МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

**«КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**(ФГБОУ ВО «КубГУ»)**

**Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики**

**Кафедра педагогики и методики начального образования**

**КУРСОВАЯ РАБОТА**

**МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ**

**В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ**

Работу выполнила \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Р.Е. Малова

 (подпись)

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) Начальное образование, III курс ОФО

Научный руководитель

д-р пед. наук, проф. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Г.Г. Микерова

(подпись)

Нормоконтролер

ст. преп. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Г.Б. Мардиросова

(подпись)

Краснодар

2020

**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение 3

1нТеоретические основы развития речи учащихся в период
обучения грамоте6

1.1нПонятие «метод» и «приём» в педагогике и их классификация
в работе по развитию речи 6

1.2нПонятие, виды и функции речи учащихся 13

1.3нВозрастные особенности речи первоклассников 16

2нЭкспериментальная работа по развитию речи учащихся в период
обучения грамоте 21

2.1нОпределение начального уровня развития речи учащихся на констатирующем этапе эксперимента 21

2.2нПрактическая реализация определённых методов и приёмов
по развитию речи первоклассников 26

2.3нВыявление динамики уровня развития речи младших школьников 32

Заключение 35

Список использованных источников 37

**ВВЕДЕНИЕ**

Одной из основных задач образовательного процесса является повышение качества обучения, что, в свою очередь, неразрывно связано с развитием речи учащихся, так как от успешности развития речи зависит дальнейшее обучение и воспитание младших школьников. В настоящее время система образования столкнулась с трудностями в развитии речи первоклассников. По данным проведённых исследований от 20% до 40% учащихся начальных классов испытывают затруднения в развитии речи.

В начальных классах у детей закладываются основы учебной деятельности, поэтому особенно важно уделить внимание развитию речи младших школьников, поскольку без этих навыков ребёнку будет тяжело осваивать дальнейшую программу. Младший школьный возраст является сензитивным периодом жизни ребёнка, когда закладывается фундамент знаний, развивается мотивационная сфера, формируются интеллектуальные умения, которые далее становятся основой развития личности, поэтому средства и методы начального образования должны обеспечить существенное развитие речи: культуры речи, интонации, темпа, дикции, общей и специфической грамотности.

Проблема развития речи традиционно рассматривается в теории и практике обучения русскому языку как одна из важнейших. Она всегда находилась и находится в центре внимания многих наук, изучающих деятельность человека: педагогики, психологии и филологии. В современной науке имеется целый ряд работ, посвященных развитию речи на основе различных методов и приёмов. Это работы Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, Л.В. Занкова, Т.А. Ладыженской, А.А. Леонтьева, М.Р. Львовой, Р.С. Немова, Е.И. Никитиной, К.Д. Ушинского и др. Анализ проявления и формирования речи проводился Л.В. Занковым, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, Д.Б. Элькониным и др.

В настоящее время в центре внимания находится целенаправленное, системное, опирающееся на лингвистические знания обучение школьников различным видам речевой деятельности. Одной из важнейших задач школы на современном этапе является формирование у учащихся потребности к овладению знаниями и способами действий с ними в соответствии с познавательными установками.

Одним из решающих условий этой задачи является хорошо развитая речь, которая выступает важнейшим фактором всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказать свои мысли, тем шире его возможности в познавательной деятельности. Формирование правильного произношения – это сложный процесс, ребенок учится управлять своими органами речи, воспринимать обращенную к нему речь, осуществлять контроль над речью окружающих и собственной.

Развитие речи учащихся – это практическая сторона обучения языку, формирование тех умений и навыков, которые способствуют обогащению активного словарного запаса, свободному пользованию всеми грамматическими средствами – формами частей речи, словосочетаниями, предложениями различных типов, словообразовательными моделями, а также формирование навыка для выражения своих мыслей, знаний, чувств, намерений.

Таким образом, *актуальность исследования* обусловлена потребностью педагогической практики в анализе и отборе разнообразных методов и приёмов развития речи учащихся в период обучения грамоте.

Исходя из этого возникает противоречие между: требованиями системы образования к становлению речевых умений у первоклассников и недостаточно разработанным инструментарием их развития.

*Проблема исследования:*каковы педагогические методы и приёмы развития речи учащихся в период обучения грамоте?

*Цель исследования:* выявить, теоретически обосновать и отобрать эффективные педагогические методы и приёмы развития речи первоклассников в период обучения грамоте.

*Объект исследования:* учебно-воспитательный процесс в период обучения грамоте.

*Предмет исследования:*методы и приёмы развития речи младших школьников.

*Гипотеза исследования:* если на уроках в период обучения грамоте систематически и целенаправленно применять определённые методы и приёмы, направленные на развитие речи, то, вероятно, это будет способствовать эффективному овладению первоклассниками аудирования, формированию умений связной устной речи при описании картинок и развитию их диалогической речи.

*Задачи исследования:*

1. Проанализировать литературу по теме исследования.
2. Обосновать и отобрать методы и приёмы развития речи младших школьников.
3. Подобрать методики определения уровня развития речи первоклассников и провести диагностику.
4. Определить динамику уровня развития речи первоклассников.

*Методы исследования:*теоретические – анализ литературных источников, обобщение в виде выводов; эмпирические – естественный педагогический эксперимент, опрос, методы математической обработки результатов исследования.

*База исследования:* МБОУ СОШ № 52 г. Краснодара; учащиеся экспериментального 1 «В» класса (36 человек), учащиеся контрольного 1 «Д» класса (38 человек). Всего 74 человека.

**1 Теоретические основы развития речи учащихся в период обучения грамоте**

**1.1 Понятие «метод» и «приём» в педагогике и их классификация
в работе по развитию речи**

В современной науке и практике часто можно встретить такие понятия как «способ», «метод», «приём». Причем одно из этих понятий часто можно определить через другое. Так, например, понятие «способ» С.И. Ожегов в своём словаре определяет следующим образом: «Способ – действие или система действий, применяемых при исполнении какой-нибудь работы, при осуществлении чего-нибудь» [18, с. 697].

