделен человек, - даром слова, умением передавать словами чувства, мысли, знания, убеждать, доказывать, утешать... Нам, учителям, хочется видеть выпускника начальной школы, который умел бы общаться, умел говорить так, чтобы его слушали; умел оценивать чужую и, конечно, свою речь, умел словесно импровизировать и стремился бы постоянно совершенствовать свою речь.

Работа по формированию культуры речи младших школьников многогранна. Одно из ее направлений – развитие орфоэпически правильной речи младших школьников. Это значит совершенствовать их произносительно-слуховую культуру, формировать хорошую дикцию, развивать выразительность речи, повышать культуру живого слова.

Внимание к орфоэпической стороне речи младших школьников определяется множеством факторов, среди которых первое место занимают социальные. Грамотная устная речь способствует быстроте, легкости общения между людьми, придает речи коммуникативное совершенство. В жизни современного общества необычайно расширилась сфера воздействия живого, звучащего слова на человека. Все это заставляет предъявлять высокие требования к культуре речи. Задача сознательного овладения нормами устной речи, воспитания максимального уважения к богатым традициям русского языка сейчас не только выдвигается на первый план, но и определяется как важнейшая общественная задача нашего времени, как социальный заказ общества.

Велика и эстетическая ценность правильного произношения, так как это своеобразное зеркало, которое наиболее ярко отражает степень общего интеллектуального развития человека.[8]

Начинать это приближение к современному речевому идеалу нужно как можно раньше, в самом раннем детстве. В школе эту заботу о культуре речи призвана взять на себя начальная ступень обучения. Действующие программы по литературному чтению для начальных классов обязывают вести работу над звуковой стороной речи младших школьников на протяжении всего начального этапа обучения. Младший школьный возраст считается наиболее благоприятным периодом для становления и совершенствования культуры речи. Высокая языковая восприимчивость, большая склонность к подражанию способствуют успешной организации работы по формированию культуры речи на произносительном уровне в начальных классах.

Литературное чтение – это начальная ступень единого и непрерывного курса литературы начальной школы. Курс литературного чтения преследует две важнейшие и взаимосвязанные цели. Первая из них заключается в том, чтобы, говоря словами К. Д. Ушинского, научить «ребенка учиться», «возбуждать у него интерес к учению», «развивать в нем способность внимания, устную речь, рассудок, обогащать его память живыми образами и меткими словами для выражения этих образов». Вторая цель состоит в том, чтобы научить младших школьников осознанно воспринимать содержание произведений словесного искусства, заключенное в художественных образах, созданных силой писательского таланта, развить в юном читателе творческую фантазию, способность к ассоциативному мышлению.

В решении образовательно-воспитательных и развивающих задач, стоящих перед начальным обучением, на долю литературного чтения

выпадают огромные трудности, и справиться с ними можно тем успешнее, чем полнее окажутся реализованными важнейшие функции, свойственные чтению как крайне специфическому психофизиологическому процессу, - речевая, познавательная, инструментальная и эстетическая.[14]

Речевая функция чтения очевидна: оно является одним из основных видов речевой деятельности и прямо связано с языковыми способностями ребенка, с его мыслительной и эмоциональной сферами, с речевым общением, которое устанавливается между читателем и автором текста.

Познавательная функция, присущая чтению, проявляется с самых первых шагов в обучении этому виду речевой деятельности. Первостепенное значение придается улавливанию и осознанию младшим школьником смысловой, содержательной стороны читаемого текста. Важнейшим показателем познавательной результативности чтения, как, впрочем, всего начального обучения в целом, выступает понимание. Одну из центральных задач начального обучения К. Д. Ушинский связывал с принципиальной значимостью приучения ученика «к сознательному, обдуманному чтению».

Инструментальная функция чтения прямо вытекает из той особой роли, которую играет этот вид речевой и познавательной деятельности в учебном процессе. Таким образом, чтение – это и предмет изучения, и средство, инструмент обучения.

Среди функций, свойственных чтению, особое значение имеет и эстетическая. Она в наибольшей мере связывается с чтением произведений художественной литературы и проявляется в том, что побуждает читателя воспринимать их как явления словесного искусства, возможно, наиболее трудного и сложного из всех видов искусства.

Учитель начальных классов по сравнению с учителем-словесником среднего звена школы обладает большими преимуществами в деле

совершенствования культуры речи младших школьников. Это объясняется по крайней мере двумя причинами. Первая – это огромный, непререкаемый авторитет учителя в глазах младших школьников, особенно первоклассников. Авторитет педагога подчас превышает авторитет окружающих ребенка членов семьи, а это значит, что образцы произношения, предъявляемые учителем, будут усваиваться детьми особенно тщательно, даже ревностно.

Второе обстоятельство, объясняющее огромные возможности учителя младших классов в повышении произносительной культуры учащихся, - сама специфика процесса начального обучения. Почти все предметы ведет один преподаватель, следовательно, в начальных классах легко осуществим орфоэпический режим при условии владения учителем нормами русского литературного языка.

Ответственность преподавателя за культуру собственной речи чрезвычайно велика. Живое слово учителя по-прежнему остается главным средством обучения в школе, поэтому именно учителю принадлежит право демонстрировать перед детьми образцы верного произношения. Постоянно имея перед собой образец, ребенок невольно начинает подражать всему, спонтанно усваивая тем самым норму литературного языка. Известно, какую громадную роль в формировании звуковой стороны речи детей играет подражание.

На уроках литературного чтения в младших классах у учителя есть огромные возможности значительно ускорить речевое развитие учащихся за счет специальной организации учебной деятельности. Отличие учебной речевой деятельности от речевой деятельности в естественных условиях состоит в том, что цели, мотивы, содержание учебной речи задаются искусственно. Поэтому правильно задать тему, заинтересовать ею, вызвать желание принять участие в ее обсуждении, активизировать работу

школьников – одна из главных проблем совершенствования системы культуры речи.[21]

Сформулируем общие задачи учителя в формировании культуры речи младших школьников:

1) обеспечить для них хорошую речевую (языковую) среду (восприятие речи взрослых, чтение книг и т. д.);

2) создавать на уроке литературного чтения ситуацию общения, речевые ситуации, определяющие мотивацию собственной речи младших школьников, развивать их интересы, потребности и возможности самостоятельной речи;

3) обеспечить правильное усвоение младшими школьниками достаточного лексического запаса, грамматических форм, синтаксических конструкций, логических связей, активировать употребление слов, образование форм, построение конструкций;

4) вести постоянную специальную работу по формированию культуры речи на различных уровнях: произносительном, словарном, морфологическом, синтаксическом, на уровне связной речи;

5) создать в классе атмосферу требований к хорошей, правильной речи;

б) развивать не только речь-говорение, но и аудирование.

Следуя требованиям современной методики преподавания литературного чтения в начальной школе, учитель организует работу над простейшими типами текста. Почти каждый урок литературного чтения должен быть с пересказом текста младшими школьниками. При этом учитель поясняет учащимся, что в пересказе должна звучать живая речь самого младшего школьника, а не заучен или зазубрен образец, но следует использовать лексику, обороты речи и синтаксические конструкции, взятые из образца. Ведется работа над следующими видами пересказов:

подробный, близкий к тексту, краткий или сжатый, выборочный, с перестройкой текста, с творческим дополнением. При этом соблюдается последовательность: от подробного пересказа (и выборочного) к пересказу сжато (он связан с составлением плана).

Еще одним интересным видом работы на уроках литературного чтения является сообщения (доклад). Сообщения являются видом устного монолога младших школьников на уроках. Работа по выработке умений готовить такие выступления способствует усилению практической направленности преподавания детской литературы, вооружению младших школьников интеллектуально-речевыми умениями, развитию творческих способностей, подготовке к активному участию в коммуникативной деятельности. Сообщения помогают младшим школьникам глубоко осваивать литературу как искусство слова, развивать устную и письменную речь во взаимосвязи.

Так же одной из технологий формирования речевой культуры младших школьников на уроке литературного чтения является работа в группе. Групповая форма учебной работы предполагает включение группы учащихся в совместное планирование учебной деятельности, восприятие и уяснение информации, обсуждение, взаимный контроль.

Групповая форма работы имеет ряд преимуществ по сравнению с другими работами.

1. Младшие школьники учатся видеть проблемы и находить способы их решения.
2. Дети учатся общаться между собой, овладевают речевой культурой.
3. Развивается чувство товарищества, взаимопомощи.
4. Возрастает значимость личности каждого ученика.

Традиционно выделяют 3 вида групповой работы:

- парную работу (когда двое учащихся выполняют какое-либо задание, сотрудничая друг с другом);
- единую групповую (учащиеся в малых группах совместно выполняют задание, одинаковое для всех групп);
- дифференцированную групповую (у каждой группы свое задание, но все они подчинены единой цели).

Групповая работа снимает внутреннее напряжение младших школьников, скованность. Исчезает боязнь вызова к доске, неудачного ответа. Учебное пространство становится для детей местом реализации интеллектуального и творческого потенциала. Кроме того, работа в группе способствует возникновению интереса к процессу учения, приходит чувство удовлетворённости не только результатами, но и самим процессом обучения.

**Виды работы по формированию речевой культуры младших школьников с использованием групповых форм работы на уроках литературного чтения:**

1. Дописать стихотворение четырьмя строками.
2. Подобрать синонимичный ряд.
3. Словами, жестами и мимикой прочесть стихотворение.
- 4.«Слово к слову – стих создался» (каждый в группе дополняет рассказ своими предложениями, пока не получится рифма).
5. Спрашиваю я, а ты отвечаешь одним словом (один ученик спрашивает, другой отвечает)
6. Распространение предложений. Дается задание распространить предложение (одно предложение для всех групп или для каждой группы свое предложение). После коллективного обсуждения дети выходят к доске и один из детей называет предложение в первоначальном виде.



Затем группа хором произносит распространенное предложение. Сравниваем варианты, выбираем лучшие.[24]

Объединение в группы способствует сплочению детей. В группе младшим школьникам предоставлена возможность высказать свое мнение, послушать мнение других ребят, у них вырабатывается умение работать именно в команде, младшие школьники учатся выслушивать мнение своих товарищей по группе, анализировать сказанное, с чем-то соглашаться и объяснять, почему согласен, а с чем-то нет и соответственно приводить аргументы несогласия.

Таким образом, потенциал уроков литературного чтения заключается в том, что:

- учитель выступает эталоном речевой культуры;
- учитель применяет  $S \leftrightarrow S$  подход в обучении младших школьников на уроках литературного чтения;
- учитель организует взаимодействие младших школьников в групповой форме обучения.

На уроках литературного чтения в младших классах у учителя есть огромные возможности значительно ускорить формирование речевой культуры младших школьников за счет специальной организации учебной деятельности. Отличие учебной речевой деятельности от речевой деятельности в естественных условиях состоит в том, что цели, мотивы, содержание учебной речи задаются искусственно. Поэтому правильно задать тему, заинтересовать ею, вызвать желание принять участие в ее обсуждении, активизировать работу школьников – одна из главных проблем совершенствования системы формирования речевой культуры младших школьников.

### 1.3 Психологические особенности младших школьников

Младший школьный возраст - начало школьной жизни. Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6-7 до 9-10 лет. Физическое развитие, запас представлений и понятий, уровень развития мышления и речи, желание идти в школу — все это создает предпосылки того, чтобы систематически учиться.

В этом возрасте происходит смена образа и стиля жизни по сравнению с дошкольным возрастом: новые требования, новая социальная роль ученика, принципиально новый вид деятельности — учебная деятельность. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняется восприятие своего места в системе отношений. Меняются интересы, ценности ребенка, весь его уклад жизни.

С физиологической точки зрения — это время физического роста, когда дети быстро тянутся вверх, наблюдается дисгармония в физическом развитии, оно опережает нервно-психическое развитие ребенка, что сказывается на временном ослаблении нервной системы. Проявляются повышенная утомляемость, беспокойство, повышенная потребность в движениях.

**Социальная ситуация развития** в младшем школьном возрасте:

1. Учебная деятельность становится ведущей деятельностью.
2. Завершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению.
3. Отчетливо виден социальный смысл учения (в отношении маленьких школьников к отметкам).
4. Мотивация достижения становится доминирующей.

5. Происходит смена референтной группы, по сравнению с дошкольным возрастом.
6. Происходит смена распорядка дня.
7. Укрепляется новая внутренняя позиция.
8. Изменяется система взаимоотношений ребенка с окружающими людьми.

Ведущая деятельность в младшем школьном возрасте — учебная деятельность. Её характеристики: результативность, обязательность, произвольность. В результате учебной деятельности возникают психические новообразования: произвольность психических процессов, рефлексия (личностная, интеллектуальная), внутренний план действий (планирование в уме, умение анализировать).

В.В. Давыдов сформулировал положение о том, что содержание и формы организации учебной деятельности проектируют определенный тип сознания и мышления учащегося. Если содержание обучения — эмпирические понятия, то результатом становится формирование эмпирического мышления. Если обучение направлено на усвоение системы научных понятий, то у ребенка формируется теоретическое отношение к действительности и на его основе теоретическое мышление и основы теоретического сознания.[42]

Центральной линией развития выступает интеллектуализация и, соответственно, формирование опосредствованности и произвольности всех психических процессов. Восприятие преобразуется в наблюдение, память реализуется как произвольное запоминание и воспроизведение с опорой на мнемотехнические средства (например, план) и становится смысловой, речь становится произвольной, построение речевых высказываний осуществляется с учетом цели и условий речевой коммуникации, внимание становится произвольным. Центральными

новообразованиями являются словесно-логическое мышление, вербальное дискурсивное мышление, произвольная смысловая память, произвольное внимание, письменная речь.