В свою очередь «метод» определяется как «прием, способ или образ действия» [10, с. 315] или же «способ организации познавательной деятельности учащихся» [23, с. 79]. Из этих определений совершенно неясно какое из этих двух понятий шире, а какое уже, и как они соотносятся друг с другом. Аналогичная картина, например, наблюдается и в отношении понятий «методика» и «технология», а ведь все вышеупомянутые понятия являются основными и в дидактике, и в теории воспитания. Таким образом можно констатировать наличие проблемы неоднозначности трактовки основных, базовых понятий педагогической науки и практики.

Проанализируем различные дефиниции понятий «способ», «метод» и «приём», сведя в таблицу различные их определения в трактовке разных авторов.

Таблица 1 – Сравнительная характеристика понятий «способ», «метод» и «приём» в педагогике

|  |  |
| --- | --- |
| Автор (источник) | Понятие (термин)Определение (дефиниция) |
| 1 | 2 |
| С.И. Ожегов  | 1. Способ

а) действие или система действий, применяемых при исполнении какой-нибудь работы, при осуществлении чего-нибудь [18, с. 697] |

Продолжение таблицы 1

|  |  |
| --- | --- |
| 1 | 2 |
| Т.Ф. Ефремова  | б) образ действий, прием, метод для осуществления, достижения чего-либо [7, с. 546] |
| Словарь иностранных слов С.И. Ожегов Большой энциклопедический словарьИ.И. Подласый | 1. Метод:

а) прием, способ или образ действия [23, с. 315];б) способ теоретического исследования или практического осуществления чего-нибудь [18, с. 320];в) способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; совокупность приемов или операций практического, или теоретического освоения (познания) действительности [2, с. 800];г) это упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение заданной цели обучения [19, с. 169] |
| И.И. ПодласыйГ.С. Семенов «Методика работы социального педагога»С.И. Ожегов  | 1. Приём:

а) это элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода или модификация метода в том случае, когда метод небольшой по объему или простой по структуре [19, с. 204];б) это составляющая часть способа использования какого-либо средства в процессе педагогической деятельности. [16, c. 25];в) способ в осуществлении чего-нибудь [18, с. 627] |

Дословно слово «метод» происходит от греческого «methodos» и буквально переводится как «путь к чему-либо». Философский словарь определяет метод так: «… в самом общем значении – это способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность» [25, с. 278].

Как видно из этого определения оно состоит из двух частей. Первая его часть трактует метод, аналогично рассмотренным выше определениям, как способ деятельности в интересах достижения цели. Вторая же его часть определяет метод как упорядоченную определенным образом деятельность. Проанализируем обе эти части.

Из первой части этого определения следует, что метод – это способ. В свою очередь ранее было определено, что способ – это система действий, а действие всегда являлось элементом деятельности. Таким образом, метод – это деятельность по достижению определенной цели. Однако, как было показано выше, способ тоже определяется как «действие или система действий, применяемых при исполнении какой-нибудь работы, при осуществлении чего-нибудь». Соответственно, любая работа имеет определенную цель и осуществляется ради этой цели. Отсюда можно сделать следующий вывод: существующие определения понятий «способ» и «метод» практически не отличаются друг от друга.

Используя какой-либо метод, педагог должен учитывать некоторые условиях и, исходя из этого, конкретизировать тот или иной метод, то есть выбирать различные приёмы, как частое выражение методов. Можно сделать вывод, что метод реализуется через совокупность отдельных приёмов. Также приёмы используются педагогом и вне зависимости от методов. Метод – это общее направление педагогической деятельности, а приём – это элемент практической организации учебно-воспитательного процесса.

Итак, проанализированы различные дефиниции понятий «способ», «метод» и «приём», в результате чего выявили наиболее подходящее определение. Также существует определённые классификации методов и приёмов в развитии речи.

О необходимости работы над речью, её развития, привития детям любви к родному языку говорили многие великие педагоги. К.Д. Ушинский подчёркивал значение речи для формирования мыслительной деятельности ребенка и для дальнейшего обучения. «Дитя, которое не привыкло вникать в смысл слова, темно понимает или совсем не понимает его настоящего значения и не получило навыка распоряжаться им свободно в изустной и письменной речи, всегда будет страдать от этого недостатка при изучении другого предмета» [24].

Развитие речи – это один из показателей общего развития его личности наряду с нравственным, духовным, интеллектуальным развитием; это способ введения ученика в культуру, условие его саморазвития, его способности общаться, познавать новое, впитывать ценности культуры. Кроме того, речь является неотъемлемой частью любой деятельности человека.

Развивать речь – значит систематически работать над ее содержанием, последовательно учить учащихся построению предложений, вдумчивому выбору подходящего слова и его формы, постоянно работать над грамотным оформлением мыслей.

Работа по развитию речи активно ведётся еще в дошкольном возрасте. В начальных классах она приобретает развернутый и объемный характер. В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью ребенка становится учебная деятельность. Существует множество методов и приемов по развитию речи младших школьников, так как очень важно научить ребенка ясно и грамматически правильно говорить, излагать собственные мысли и выражать эмоции, развивать умение общаться. Рассмотрим некоторые методы и приёмы, которые используются для развития речи учащихся в период обучения грамоте.

Л.П. Федоренко для изучения языка распределял методы по трём основным группам:

1) методы теоретического изучения языка (беседа, сообщение работа с учебником);

2) методы теоретического изучения речи (работа с отдельными языковыми единицами и их формами);

3) практические методы (работа с текстом для развития речи и использования в нём языковых единиц) [20].

В учебном пособии И.Н. Горелова и К.Ф. Седова существует иная классификация методов и приёмов речевого развития учащихся.

Первая группа – рецептивные методы. К ним относится беседа, рассказ учителя, чтение текста, чтение правила или памятки, показ речевого образца, знакомство со словарной статьей в словаре и т.п. Эти методы используются для формирования знаний о речи, о способах речевой деятельности.

Важным рецептивным приемом развития речи является заучивание наизусть, которое обеспечивает насыщение творческой памяти учащихся образцами речи.

Вторая группа методов – это репродуктивные методы. С их помощью формируются речевые навыки и умения. Учащиеся реализуют на практике полученные знания о речи, в частности, решают типовые речевые задачи, выполняют анализ слова или текста по данному ранее образцу. Типичными приемами репродуктивного метода можно считать составление словосочетаний, предложений, изложение и пересказ текста.

Репродуктивный метод может быть полным и неполным. Так, полностью воспроизводятся в речи слова, фразеологизмы; могут репродуцироваться (воспроизводиться) речевые стереотипы (например, формулы вежливости). Неполностью воспроизводятся языковые модели, когда, например, грамматическая конструкция и значение сохраняются, а лексическое наполнение модели меняется [4]. Среди методов развития речи преобладают именно приемы неполного репродуктивного метода, что выражается, например, в таких речевых упражнениях, как вставка слов по смыслу в предложение или текст, преобразование деформированных предложений и текстов, выбор лексических или грамматических синонимов, выяснение значения слова и т.п.

К третьей группе методов методисты относят продуктивные методы. Они включают в себя исследовательский и творческий методы. В свою очередь, здесь можно выделить проблемное изложение и частично-поисковый, или эвристический, методы. Для начальной школы характерна в большей степени эвристическая беседа, а не исследовательский метод в чистом виде. На последующих этапах обучения преобладает уже проблемное изложение.

Продуктивные методы развития речи реализуются при составлении плана текста, при анализе текста, включающего определение темы, основной мысли, озаглавливание, выделение его частей; при составлении текста по определенному плану (сочинение) и т.п. Многочисленные речевые задачи проблемного характера, редактирование текста тоже можно отнести к продуктивному методу развития речи.

Особого рассмотрения требует вопрос словесного творчества учащихся. Лингвисты, психологи и методисты сходятся на понимании творчества как процесса, в результате которого возникает новый, ранее не существовавший продукт. Это может быть самостоятельно созданный учащимся текст (сочинение), например, придуманная сказка или загадка. Следует напомнить, что детское словотворчество не следует относить к собственно творчеству, поскольку «словотворчество ребенка – это творчество поневоле, творчество без установки на творчество» [4].

Ведущим методом развития речи школьников признается продуктивный метод. Анализ педагогического опыта отечественных и зарубежных педагогов и методистов (Дж. Родари, В.А. Сухомлинского, С. Френе, С.Т. Шацкого) показывает, что условием эффективного развития речи учащихся является активное включение в процесс обучения детского словесного творчества. При этом двумя основными действиями, которые формируются у учащихся, должны стать действие порождения смыслового содержания текста (смысло- и целеобразование) и действие по словесному его выражению.

Продуктивный метод направлен прежде всего на обучение действию смыслообразования и действию выражения этого замысла, а ситуация словесного творчества является наиболее адекватной задаче формирования действий порождения смыслового содержания и выражения его в письменном тексте [11].

Данную классификацию методов и приёмов развития речи школьников для более наглядного представления структурируем в таблицу 2.

Таблица 2 – Методы и приемы развития речи учащихся

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рецептивный метод | Репродуктивный метод | Продуктивный метод |
| 1 | 2 | 3 |
|  | Полный и неполный | Исследовательский | Творческий |
| Приёмы |
| Рассказучителя | Изложение и пересказ текста | Проблемноеизложениезнаний | Сочинение по заданной теме и плану |

Продолжение таблицы 2

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 |
|  | Полный и неполный | Исследовательский | Творческий |
| Приёмы |
| Беседа | Составление словосочетаний и предложений | Эвристическаябеседа | Подбор текстов на одну тему, но разных стилей или типов |
| Чтение правил и памяток | Работа с деформированным предложением или текстом | Самостоятельное толкование значения слов, словесное рисование | Стилизация |
| Чтениесловарнойстатьи | Подбор и вставка слов по смыслу, толкование слов по словарю | Моделирование языковых единиц различного уровня | Сочинениесказок |
| Наблюдение над языком и речью | Анализ слова, текста по алгоритму (памятке) | Определение темы, основной мысли, анализ текста | Сочинение загадок, историй по пословице и т.п. |
| Показ алгоритма порождения и восприятия текстов, применения правила | Подбор синонимов, антонимов, родовидовых понятий, однокоренных слов и т.п. | Составление плана, заголовка для текста, подбор языкового и фактического материала | Сочинение продолжения известной сказки, исходного текста |

Таким образом, определено, что в методической системе речевого развития школьников выделяются три типа методов:

1) рецептивные, который используются при формировании знаний о речи и способах речевой деятельности;

2) репродуктивные, направленные на овладение алгоритмами порождения и восприятия речи, используется при формировании речевых умений и навыков;

3) продуктивные, которые обеспечивают развитие умений в речевой деятельности и творческих речевых способностей учащихся.

**1.2 Понятие, виды и функции речи учащихся**

Речь является основным средством человеческого общения. Без неё невозможно получать и передавать информацию и опыт, особенно которые несут в себе смысловую нагрузку или фиксируют то, что нельзя усвоить при помощи органов чувств. Речь отличает человека от животных, выступая основным средством не только общения, но и мышления. В речи могут отражаться возрастные, интеллектуальные, половые и профессиональные особенности, главным образом, присущие человеку. Существует множество определений понятия «речь». Рассмотрим некоторые из них.

Из толкового словаря С.И. Ожегова можно узнать следующее определение речи. «Речь – способность говорить, говорение; разновидность или стиль языка; звучащий язык; разговор, беседа» [18]. А Роберт Семёнович Немов дал иное определение речи. «Речь – система используемых человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов для представления, переработки, хранения и передачи информации» [17]. По мнению С.Л. Рубинштейна, «речь – это деятельность общения посредством языка, это язык в действии» [22].