В младшем школьном возрасте дети способны концентрировать внимание, но у них еще преобладает непроизвольное внимание.

Произвольность познавательных процессов возникает на пике волевого усилия (специально организует себя под воздействием требований). Внимание активизируется, но еще не стабильно. Удержание внимания возможно благодаря волевым усилиям и высокой мотивации.

7-8 лет — сензитивный период для усвоения моральных норм (ребенок психологически готов к пониманию смысла норм и правил к их повседневному выполнению).

Интенсивно развивается самосознание. Становление самооценки младшего школьника зависит от успеваемости и особенностей общения учителя с классом. Большое значение имеет стиль семейного воспитания, принятые в семье ценности. У отличников и некоторых хорошо успевающих детей складывается завышенная самооценка. У неуспевающих и крайне слабых учеников систематические неудачи и низкие отметки снижают уверенность в себе, в своих возможностях. У них возникает компенсаторная мотивация. Дети начинают утверждаться в другой области — в занятиях спортом, музыкой.

Характерная черта взаимоотношений младших школьников состоит в том, что их дружба основана, как правило, на общности внешних жизненных обстоятельств и случайных интересов (дети сидят за одной партой, живут в одном доме, и т.п.). Сознание младших школьников еще не достигает того уровня, чтобы мнение сверстников служило критерием подлинной оценки самого себя.

Именно в этом возрасте ребенок переживает свою уникальность, он осознает себя личностью, стремится к совершенству. Это находит свое отражение во всех сферах жизни ребенка, в том числе и во взаимоотношениях со сверстниками. Дети находят новые групповые формы активности, занятий. Они стараются по началу вести себя так, как принято в этой группе, подчиняясь законам и правилам. Затем начинается стремление к лидерству, к превосходству среди сверстников. В этом возрасте дружеские отношения более интенсивные, но менее прочные. Дети учатся умению приобретать друзей и находить общий язык с разными людьми.

В младшем школьном возрасте интенсивно формируется личность ребенка. Если в первом классе личностные качества еще мало выражены, то к концу третьего и началу четвертого года обучения личность ребенка уже отчетливо проявляется в системе ценностей и отношений со сверстниками и взрослыми. Стимулом для оформления системы ценностей ребенка является расширение социальных связей и значимых отношений. Центральной и системообразующей позицией обладает отношение к школе и учебе. В зависимости от знака этих отношений начинает складываться либо социально нормативный, либо девиантный и акцентуированный варианты личности. Самый большой вклад в развитие по девиантному пути вносит школьная дезадаптация и академическая неуспеваемость. Как уже неоднократно отмечалось, в конце первого класса становится заметной группа учеников с ярко выраженными невротическими и психосоматическими проявлениями. Эта группа риска по социально девиантному варианту развития, так как у абсолютного большинства школьников данной группы уже сформировалось негативное отношение к школе и учебе.

Часто переживаемые отрицательные эмоции, связанные с плохой успеваемостью и наказанием со стороны родителей за школьные успехи, а так же угроза снижения самооценки стимулируют ускорение формирования системы психологической защиты.

Работы американской школы психоанализа, в частности Ф. Крамер, свидетельствуют о возможности активации более зрелых и типологически слабо детерминированных эго-защитных механизмов, например, таких как проекция. Функции проекции связаны с разделением оценочных компонентов любого произошедшего с ребенком события на негативный и позитивный. При этом совершенно автоматически и без участия контроля со стороны сознания и самосознания негативный компонент переносится на какого-либо участника событий, которому приписывается отрицательная роль в их развитии. Положительная сторона этого же события остается в памяти ребенка и входит в когнитивный компонент его «Я-концепции». Такие свойства проекции приводят к тому, что у младшего школьника не развиваются необходимые качества личности.[2]

Ответственность и способность признавать свои ошибки. Ответственность переносится, как правило, либо на родителей, либо на учителей, которые и виноваты в неудачах ребенка. Другими словами, проекция позволяет «двоечнику» сохранить свою самооценку и не вызывает у него осознание того, что фактически замедляет его личностное развитие.

Второй распространенной формой психологической защиты, предохраняющей младшего школьника от снижения самооценки из-за низкой академической успеваемости, является отрицание. Активизация отрицания искажает поступающую информацию за счет избирательного блокирования ненужных или опасных сведений, угрожающих психологическому благополучию ребенка. Внешне такой ребенок

производит впечатление крайне рассеянного и невнимательного в ситуациях общения с родителями и учителями, когда у него пытаются получить объяснения по поводу его провинностей. Отрицание не позволяет ребенку получать объективную информацию о себе и о происходящих событиях, искажает самооценку, делая ее неадекватно завышенной.

В младшем школьном возрасте все большее значение для развития ребенка приобретает его общение со сверстниками. В общении ребенка со сверстниками не только более охотно осуществляется познавательная предметная деятельность, но и формируются важнейшие навыки межличностного общения и нравственного поведения. Стремление к сверстникам, жажда общения с ними делают группу сверстников для школьника чрезвычайно ценной и привлекательной. Участием в группе они очень дорожат, поэтому такими действенными становятся санкции со стороны группы, применяемые к тем, кто нарушил ее законы. Меры воздействия при этом применяются очень сильные, иногда даже жестокие - насмешки, издевательства, побои, изгнание из «коллектива».

Именно в этом возрасте проявляется социально-психологический феномен дружбы как индивидуально-избирательных глубоких межличностных детских отношений, характеризующихся взаимной привязанностью, основанной на чувстве симпатии и безусловного принятия другого. Наиболее распространенной является групповая дружба. Дружба выполняет множество функций, главными из которых является развитие самосознания и формирование чувства причастности, связи с обществом себе подобных. Я.Л. Коломинский предлагает рассматривать так называемые первый и второй круги общения школьников. В первый круг общения входят «те одноклассники, которые являются для него объектом устойчивого выбора, - к кому он испытывает

постоянную симпатию, эмоциональное тяготение». Среди оставшихся имеются такие, выбирать которых для общения ребенок постоянно избегает, и есть такие, «в отношении которых ученик колеблется, испытывая к ним большую или меньшую симпатию». Эти последние и составляют «второй круг общения» школьника. [1]

В каждой детской группе есть пользующиеся популярностью и не популярные дети. На это различие в положении среди сверстников влияет ряд факторов. У детей зафиксированы обоснования выбора, связанные с указанием на привлекательные нравственно-психологические черты сверстника. В качестве причины нежелания выбрать сверстника характерны указание на плохую учебу, особенности поведения, прямо проявляющиеся в сфере общения («дразнится», «драчун», «обижает»); указание на плохое поведение на уроках; низкий уровень развития санитарно-гигиенических навыков и особенности внешности.