А.Н. Леонтьев на основе исследований Л.С. Выготского раскрыл психологическую природу речи:

1) речь занимает центральное место в процессе психического развития, развитие речи внутренне связано с развитием мышления и с развитием сознания в целом;

2) речь имеет многофункциональный характер;

3) речь является полиморфной деятельностью, выступая то, как громкая коммуникативная, то, как громкая, но не несущая прямой коммуникативной функции, то, как речь внутренняя. Эти формы могут переходить одна в другую;

5) в речи следует различать ее физическую внешнюю сторону, ее форму, ее семическую (семантическую, смысловую) сторону;

6) слово имеет предметную отнесенность и значение, т.е. является носителем обобщения;

7) процесс развития речи не есть процесс количественных изменений, выражающийся в увеличении словаря и ассоциативных связей слова, но процесс качественных изменений, скачков, т.е. это процесс действительного развития, который, будучи внутренне связан с развитием мышления и сознания, охватывает все перечисленные функции, стороны и связи слова [12].

Основными функциями речи по Л.С. Выготскому являются:

1. Сигнификативная функция (функция обобщения) отличает речь человека от коммуникации животных. У человека со словом связано представление о предмете или явлении. Таким образом, взаимопонимание в процессе общения основано на единстве обозначения предметов и явлений воспринимающим и говорящим.

2. Регулирующая функция. Она используется для управления познавательными процессами и поведением человека и других людей.

3. Функция коммуникации, т.е. передачи информации. Если первые две функции речи могут быть рассмотрены как внутренняя психическая деятельность, то коммуникативная функция выступает как внешнее речевое поведение, направленное на контакты с другими людьми. В коммуникативной функции речи выделяют три стороны: информационную, выразительную и волеизъявительную.

4. Эмотивная функция. Речь выражает собой психологическое состояние говорящего, его чувства и отношение к собеседнику [3].

Речь человека разнообразна: это может быть монолог, внутренний диалог, диалог двух друзей, ответ ученика и т.д. В разных ситуациях люди используют разные формы речи. В методике обучения русскому языку различают два основных вида речи: внутренняя речь и внешняя.

Внутренняя речь – это особый вид речевой деятельности. Она выступает как фаза планирования в практической и теоретической деятельности. Для внутренней речи, с одной стороны, характерна фрагментарность, отрывочность. С другой стороны, здесь исключаются недоразумения при восприятии ситуации. Поэтому внутренняя речь крайне ситуативна. Внутренняя речь формируется на основе внешней и также имеет несколько форм. Ее можно представить в беззвучной форме, то есть не воспринимаемой на слух, не сопровождаемой звуковым оформлением, представляющей собой «внутреннее» развернутое проговаривание какой-либо информации.

Другая форма – собственно внутренняя речь как средство мышления, отличается от беззвучной речи особой структурой. Она свернута, сжата, в ней опускается большое количество второстепенных членов предложения, остается только центральное подлежащее или сказуемое [12].

Внешняя речь подразделяется на устную речь (звучащую) и письменную (графически зафиксированную). Она рассчитана на восприятие другими людьми, на то, чтобы говорящего поняли его собеседники или слушатели. Устная речь – звуковая, она характеризуется определенными информационными средствами (темп речи – ускорение или замедление, повышение и понижение голоса, паузы, логические ударения, эмоциональные окраски и т.п.), может сопровождаться мимикой и жестами; говорящий может использовать наглядные средства, обратиться к ситуации. Основными формами устной речи являются:

1. монологическая – длительное, последовательное, связное изложение мыслей, знаний одним лицом;
2. диалогическая – непосредственное общение двух людей, при условии, что реплики одного из них – это ответы на высказывания другого (в школе обычно применяется искусственная форма диалога – беседа, диалог между учителем и учеником);
3. полилогическая – предполагает одновременное участие в разговоре более трех участников [18].

Более наглядно структурируем информацию о видах речи в схему, представленную на рисунке 1.

Виды речи

Внешняя

Внутренняя

Устная

Письменная

Монологическая

Полилогическая

Диалогическая

Рисунок 1 – Виды речи в методике обучения русскому языку

Итак, в этой части исследования выделено несколько дефиниций понятия «речь», описаны функции и виды речи. Для более наглядного представления информация о видах речи обобщена в виде структурных схем.

**1.3 Возрастные особенности речи первоклассников**

Человек совершенствует свою речь каждый день, пополняет словарный запас, познаёт интонационные стороны языка, осознаёт собственные речевые процессы. Каждый этап вносит что-то новое в развитие речевой деятельности. Наиболее важными этапами в развитии речи являются дошкольный и школьный. Современная периодизация психического развития младшего школьного возраста подразумевает период от 6 до 11 лет [24]. В исследовании рассматривается период обучения грамоте, поэтому приведем характеристику особенностей речи детей 7-ми лет.

Л.С. Выготский характеризует этот возраст как целостную динамическую структуру, которая не является суммой отдельных частей, а имеет центральное новообразование, которое и определяет все психические особенности ребёнка в возрасте 7-ми лет [3].

На этом этапе речь в фонетическом и грамматическом периодах еще не отделена от неречевого поведения, т.е. ситуативна: она может быть понята только с учетом ситуации, в которую включен ребенок. Эквивалентом предложения может являться отдельное слово, отражающее ту или иную предметную ситуацию. Особенность ситуативной речи в ее изобразительном характере. Ребенок больше изображает, чем высказывает. Он широко использует мимику, пантомиму, жесты, интонацию и другие выразительные средства. Позднее перед ребенком встает новая задача – говорить о предмете, находящемся за пределами непосредственной ситуации, в которой он находится, так, чтобы его понял любой слушатель. Так он овладевает формой речи, которая целиком понятна из ее контекста.

Речь развивается постепенно в разных формах. Первая возникающая форма речи – диалог (громкая внешняя речь). Затем – эгоцентрическая речь, то есть такая речь, которая сопровождает действия. Это внешняя громкая речь, но она служит не для общения, а является «речью для себя». Эгоцентрическая речь помогает найти выход из затруднительного для ребенка положения, а в дальнейшем включается в процессы мышления, выполняя роль планирования действий и организации поведения. Она представляет собой переходную ступень от внешней речи к внутренней. Уходя внутрь, речь существенно меняет свой синтаксис. Как показали эксперименты Л.С. Выготского, внутренняя речь не содержит подлежащего, а лишь указывает, что нужно выполнить, в какую сторону направить действие [3].

Большинство учащихся в период обучения грамоте вначале воспринимает предложение как единое смысловое целое. Отдельные слова в предложении выделяются ими лишь постольку, поскольку они связаны с наглядными представлениями. Например, детям (7 лет) говорят: «Дерево упало. Сколько здесь слов?». Она отвечает: «Одно слово. Потому, что оно одно упало».

Когда школьник начинает расчленять предложения, он прежде всего выделяет конкретные категории слов – существительные и глаголы. Позднее всего он выделяет более абстрактные категории – предлоги и союзы, поскольку они лишены предметной значимости и выражают лишь отношения между предметами. Первоклассники плохо вычленяют эти отношения, поэтому запас активно употребляемых слов характеризуется преобладанием существительных и глаголов над прилагательными, числительными и тем более над предлогами и союзами. При этом во время восприятия речи у ребенка возникает конкретный образ ситуации, соответствующей буквальному значению словосочетания. Например, школьнику говорят: «Идет кино». Он спрашивает: «Куда?». Слова наполняются более глубоким значением по мере накопления словарного опыта ребёнка.

Речь детей в период обучения грамоте может быть весьма выразительной, но и быть небрежной, чрезмерно быстрой или замедленной, вялой или тихой. Дети младшего школьного возраста нередко говорят не только для того, чтобы выразить мысль, но и просто для того, чтобы удержать внимание собеседника. Это происходит обычно с близкими взрослыми или со сверстниками во время игры. В этом случае учащийся спрашивает у взрослого: «Интересно я тебе рассказываю?» или «Тебе нравится, какую историю я сочинил?». Подобные вопросы, задаваемые детьми, показывают, что у учащихся существуют трудности в построении осмысленной контекстной речи.

Также учащийся постепенно начинает овладевать письменной речью. Она более абстрагирована от ситуации, мотивирована и более произвольна, нежели устная. 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 ребенок при письме. Затем следует умение придать мысли синтаксически развитую форму, что требует расчленения самой мысли, представляющей в момент своего возникновения нерасчлененное смысловое целое. Приучая детей к расчленению потока мысли, к ее оформлению и развернутому выражению, письменная речь тем самым дисциплинирует мышление. Письменные структуры ребенок 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 ребенка и ее оформления [23].

Переход от устной к письменной речи на первых порах обычно рекомендуют осуществлять с помощью даваемых детям вопросника или картинок, играющих роль плана. Максимальные возможности письменной речи обнаруживаются (по мнению Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова) в практике свободного письма. Этому в начальной школе надо уделять максимум внимания. Научившись технике письма, дети обычно начинают писать самостоятельно. В письменной речи чаще, чем в устной, встречается логически развернутая мотивировка ответа на вопрос. Ассоциация в письменной речи в основном ориентирована на смысл слова-раздражителя и стимулирует главным образом процессы внутреннего внимания, в то время как устная речь в целом ряде случаев осложнена ситуативными моментами, которые она не в силах преодолеть. Это убедительно свидетельствует о том, что мышление гораздо более тесно связано с письменной речью, чем с устной [21].

Отсюда следует, что речь является одним из важнейших психических процессов младшего школьника, и овладение речью идет на уроках родного языка: овладение грамматическим строем и лексикой, увеличение словарного запаса и осознание собственных речевых процессов, интонационные стороны языка.

Одной из функций речи, которые выступают на первый план, становится коммуникативная. Речь младшего школьника разнообразна по степени произвольности, сложности, планирования, но его высказывания весьма непосредственны. Часто это речь-повторение, речь-называние, у ребенка может преобладать сжатая, непроизвольная, реактивная (диалогическая) речь [8, с.141].

Таким образом, были рассмотрены возрастные речевые особенности школьников в возрасте 7-ми лет. Знание и учет возрастных речевых особенностей младших школьников позволяет учителю начальных классов выбрать методы и приёмы для эффективного развития речи первоклассников.

**2нЭкспериментальная работа по развитию речи учащихся
в период обучения грамоте**

**2.1 Определение начального уровня развития речи учащихся
на констатирующем этапе эксперимента**

Для того чтобы правильно подобрать методы и приёмы по развитию речи учащихся, необходимо провести диагностику речевого развития первоклассников, используя диагностические методики, которые позволяют изучить уровень развития их речи.

Для подтверждения гипотезы, сформулированной в работе, было организовано эмпирическое исследование. В нем приняли участие ученики
1 «В» класса (36 человек) в качестве экспериментального класса и ученики
1  «Д» класса (38 человек) – в качестве контрольного. Эксперимент проводился в период с 4 октября 2019 года по 24 апреля 2020 года.

Диагностика уровня развития речевых навыков первоклассников, описанная Н.В. Пудовкиной и Л.П. Нестеровой в книге «Развитие речи как средство обучения младших школьников родному языку», проводилась по трем направлениям: аудирование, составление рассказа по картинке, развитие диалогической речи. При выделении критериев оценки, были учтены основные особенности развития речи в данный возрастной период. Результатом проверки являются ответы детей на предложенные задания.

Диагностика по аудированию в 1 «В» и 1 «Д» классах проводилась в процессе формирования у учащихся умений слушать и понимать устную речь. Задания для проверки разработаны на материале различных языковых единиц: звуков, слов, словосочетаний, предложений, текстов. Ими предусмотрено определение уровней восприятия первоклассниками соответствующего языкового материала на слух, выделение определенной языковой единицы среди других, понимание услышанного. Для этого учащимся предложен следующий текст:

*Ледяная королева*

*Жила была Сосулька. Она очень гордилась своим прозрачным нарядом. Но вот выглянуло ясное солнышко и заиграло в складках её платья всеми цветами радуги. Гордая Сосулька стала отворачиваться от солнышка. Она показывала ему то один бок, то другой. А подружки-капельки отрывали от прозрачного платья по маленькому клочку и уносили с собой. Гордая Сосулька не замечала этого и становилась всё тоньше. Скоро она совсем исчезла. Солнышко разогрело край крыши и приготовило его для маленьких воробьёв.*

После его прослушивания первоклассники должны рассказать о том, что они поняли из его содержания. Для диагностики по аудированию использовались следующие критерии и уровни, соответствующие данным критериям:

1. Начальный уровень, на котором ученик строит отдельные, не связанные между собой предложения, демонстрируя ограниченный словарный запас и допуская языковые (лексические, грамматические) ошибки, строит отдельные фрагменты высказывания, строит высказывания, которые не представляют завершенного текста.