Для «непринятых» наиболее характерными оказались следующие особенности: непричастность к классному активу; неопрятность, плохая учеба и поведение; непостоянство в дружбе, дружба с нарушителями дисциплины, плаксивость.

В работе Р. Ф. Савиных как общие для наиболее популярных одноклассников указываются такие качества как: хорошо учатся, общительны, приветливы, спокойны. У непопулярных детей обнаружались такие общие непривлекательные черты, как слабая успеваемость, недисциплинированность, аффективные формы поведения, неаккуратность.

Популярности в группе сверстников вредит как излишняя агрессивность, так и излишняя застенчивость. Никому не нравятся задиры и забияки, поэтому чрезмерно агрессивного ребенка стараются избегать. Это ведет к проявлению еще одной циклической модели, так как этот



ребенок может стать агрессивнее вследствие фрустрации или попытки силой добиться того, чего он не может достичь убеждениями. И наоборот, застенчивый, тревожный ребенок рискует стать хронической жертвой, подвергающейся нападкам не только признанных забияк, но и обычных детей. Именно робкие и застенчивые дети испытывают наибольшие трудности в общении и больше всего страдают от непризнания со стороны сверстников. Такие дети, как правило, чувствуют себя более одинокими и больше обеспокоены своими отношениями с другими детьми, чем отвергаемые сверстниками агрессивные дети.

Непопулярные дети часто имеют какие-либо особенности, отличающие их от одноклассников; это может быть излишняя полнота, необычное имя и т.д. Эти особенности могут снижать уровень соответствия ребенка стандартам группы, а такое условие является чрезвычайно важным в период среднего детства. Стремление соответствовать стандартам группы сверстников может быть нормальной, естественной и даже желательной формой поведения.

Принятие ребенка сверстниками находится в прямой зависимости от развитости у него самоуважения. Самоуважение означает видение себя человеком, обладающим положительными качествами, то есть человеком, способным достигать успеха в том, что является для него важным. В младшем школьном возрасте самоуважение в значительной степени связано с уверенностью в своих академических способностях (которая, в свою очередь, соотносится со школьной успеваемостью). Дети, которые хорошо учатся в школе, имеют более высокую самооценку, чем неуспевающие ученики. Однако не всегда самоуважение может зависеть от уверенности в своих академических способностях: многим детям, которые не могут похвастать успехами в учебе, тем не менее, удастся развить высокую самооценку. Развитие самоуважения - процесс циклический. Дети

обычно достигают успеха в каком-либо деле, если они уверены в своих силах и способностях, - а их успех ведет к дальнейшему росту самоуважения. На другом полюсе находятся дети, которые терпят неудачи из-за недостатка самоуважения, и, как следствие, оно продолжает падать. Личные удачи или неудачи в различных ситуациях могут заставить детей смотреть на себя как на лидеров или аутсайдеров. Сами по себе эти ощущения еще не создают замкнутый круг, поэтому многие дети, начавшие с неудач в социальной или учебной сфере, в конечном счете, находят что-то, в чем они способны преуспеть.

Положение детей в группе сверстников зависит от их общей приспособляемости. Особой популярностью среди сверстников пользуются общительные, жизнерадостные, отзывчивые и склонные к участию в общих делах дети. Высокий интеллект, хорошая успеваемость в школе и успехи в спорте также могут способствовать популярности ребенка в группе, в зависимости от характера приоритетов и ценностей группы. Если ребенок обладает какими-то особенностями, отличающими его от сверстников, он очень часто не пользуется популярностью в группе, что, в свою очередь, может отрицательно сказаться на его самоуважении. Наиболее восприимчивые к давлению группы сверстников оказываются дети с низкой самооценкой, тревожные, постоянно контролирующие свое поведение.[13]

Способствуют популярности ребенка среди сверстников наличие таких качеств личности, как общительность, жизнерадостность, отзывчивость и склонность к участию в общих делах, а также адекватная самооценка. На популярность младшего школьника (в частности) влияет его успеваемость в школе, спортивные достижения и т. д.

Не пользуются популярностью среди сверстников дети, обладающие какими-то особенностями, отличающими его от остальных. Вредят

популярности в группе и чрезмерная агрессивность, и чрезмерная застенчивость. Именно робкие и застенчивые дети испытывают особые трудности в общении и больше страдают от непризнания со стороны сверстников. Слабая коммуникабельность особенно часто констатируется у единственных детей в семье, если такой ребенок часто остается один (из-за занятости родителей). Такие дети интровертированы - обращены в свой внутренний мир - и лишены чувства защищенности, необходимого для развития коммуникабельности.

Завершая краткий анализ формирования личности в начальной школе, следует сказать, что динамика этого процесса в целом имеет позитивный характер. Для детей характерен невысокий уровень произвольности в поведении, они весьма импульсивны и не сдержаны, поэтому еще не могут самостоятельно преодолевать даже незначительные трудности, с которыми встречаются в обучении.

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы. Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познаний и деятельности. А также этом возрасте обогащается культура речи. И задача учителя помочь раскрыть потенциал ребенка.

## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Речь – это канал развития интеллекта. Чем раньше будет освоен язык, тем полнее будут усваиваться знания. Как увлечь детей изучением языка? Ответ на этот вопрос ищут многие педагоги, так как главная задача – научить детей мыслить, говорить, рассуждать.

Речевое развитие определяет результативность усвоения других школьных дисциплин, создаёт предпосылки для активного и осмысленного участия в общественной жизни, обеспечивает необходимыми в личной жизни навыками речевого поведения, культурой речевого развития.

«Культура речи» - это совокупность знаний, умений, навыков, обеспечивающих автору речи незатрудненное построение речевых высказываний для оптимального решения задач общения.

Главным условием владения речевой культурой можно считать целенаправленное воспитание оценочного отношения к высказыванию, что включает в себя следующие этапы: осознание говорящим целевой установки общения, учет ситуации и условий общения, его места, адресата, прогнозирование воздействия высказывания на собеседника. Прогнозирование или предвидение воздействия высказывания требует конкретного умения: умелого выбора языковых средств, адекватных целям, условиям и ситуации общения.

Работа по формированию культуры речи младших школьников многогранна. Одно из ее направлений – формирование речевой культуры младших школьников на уроках литературного чтения.

Литературное чтение – это начальная ступень единого и непрерывного курса литературы начальной школы. Курс литературного чтения преследует две важнейшие и взаимосвязанные цели. Первая из них заключается в том, чтобы, говоря словами К. Д. Ушинского, научить

«ребенка учиться», «возбуждать у него интерес к учению», «развивать в нем способность внимания, устную речь, рассудок, обогащать его память живыми образами и меткими словами для выражения этих образов». Вторая цель состоит в том, чтобы научить младших школьников осознанно воспринимать содержание произведений словесного искусства, заключенное в художественных образах, созданных силой писательского таланта, развить в юном читателе творческую фантазию, способность к ассоциативному мышлению.