2. Средний уровень, на котором ученик строит текст, который отмечается определенной связностью, но обедненный содержанием, имеются отклонения от темы, нарушена последовательность изложения, отсутствуют зачин или концовка, обеднена лексика, есть речевые ошибки.

3. Достаточный уровень, на котором ученик правильно строит текст, раскрывает его общее содержание и главную мысль, в тексте имеются зачин, основная часть и концовка. Однако ученик не выражает своего мнения по поводу сказанного, текст беден на выразительные средства языка, случаются неоправданные повторы одних и тех же слов, имеют место языковые ошибки. Самостоятельно строит достаточно полное связное высказывание, в целом основательно освещает тему и главное мнение.

4. Высокий уровень, на котором ученик умело строит текст, который характеризуется логической завершенностью, соответствием теме и цели, богатством лексических средств, в тексте высказана мысль о предмете разговора, но допущено 1–2 языковые или речевые ошибки умело строит последовательный, полный текст учитывая коммуникативную задачу, четко выражает своё мнение, аргументирует его, работа отличается богатством словаря, точностью словоупотребления [21].

Результаты диагностики уровня развития речи по направлению «аудирование» представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты диагностики уровня развития речи по направлению «аудирование» на констатирующем этапе эксперимента

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень | 1 «В» экспериментальный класс | 1 «Д» контрольный класс |
| Начальный | 4 учащихся | 5 учащихся |
| Средний | 18 учащихся | 18 учащихся |
| Достаточный | 10 учащихся | 11 учащихся |
| Высокий | 5 учащихся | 4 учащихся |

По таким же критериям оценивалось и составление рассказа по картинкам. Для диагностики речевых умений использовались следующие картинки. На рисунке 2 представлена картинка, используемая для определения уровня развития умения описания картинок.



Рисунок 2 – Картинка «Добрый поступок», которая использовалась
для диагностики уровня развития умения описания картинок

На рисунке 3 представлена картинка, которая применялась для определения уровня развития умения описания картинок.



Рисунок 3 – Картинка «День рождения», которая использовалась
для диагностики уровня развития умения описания картинок

Результаты исследования уровня развития речи по направлению «составление рассказа по картинке» представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты диагностики уровня развития речи по направлению «составление рассказа по картинке» на констатирующем этапе эксперимента

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень | 1 «В» экспериментальный класс | 1 «Д» контрольный класс |
| Начальный | 5 учащихся | 4 учащихся |
| Средний | 16 учащихся | 17 учащихся |
| Достаточный | 13 учащихся | 13 учащихся |
| Высокий | 2 учащихся | 4 учащихся |

В процессе диагностики уровня развития диалогической речи первоклассников проверялось умение использовать формулы речевого этикета, задавать вопросы, поддерживать разговор на определенную тему, соблюдать правила общения, использовать нормы литературного языка. Для проверки уровня развития данных умений использовались стандартные вопросы: «Доволен ли ты тем, как учишься? Почему?», «Какой день на этой неделе тебе запомнился больше всего? Почему?», «Чем ты любишь заниматься в свободное время?», «Как ты можешь описать хорошего ученика?». При оценке ответов учащихся определялись следующие уровни:

1. Начальный уровень, на котором ученик поддерживает диалог, отвечая на вопрос собеседника только «да» или «нет», отвечает на элементарные вопросы короткими репликами, однако не инициирует разговор.

2. Средний уровень, на котором ученик участвует в диалоге по несложной по содержанию теме, но делает длинные паузы, подбирая нужные слова, отдельные реплики собеседника оставляет без ответа, поддерживает диалог, но иногда отклоняется от темы, не всегда употребляет слова вежливости, допускает речевые ошибки. Количество реплик диалога меньше определенного для данного возраста объема.

3. Достаточный уровень, на котором ученик строит диалог, быстро подбирает нужные слова, принимает формулы речевого этикета, обнаруживает толерантность к собеседнику, однако не выражает собственного мнения, своего отношения к предмету обсуждения, допускает незначительные языковые ошибки. Количество реплик диалога соответствует определенному для данного возраста объему составляет диалог по ситуации, содержащий определенную проблему, быстро подбирает и правильно использует нужные слова, строит содержательные реплики. Ученик самостоятельно составляет диалог с проблемной темой, четко формулирует вопрос, дает точные ответы.

4. Высокий уровень, на котором ученик составляет диалог по проблемной ситуации, четко формулирует мысли, демонстрирует высокую культуру общения, выражает свою позицию, уверенно выражает и аргументирует свою позицию, проявляя уважение к мнению собеседнику, демонстрирует высокую культуру общения, составляет содержательный диалог, демонстрирует умение внимательно выслушать собеседника, обнаруживает сдержанность и корректность в случае несогласия с мнением собеседника, доказывает свои мысли, выражая убедительные аргументы, в том числе и из собственного жизненного опыта, отстаивает свою позицию. количество реплик диалога превышает определенный для возраста объем [21].

В соответствии с выделенными критериями в 1 «В» экспериментальном и 1 «Д» контрольном классах в начале экспериментальной работы был проведен опрос.

Результаты исследования уровня развития речи по направлению «диалогическая речь» представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты диагностики уровня развития речи по направлению «диалогическая речь» на констатирующем этапе эксперимента

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень | 1 «В» экспериментальный класс | 1 «Д» контрольный класс |
| Начальный | 6 учащихся  | 5 учащихся |
| Средний | 15 учащихся | 17 учащихся |
| Достаточный | 9 учащихся | 11 учащихся |
| Высокий | 6 учащихся | 5 учащихся |

Таким образом, проведён констатирующий этап эксперимента, на котором диагностирован начальный уровень развития речи учащихся 1 «В» экспериментального и 1 «Д» контрольного классов. Исходя из количественного анализа, можно сделать вывод, что классы имеют схожие результаты. В 1 «В» и 1 «Д» классах по различным направлениям диагностики примерно одинаковое количество детей имеют тот или иной уровень развития речи. На начальном уровне по направлению «аудирование» в 1 «В» экспериментальном классе 4 человека, а в контрольном 1 «Д» – 5 человек, а на высоком в экспериментальном классе 5 человек, а в контрольном – 4 человека. По направлению «диалогическая речь» в экспериментальном и контрольном классе также схожие результаты, как и по показателю «составление рассказа по картинке».

**2.2нПрактическая реализация методов и приемов по развитию речи первоклассников**

Важнейшее требование, которое предъявляется к речевым упражнениям, – систематичность (взаимосвязь всех упражнений). Каждое новое упражнение связанно с предыдущим, но в то же время вносит что-то новое.

Система речевых упражнений эффективна лишь тогда, когда есть условия, составляющие фон для речевого развития. Таким фоном является атмосфера постоянного внимания к языку и речи, здоровая речевая среда, которую создает школа, коллектив.

Перед учителем в процессе проведения эксперимента стояли следующие задачи:

1) обеспечить здоровую языковую среду для учащихся: восприятие речи взрослых, чтение книг, слушание аудиозаписей и т.д.;

2) обеспечить создание речевых ситуаций, развивать интересы учащихся, потребности и возможности самостоятельной речи;

3) обеспечить правильное усвоение учащимися достаточного лексического запаса, грамматических форм, синтаксических конструкций, активизировать употребление слов, образование форм, построение конструкций;

4) вести постоянную специальную работу по развитию речи, связывая ее с уроками письма, с изучаемым на них материалом.

В процессе анализа методики развития речи младших школьников в первой части исследования были отобраны разнообразные методы и приёмы с текстовыми заданиями, картинками и аудиозаписями, направленные на развитие речи учащихся. Развитие речи первоклассников проходило по трём направлениям: работа над словом, работа над словосочетанием и предложением, работа над связной речью. Все эти три линии развивались параллельно, но находясь в подчинительных отношениях: словарная работа давала материал для предложений, для связной речи, а при подготовке к рассказу проводилась работа над словом и предложением. Был разработан и реализован на практике комплекс методов и приёмов, основанный на отборе методов и приёмов, описанных в параграфе 1.1.

Обобщенно комплекс по развитию речи первоклассников в период обучения грамоте представлен в таблице 6.

Таблица 6 – Комплекс методов и приемов по развитию речи первоклассников в период обучения грамоте

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Тема урока | Методы | Приемы | Речевые умения |
| В гостях у осени | Репродуктивные | Анализ текста, работа над лексическим значением слова | Диалогическая речь |
| Буква мягкий знак | РепродуктивныйПродуктивный (исследовательский) | Пересказ текстаОзаглавливание текста | Связная устная речьСмыслообразование |
| Согласные звуки «п», «п’» | РепродуктивныеПродуктивный (творческий) | Анализ текста, работа над лексическим значением словаРабота с деформированным предложением или текстом | Диалогическая речьСмыслообразование |
| К. Ушинский «Мужик и медведь» | Продуктивный (творческий) | Сочинение продолжения известной сказки | Связная устная речь |
| Путешествие по сказке | Продуктивные (творческие) | Описание картинок, устное сочинение | Связная устная речь |
| Г.Х. Андерсен «Снежная королева» | Репродуктивный | Изложение услышанного текста | Связная устная речь, аудирование |

Данные методы и приемы систематически и целенаправленно применялись учителем в 1 «В» экспериментальном классе, а в 1«Д» контрольном классе не проходило целенаправленной и систематической работы по развитию речи.

Анализ текста включает в себя ответы на вопросы по прочитанному материалу – основной метод работы с текстом в период обучения грамоте
в 1 «В» экспериментальном классе. Приведем примеры фрагментов уроков с использованием отобранных методов и приемов.

Например, на уроках чтения ученики читали различные тексты, а затем отвечали на вопросы учителя. Приведём пример одного из текстов, взятого из «Азбуки» В.Г. Горецкого [5]. Следует заметить, что все тексты были взяты из данного учебника.

*Осень*

*Наступила осень. Стояли ясные деньки. Дети пошли в лес. В осеннем лесу ярко горели кисти рябин. Ребята собирали сосновые и еловые шишки [5].*

После чтения текста дети отвечали на вопросы (на тему «Осень»):

– Какое время года наступило?

– Куда пошли дети?

– А какой это был лес?

– Какие шишки собирали ребята?

Данные вопросы направлены на более углублённое понимание содержания произведения, на обогащение активного словарного запаса младших школьников. Ученики отвечали развернутыми и полными предложениями.

Обогащение словарного запаса учащегося – важнейшая задача школьного курса обучения грамоте. Поэтому использовалась работа над лексическим значением слов и выражений при чтении текста. Например, по тексту «Осень» уточнялись выражения «кисти рябин» и «горели кисти рябин».

Усвоение новых и ранее неизвестных учащимся слов, а также новых значений тех слов, которые уже имелись в их словарном запасе, обогащает словарный запас первоклассников, помогает переносить большое количество из пассивного запаса в активный.

Учить детей выразительной речи – это умение ярко, убедительно, сжато передать мысль, способность воздействовать на людей интонациями, отбором фактов, выбором слов, общим построением речи. Поэтому на каждом уроке мы работали над выразительным чтением и пересказом текстов. Пересказывая текст, не повторяли его слово в слово, а изменяли предложения, вместо одних слов употребляли другие. Например, на одном из уроков пересказывался следующий текст.

*Для лося нет преград. Он как ветер проносится сквозь заросли. Лось питается зеленым листом, любит соль. Мальчики насыпали соли на пень [5].*

Во время повторного чтения текстов дети читали выразительно, с правильной интонацией, выделяя голосом, нужные слова и выражения, а затем пересказывали их.