Таким образом, в решении образовательно-воспитательных и развивающих задач, стоящих перед начальным обучением, на долю литературного чтения выпадают огромные трудности, и справиться с ними можно тем успешнее, чем полнее окажутся реализованными важнейшие функции, свойственные чтению как крайне специфическому психофизиологическому процессу, - речевая, познавательная, инструментальная и эстетическая.

Также в первой главе дипломного исследования раскрыт такой аспект, как психологические особенности младших школьников.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

### **2.1 Диагностика уровня сформированности речевой культуры младших школьников**

Целью опытно-экспериментальной работы является определение уровня сформированности речевой культуры младших школьников на уроках литературного чтения.

Опытно-педагогическая работа проводилась в 3 этапа:

1 этап был направлен на определение уровня сформированности речевой культуры младших школьников на уроках литературного чтения.

2 этап был направлен на формирование речевой культуры младших школьников на уроках литературного чтения.

3 этап был направлен на определение эффективности использования педагогических методик для формирования речевой культуры младших школьников на уроках литературного чтения.

Задачи опытно-экспериментальной работы заключались в следующем:

- установить уровень сформированности речевой культуры младших школьников на уроках литературного чтения;

- провести качественный и количественный анализ формирования речевой культуры младших школьников на уроках литературного чтения.

В исследовании приняли участие 5 учеников 2 класса МБОУ «Комиссаровская ООШ» в Октябрьском районе Оренбургской области.

Таблица 1

Список учеников 2-го класса

	Ф.И.О.
1	Алехина Ангелина
2	Козлов Николай
3	Панферова Есения
4	Сулейманов Арман
5	Мельникова Дарья

С целью выявления сформированности речевой культуры младших школьников на уроках литературного чтения проведен констатирующий срез во втором классе. Класс состоит из 5 учащихся.

Констатирующий срез ставил перед собой решение следующих задач:

1. Умение отбирать и использовать для воплощения собственного речевого замысла языковые средства.
2. Умение передавать свои жизненные впечатления с помощью создания словесного художественного образа.
3. Умение выстраивать композицию собственного высказывания, исходя из речевой задачи
4. Умение раскрыть авторский замысел через введение в текст образа-персонажа, создание пейзажа.
5. Умение подчинить авторскому замыслу все элементы текста
6. Умение раскрыть основную мысль текста.

Для определения уровня сформированности речевой культуры младших школьников на констатирующем этапе была взята басня К.Д.Ушинского «Дедушка».

Учащимся предлагалось письменно отметить утверждения, соответствующие содержанию прочитанного текста для проверки речевых

умений.

Ниже приведены задания, предложенные учащимся (таблица 2).

Таблица 2

Задания для определения уровня речевых умений при работе с  
художественным текстом

№	Вопросы	Варианты ответов
1	1. Определи персонажей басни.	а) дедушка, сын, невестка, внук; б) старик, невестка, внук; в) дедушка, сын, внук.
2	Выбери верное, на твой взгляд, значение слова <i>дряхлый</i> в данном тексте.	а) ненужный, использованный б) слабый, немощный от старости в) плохой, скверный.
3	Восстанови с помощью цифр последовательность описания автором немощи дедушки.	а) плохо он видел б) руки и ноги у него дрожали от старости в) плохо слышал
4	Почему сын и невестка перестали отца с собой за стол сажать?	а) они не хотели общаться с отцом б) отец стал неаккуратно есть в) отец стал их обижать
5	Какие важные человеческие качества обсуждаются в произведении?	а) любовь к детям б) любовь к престарелым родителям в) умение уважать старость.



6	<p>Выбери из пословиц ту, которая больше других помогает понять главную мысль басни.</p>	<p>а) любишь кататься – люби и саночки возить</p> <p>б) сделав худо, не жди добра</p> <p>в) относись к своим родителям так, как ты хочешь, чтобы к тебе относились твои дети</p>
7	<p>Перечитай диалог дитятка с матерью. Подумай, почему отец и мать переглянулись и покраснели?</p>	
8	<p>Почему родители и дитятка перестали старика за печь прятать, из деревянной чашки кормить?</p>	
9	<p>Выпиши мораль басни.</p>	

Как было указано выше, сформированности речевой культуры можно определить по следующим умениям:

1. Умение отбирать и использовать для воплощения собственного речевого замысла языковые средства.
2. Умение передавать свои жизненные впечатления с помощью создания словесного художественного образа.
3. Умение выстраивать композицию собственного высказывания, исходя из речевой задачи.
4. Умение раскрыть авторский замысел через введение в текст образа-персонажа, создание пейзажа.
5. Умение подчинить авторскому замыслу все элементы текста.



	ту без ошибок									
Алехина Ангелина	6	средн ий								
Козлов Николай	3	низки й		-						
Панферова Есения	4	низки й		-						
Сулейманов Арман	5	средн ий								
Мельникова Дарья	3	низки й		-						

Уровень сформированности речевой культуры определяется в соответствии со следующей шкалой оценивания:

7-9 баллов – высокий уровень

5-6 баллов – средний уровень

3-4 балла – низкий уровень

1-2 балла – очень низкий уровень

Общее количество всех работ учащихся (5) было принято за 100%.

Для сравнения результатов исследования используем сводную таблицу и гистограмму (таблица 5).

Таблица 5

Уровень сформированности речевой культуры у младших  
школьников

	Уровень сформированности речевых умений	количество	%
--	--	------------	---

	Очень низкий уровень	-	-
	Низкий уровень	3	83,00%
	Средний уровень	2	17,00%
	Высокий уровень	-	-

Гистограмма 1

### Уровень развития речевых умений



Анализ ответов показал, что все учащиеся 2 класса правильно определили персонажей басни (1 вопрос), смогли восстановить с помощью цифр последовательность описания автором немощи бабушки (3 вопрос).

Первый вопрос был направлен на определение главных героев в содержании, в определении его роли. Этот вопрос помогает обеспечить полноценное восприятие произведения младшими школьниками.

Во втором вопросе акцент делался на самостоятельное определение учащимися способа толкования слова, так как внимательное, вдумчивое отношение к языковым средствам, интерес к толкованию слов, объяснение их употребления и роли в тексте оказывают положительное влияние как на создание собственных высказываний детей.

В третьем вопросе дети должны были установить правильную последовательность описания автором немощи дедушки. Это задание направлено на развитие целостного восприятия художественного образа: у читателя появляется эмоциональное отношение к нему, читатель соотносит мотивы, обстоятельства и последствия поступков персонажа.

Четвертый и пятый вопрос был направлен на выявление умения определять поступков героев на основе художественного произведения, определения человеческих качеств в произведении. В результате обработки полученных ответов было установлено, что детям трудно размышлять над мотивами поведения персонажей.

Шестой – девятый вопрос носил обобщающий характер. Он предполагал обобщение произведения, Включение данного задания в систему речевых умений обусловлено тем, что освоение идеи – это цель анализа, и если она не достигнута, то и членение живой ткани художественного произведения на части не оправдано. Освоение идеи основано на установлении связей между всеми элементами произведения, в результате чего и рождается более глубокое его восприятие. Полноценное восприятие не сводится к формулированию своего понимания идеи произведения, оно предполагает переживание, принятие или непринятие авторской позиции.

В результате обработки полученных ответов было установлено, что 17% учащихся экспериментального класса ответили правильно на 5-6 вопросов, где смогли определить идею произведения, нашли мораль басни, смогли установить причинно-следственные связи и т.д. Полученные данные свидетельствуют о достаточно развитом умении у учащихся, отражающих работу ребенка над языком, образом, композицией, идеей произведения (собственного высказывания).

Младшие школьники верно оценивают героев произведения,

определяют мотивы, последствия поступков персонажей, ориентируясь не на житейские представления, а на изображение героев автором.

Итак, в результате проведения констатирующего среза и обработки полученных данных можно сделать вывод о том, что 3 учеников, что составляет 83%, находится на низком уровне развития речевых умений. 17% учащихся (2 ученика) экспериментального класса поднялись в своем развитии на средний уровень. Эти учащиеся дают подробные ответы на вопросы.

Таким образом, экспериментальная группа нами была разделена на две группы по уровню сформированности речевой культуры (таблица 6):

Таблица 6

## Группы по уровню сформированности речевой культуры

<p>Младшие школьники, имеющие низкий уровень сформированности речевой культуры (83%)</p>	<p>Младшие школьники, имеющие средний уровень сформированности речевой культуры (17%)</p>
<p>Отсутствует потребность в пополнении знаний, умений и навыков. Дети не стремятся к самостоятельному выполнению работ, не проявляют высокой умственной активности, склонны к репродуктивной деятельности. Практически не применяют приемов самоконтроля. При возникновении трудностей у таких детей преобладают отрицательные эмоции. Они не могут и по-</p>	<p>Потребность в пополнении знаний, умений, и навыков проявляется редко. Познавательный интерес непостоянен, ситуативен. Дети со средним уровнем сформированности речевой культуры стремятся к выполнению заданий нестандартного характера, но выполнить их самостоятельно могут редко, им необходима помощь взрослого. Они могут находить новые способы или преобразовывать</p>

<p>рой не желают преодолевать трудности в поисках ответа на вопрос.</p> <p>Дети не могут по описанию воссоздать в воображении образ ранее неизвестного предмета, а воспринимают его только на эмоциональном уровне</p>	<p>известные им, предлагать свои идеи, при сильной заинтересованности осуществляют поиск нового решения. Самостоятельно осуществлять самоконтроль не могут. Преодолевают трудности только в группе или с помощью взрослого. В случае получения искомого результата испытывают радость.</p>
--	--

Результаты работы в процентном соотношении представлены в таблице (таблица 7).

Таблица 7

## Система речевых умений

Уровни развития речевых умений	Умение отбирать и использовать для воплощения речевого замысла языковые средства	Умение передавать свои впечатления с помощью создания художественного образа	Умение выстраивать композицию собственными высказываниями	Умение раскрыть замысел через введение в текст образа персонажа, создание пейзажа	Умение подчинить авторскому замыслу все элементы текста	Умение раскрыть основную мысль текста
Очень	-	-	-	-	-	-

низкий уровень						
Низкий уровень	83	83	83	83	83	83
Средний уровень	17	17	17	17	17	17
Высокий уровень	-	-	-	-	-	-

Таким образом, установлено, что большинство учащихся вторых классов находятся на низком уровне сформированности речевой культуры. Чтобы поднять уровень речевой учащихся необходима систематическая целенаправленная работа со стороны учителя. Преодоление формального «прохождения» произведений в соответствии с школьной программой потребовало разработки особых форм работы, направленных на «продвижение» учащихся в литературном развитии.



## **2.2 Реализация педагогических условий формирования речевой культуры младших школьников**

Как показал анализ сформированности культуры речи младших школьников на уроках литературного чтения, что младшие школьники не достаточно владеют собственной речью, не могут грамотно построить высказывание, им сложно общаться со сверстниками и выражать свои мысли.

А так же мы проанализировали работу учителя в данном классе и выявили, что у педагога не достаточно сформирована культура речи, тем самым учитель, выступая эталоном культуры речи для учеников подает пример не правильного построения предложений, выражения своих мыслей.

Мы пришли к выводу, что самой эффективной работой по повышению культуры речи младших школьников на уроках литературного чтения будет групповая работа, помогающая не только ученикам, но и учителю правильно сформировать свою культуру речи.

Урок групповой работы по формированию культуры речи начинается с проверки домашнего задания. Дети работают в парах постоянного состава. При этом, если задано выучить стихотворение наизусть, они декламируют его друг другу полностью, а если выразительное чтение текста, то первую часть его читает один ученик, а вторую — другой. То же самое и с заданием отвечать на вопросы к тексту. Дети задают их друг другу по очереди и отвечают по очереди (происходит диалог со сменой спрашивающего и отвечающего). Таким образом, мы избегаем лишних повторов и детям не становится скучно от того, что им приходится выслушивать свои же рассказы.

Эту работу мы регламентировали при помощи песочных часов, отводя на нее от двух до четырех минут, что приучает детей не отвлекаться, избегать пространных рассуждений, работать над техникой чтения.

По окончании учитель задает вопрос: «Кто хочет сказать доброе слово об ответе товарища?» Характеризовать ответ товарища учу аргументировано, используя такие слова и выражения, как: «Читал бегло, целыми словами, выразительно, без ошибок, отвечал точно, без ошибок...» Затем спрашиваю: «А кто считает, что ваш товарищ так хорошо подготовился, что его должен послушать весь класс?» После этого один из учеников или пара детей, работавших вместе, отвечают у доски. Их ответ должен быть образцом для класса.

Таким образом, выступление у доски становится для ребят особой честью и

все стараются изо всех сил, чтобы этой чести добиться.

Следующая часть урока включает в себя вступительное слово учителя и знакомство с новым произведением. Первичное восприятие нового произведения происходит путем чтения про себя со звуковым ориентиром, коим является магнитофонная запись.

Таким образом, у детей работают как зрительный, так и слуховой анализаторы, и дальнейшая беседа выявляет хороший уровень понимания прочитанного.

После соответствующей словарной работы и раскрытия идейного содержания прочитанного учитель ставит перед учащимися цель: научиться пересказывать данное произведение. При подготовке к уроку для удобства надо разделить текст на четыре части и составить план, который помещается на доске за занавеской. Открыв план на доске,

учитель предлагает детям определить границы каждой части, которые они помечают в книге простым карандашом. Обсуждение ведется коллективно.

Затем учитель просит ребят сесть группами по четыре человека. Эта процедура занимает ровно три секунды. Часть учащихся встают, разворачивают стульчики на 180 градусов и снова садятся. Четверки готовы к работе. Группам предлагается задание: распределить между собой части рассказа, прочитать его цепочкой (или про себя — каждый свою часть в зависимости от величины и характера произведения), пересказать каждому свою часть так, чтобы получился коллективный пересказ всего текста.

На выполнение этого задания уходит до десяти минут времени, при этом учитель нацеливает ребят на то, что важна работа группы в целом, а не каждого в отдельности. Это привело к тому, что дети стали дифференцированно подходить к распределению частей текста, сильные стали больше внимания уделять слабым, а слабые очень стараются, чтобы не подвести своих товарищей.

Группы заканчивают работу почти одновременно. Две-три из них успевают выступить у доски. Оценивает их весь класс.

Таким образом, каждый ребенок самостоятельно прочитал и пересказал часть текста и неоднократно выслушал весь рассказ в пересказе своих товарищей. На дом учитель дает задание научиться пересказывать целое произведение. Как правило, на следующем уроке чтения при проверке домашнего задания в парах не возникает трудностей с пересказом. И каждый ребенок, зная, что ему обязательно придется отвечать, непременно выполняет задание дома.

Не менее эффективна групповая работа при изучении произведений, которые можно читать по ролям. Предварительно выяснив у детей,

сколько в рассказе или сказке действующих лиц, учитель выписывает последних на доске.

Затем предлагает образовать группы и распределить между ее членами роли.

И опять дети сами осуществляют дифференцированный подход: роль автора берет на себя наиболее сильный ученик, а остальные роли распределяются по степени трудности. Далее начинается работа над выразительностью чтения. Дети читают произведение в группах, корректируя работу друг друга. Учитель переходит от группы к группе, прислушиваясь к их работе. Если кто-то из детей не вошел в состав группы, учитель работает с такими индивидуально.

Но вот наступает время продемонстрировать свою работу. Ребята выходят к доске и читают текст по ролям. И каждый раз мы становимся свидетелями рождения маленького спектакля, разыгранного в лицах. Удовольствие получают и те, кто стоит у доски, и те, кто сидит в классе. После каждого выступления звучат аплодисменты.

Обсуждение работы группы проходит бурно. Многие хотят высказаться, отмечают скорость чтения, безошибочность, выразительность и т.д.

Конечно, добиться хорошей организации на таких уроках не просто. Первые уроки похожи на птичий базар. Ребята не сразу привыкают друг к другу. В группах возникают споры и разногласия. Но терпеливый и настойчивый учитель постоянно осуществляет контроль, консультирует детей во время работы, поощряет группы, работающие слаженно и дружно. Постепенно ребяташки привыкают работать коллективно. У них появляется чувство ответственности не только за себя, но и за своих товарищей.

Организация групповой работы активизирует учебную деятельность школьников, повышает эффективность урока литературного чтения при формировании культуры речи. Каждый ребенок получает возможность активно говорить и читать от двух до четырех минут на уроке. И мы видим, что даже самые застенчивые стали смело выходить к доске, легко и свободно отвечать на вопросы, хорошо запоминать и пересказывать прочитанное.

Таким образом, большинство учащихся младших классов перешли на средний уровень сформированности речевой культуры. Целенаправленная систематическая работа со стороны учителя и работа учителя над самим собой повысила уровень речевой культуры. Результаты экспериментальной работы позволили сделать вывод о том, что применение групповой работы, учитель выступает эталоном речи, и применение  $S \leftrightarrow S$  подхода в обучении младших школьников на уроках литературного чтения способствуют формированию речевой культуры, цель работы достигнута.

А значит, выдвинутая нами гипотеза, подтверждена.

## ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Слова К.Д. Ушинского о том, что «приучить дитя к разумной беседе с книгой и приохотится к такой беседе» есть, по нашему мнению, одна из важнейших задач школы. Уроки литературного чтения в младших классах призваны решать вопросы формирования у учащихся не только читательской самостоятельности, составляющей основу читательской деятельности, но и развития речевых умений, связанных с воспроизведением прочитанного художественного произведения и создание своего собственного высказывания на основе прочитанного.

С целью выявления сформированности речевой культуры младших школьников на уроках литературного чтения проведен констатирующий срез во втором классе. Установлено, что большинство учащихся вторых классов находятся на низком уровне сформированности речевой культуры. Чтобы поднять уровень речевой учащихся необходима систематическая целенаправленная работа со стороны учителя.

Как показал анализ сформированности культуры речи младших школьников на уроках литературного чтения, что младшие школьники не достаточно владеют собственной речью, не могут грамотно построить высказывание, им сложно общаться со сверстниками и выражать свои мысли.

А так же мы проанализировали работу учителя в данном классе и выявили, что у педагога не достаточно сформирована культура речи, тем самым учитель, выступая эталоном культуры речи для учеников подает пример не правильного построения предложений, выражения своих мыслей.

Мы пришли к выводу, что самой эффективной работой по повышению культуры речи младших школьников на уроках литературного

чтения будет групповая работа, помогающая не только ученикам, но и учителю правильно сформировать свою культуру речи.

Проделав данную работу, можно сделать вывод, что нужно осуществлять постоянный контроль над формированием речевой культуры младших школьников, путем систематической диагностики. А также наиболее эффективной работой по формированию речевой культуры младших школьников на уроках литературного чтения является групповая работа.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Литературное чтение — это один из важных и ответственных этапов большого пути ребенка в литературу. От качества обучения в этот период во многом зависит полноценное приобщение ребенка к книге, развитие у него умения интуитивно чувствовать красоту поэтического слова, свойственную младшим школьникам, формирование у него в дальнейшем потребности в формировании речевой культуры.

Речевое развитие определяет результативность усвоения других школьных дисциплин, создаёт предпосылки для активного и осмысленного участия в общественной жизни, обеспечивает необходимыми в личной жизни навыками речевого поведения, культурой речевого развития.

В педагогике понятие «речевая культура» определяется как совокупность и система свойств и качеств речи. Главным условием владения речевой культурой можно считать целенаправленное воспитание оценочного отношения к высказыванию. Прогнозирование или предвидение воздействия высказывания требует конкретного умения: умелого выбора языковых средств, адекватных целям, условиям и ситуации общения.

Одна из наиболее важных задач начальной школы — научить младших школьников на уроках литературного чтения говорить по-разному, в зависимости от цели высказывания и адресата, то есть в конечном итоге научить пользоваться речью сообразно обстоятельствам.

Потенциал уроков литературного чтения заключается в том, что:

- учитель выступает эталоном речевой культуры;
- учитель применяет S↔S подход в обучении младших школьников на уроках литературного чтения;



- учитель организует взаимодействие младших школьников в групповой форме обучения.

На уроках литературного чтения в младших классах у учителя есть огромные возможности значительно ускорить формирование речевой культуры младших школьников за счет специальной организации учебной деятельности. Отличие учебной речевой деятельности от речевой деятельности в естественных условиях состоит в том, что цели, мотивы, содержание учебной речи задаются искусственно. Поэтому правильно задать тему, заинтересовать ею, вызвать желание принять участие в ее обсуждении, активизировать работу школьников – одна из главных проблем совершенствования системы формирования речевой культуры младших школьников.

В своей работе над диагностикой уровня сформированности речевой культуры младших школьников, мы установили, что большинство учащихся вторых классов находятся на низком уровне сформированности речевой культуры. Чтобы поднять уровень речевой учащихся необходима систематическая целенаправленная работа со стороны учителя. Преодоление формального «прохождения» произведений в соответствии с школьной программой потребовало разработки особых форм работы, направленных на «продвижение» учащихся в литературном развитии.

Затем мы провели работу над формированием речевой культуры посредством групповой работы с разнообразными заданиями (обсуждение текста, чтение по ролям, пересказ, характеристика своего товарища). И большинство учащихся младших классов перешли на средний уровень сформированности речевой культуры. Целенаправленная систематическая работа со стороны учителя и работа учителя над самим собой повысила уровень речевой культуры. Результаты экспериментальной работы позволили сделать вывод о том, что применение групповой работы,

учитель выступает эталоном речи, и применение  $S \leftrightarrow S$  подхода в обучении младших школьников на уроках литературного чтения способствуют формированию речевой культуры, цель работы достигнута.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Аксенова, Н. И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов. Теория и практика образования в современном мире: материалы международной научной конференции - Санкт-Петербург: Реноме, 2012. - С. 140-142.
2. Алексеева, Л. Л. Планируемые результаты начального общего образования: учебное пособие. С. В. Анащенкова, М. З. Биболетов. – Москва: Просвещение, 2009.
3. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: Пособие для учителя/ А.Г. Асмолов – Москва: Просвещение, 2008.
4. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения. Педагогика.-2009.-С.18-22
5. Бантова М.А., Бельтюкова Г.В., Волкова С.И. Школа России. Концепция и программы для начальных классов. М.: Просвещение,2007.- 158с.
6. Бантова М.А., Бельтюкова Г.В., Волкова С.И. Школа России. Концепция и программы для начальных классов. М.: Просвещение,2007.- 158с.
7. Бондаренко А. А., М. Л. Калинин . Формирование навыков
8. Быкадорова -педагогические Лихановские чтения: Сборник материалов 19 ноября 2002 года/Белгородская государственная детская библиотека . – Белгород, 2003.-164с. в начальной школе.
9. Виноградов В.В. О языке художественной литературы. Москва, гослитиздат, 2001 г.
10. Винокур Г.О. Заметки по русскому словообразованию. Избранные работы. Москва, 2009 г.

11. Головин Б.Н. Основы культуры речи. Учебник для вузов. Москва «Высшая школа», 2008 г.
12. Горбушина Л. А. Обучение выразительности чтению младших школьников. – М.: Просвещение, 2000 г.
13. Горбушина Л. А. Обучение выразительности чтению младших школьников. – М.: Просвещение, 2001 г.
14. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся, 2003 г.
15. Жинкин Н.И. Язык – речь - творчество .- М., Просвещение , 2008 г.
16. Закожурникова В.А. Работа над предложением и связной речью, 2004 г.
17. Карабанова, О. А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны: Учебное пособие для студентов педагогических институтов / О. А. Карабанова. - Москва: Просвещение, 2010 г.
18. Ксенофонтова А.Н. «Речевая деятельность и языковая деятельность». Учебное пособие. Челябинск, 2015 г.
19. Климанова Л.Ф. Уроки литературного чтения: методическое пособие к учебнику «Родная речь. 2 класс»/ Л.Ф. Климанова, В.Г.Горецкий, М.В.Голованова.- М.: Просвещение, 2007 г.
20. Кулюткин, Ю.Н. Психология обучения. Ю.Н. Кулюткин.-М., 2005 г.
21. Ладыженская Т.А.. Методика развития речи на уроках русского, 2000 г.
22. Ладыженская Т.А. Речь. Речь. Речь: Книга для учителя. – М.:Педогогика, 2000 г.
23. Ладыженская Т.А.Речевые уроки: Книга для учитель начальных классов. - М.: Просвещение, 2004 г.

24. Лазарева В.А. Уроки литературного чтения в современной начальной школе. - М.: Педагогический университет «Первое сентября» 2006 г.
25. Леонович Е.Н. Родная словесность. - М.: Дидакт, 2000 г.
26. Литературное чтение в 1 классе. Методическое пособие. - М.: Вентана – Граф, 2003 г.
27. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития. – М.: Просвещение, 2005 г.
28. Львов М.Р. Тенденции развития речи учащихся в начальной школе. Львов М.Р. Язык и речь . Начальная школа , № 1 , 2000 г.
29. Матвеева Е.И. Учим младшего школьника понимать текст: Практикум для учителя: 1-4 классы. - М.: ВАКО, 2007 г.
30. Обучение выразительному чтению младших школьников: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 2001 г.
31. Политова Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов. Просвещение , 2005 г.
32. Розенталь О.Э., Голуб И.Б. Книга о хорошей речи. Москва, 2007 г.
33. Рождественский Н.С. Речевое развитие младших школьников . – М.Просвещение , 2000 г . « Современные подходы к развитию речи младших школьников».
34. Синицын В.А. Путь к слову . – М., АО «Столетие» , 2006 г.
35. Скворцов Л.И. Культура русской речи. Москва, 2006 г.
36. Совершенствование чтения младших школьников. Методическое пособие для учителя. – М.: АРКТИ, 2009 г.
37. Ушаков Н.Н. Вопросы методики развития связной устной речи на уроках русского языка в начальной школе . – М ., Просвещение , 2000 г.

38. Федеральный государственный стандарт начального общего образования /Министерство образования и науки Российской Федерации. - Москва: Просвещение, 2010 г.

39. Чиндилова, О.В. Технология продуктивного чтения как образовательная технология деятельностного типа: Учебное пособие для студентов педагогического института / О. В. Чиндилова, Е. В. Бунеева. – Москва: Просвещение, 2005 г.

40. Эдигей В.Б. Увлечение чтением: Уроки развития мышления и техники чтения. - М.:УЦ «Перспектива», 2001 г.

41. Журнал «Начальная школа» , № 4 , 2003 г. «Использование игр – драматизаций при развитии связной речи у детей».

42. Журнал «Начальная школа», № 2 , 2003 г.

43. Журнал «Начальная школа», № 10 , 2003 г. « Формирование культуры речи младших школьников».

44. Журнал «Начальная школа», № 4 , 2008 г. « Что такое «виды речевой деятельности».

45. Журнал «Начальная школа» 2001 г. Статья -оол «Как читать детские книги на уроках чтения».