Речь развивается не только от заданий, но и от текстового материала в работе, в тексте используется работа по выявлению главной, основной мысли. Важно, чтобы дети поняли, что тема – это то, о чем говорится в каком-нибудь тексте, т.е. общий смысл, который объединяет предложения в тексте.

С этой целью ученикам были предложены задания по озаглавливанию и выбору заголовка к тексту. После чтения и анализа первого произведения, дети выбирали наиболее подходящий заголовок к тексту, из предложенных. Например, к приведённому ранее тексту предлагались варианты «Удивительное животное», «Лось», «Лось, как ветер», «Заботливые дети».

Правильная речь предполагает обоснованность выводов, умение не только начать, но и закончить высказывание. Для этого на формирующем этапе эксперимента в 1 «В» экспериментальном классе проводилась работа над продолжением рассказа или сказки. После чтения и анализа произведения дети дополняли концовку рассказа. Следует отметить, что на уроках обучения грамоте были применены не только прозаические произведения, но и стихотворные тексты. Рассмотрим один из используемых текстов.

*Петушки.*

*Петушки распетушились, Можно перышек лишиться.*

*Но подраться не решились. Если перышек лишиться,*

*Если очень петушиться, Нечем будет... [5]*

Читая их, дети отвечали на вопросы по содержанию:

– Что делали петушки?

– Чего они могли лишиться?

– Что будет, если перышек лишиться?

Уточняли значение слова «распетушились», рассказывали стихотворение наизусть. Также проводилась работа над придумыванием концовки для сказки. Приведём пример используемой в данных заданиях сказки.

*Мужик и медведь*

*Подружились медведь с мужиком, и вздумали они репу сеять. Мужик сказал: «Мне корешок, а тебе, Миша, вершок».*

*Выросла славная репа. Мужик взял себе корешки, а Мише отдал вершки. Поворчал Миша, да делать нечего... [5]*

Читали выразительно, после чтения отвечали на вопросы:

– Что посеяли мужик и медведь?

– Что взял мужик?

– Что взял Миша?

– Что произошло через год?

– Что было дальше?

В процессе экспериментальной работы в 1 «В» экспериментальном классе для развития речи использовались художественные картины. Они развивают наблюдательность и воображение учащихся. Первоклассники учились рассматривать картины и описывать их, применяя вновь изученные слова. Также практиковалось устное описание картины со слов: «Расскажи, что ты видишь на картине». Дети описывали картину по вопросам, выявляя, во-первых, тему картины; во-вторых, ее композицию, передний план, задний план, расположение предметов; в-третьих, действующих лиц, действие, если оно есть; наконец, идейный смысл, «настроение» картины.

Часто проводилось устное сочинение по серии картин. Учащиеся составляли к каждой картине по 1–3 предложения, озаглавливали рассказы, при этом учитель направлял их рассказ вопросами.

Помимо этого в работе использовались аудиозаписи, в которых артист или учитель зачитывал текст, а дети, прослушав, воспроизводили его.

Таким образом в 1 «В» экспериментальном классе целенаправленно и систематически применялись в период обучения грамоте все отобранные в исследовании методы и приемы.

**2.3 Выявление динамики уровня развития речи младших школьников**

Для определения эффективности проделанной работы был проведен контрольный этап эксперимента, в ходе которого был выявлен достигнутый уровень развития речи первоклассников.

Целью контрольной диагностики была выявление динамики формирования развития речи у учащихся 1 «В» экспериментального и 1 «Д» контрольного класса. Диагностика была проведена по тем же методикам и по тем же показателям, как и на констатирующем этапе эксперимента, описанном в разделе 2.1, но на другом стимульном материале.

Результаты диагностики уровня развития речи первоклассников представлен в таблицах 7–9.

Результаты контрольного среза по уровню развития речи по направлению «аудирование» представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты диагностики уровня развития речи по направлению «аудирование» на контрольном этапе эксперимента

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень | 1 «В» экспериментальный класс | 1 «Д» контрольный класс |
| Начальный | 1 учащийся | 3 учащихся |
| Средний | 10 учащихся | 14 учащихся |
| Достаточный | 16 учащихся | 15 учащихся |
| Высокий | 10 учащихся | 6 учащихся |

Результаты контрольного среза по уровню развития речи по направлению «составление рассказа по картинке» представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты контрольного среза по уровню развития речи по направлению «составление рассказа по картинке» на контрольном этапе эксперимента

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень | 1 «В» экспериментальный класс | 1 «Д» контрольный класс |
| Начальный | 2 учащихся | 4 учащихся |
| Средний | 9 учащихся | 15 учащихся |
| Достаточный | 13 учащихся | 11 учащихся |
| Высокий | 12 учащихся | 8 учащихся |

Результаты контрольного среза по уровню развития речи по направлению «диалогическая речь» представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты контрольного среза по уровню развития речи по направлению «диалогическая речь» на контрольном этапе эксперимента

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень | 1 «В» экспериментальный класс | 1 «Д» контрольный класс |
| Начальный | 1 учащийся | 3 учащихся |
| Средний | 6 учащихся | 13 учащихся |
| Достаточный | 17 учащихся | 14 учащихся |
| Высокий | 11 учащихся | 8 учащихся |

Исходя из количественного анализа, можно сделать вывод, что в экспериментальном классе у первоклассников наблюдается положительная динамика. Сравнивая результаты диагностик на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в 1 экспериментальном «В» классе, отметим, что по направлению «аудирование» на начальном уровне развития остался 1 человек, а было 4. На среднем уровне находилось 18 учеников, а стало 10. На достаточном уровне стало 16 человек, а изначально было 10. И учащихся на высоком уровне стало в два раза больше (было 5, а стало 10).

По направлению «составление рассказа по картинке» результат
в 1 экспериментальном «В» классе на начальном уровне уменьшился до 2 с 5. На среднем уровне находится 9 человек, а было 16. На достаточном уровне количество учеников осталось прежним, а на высоком увеличилось в 6 раз (с 2 до 12).

По направлению «диалогическая речь» количество учеников на начальном уровне в 1 экспериментальном «В» классе уменьшилось с 6 до 1. На среднем уровне находилось 15 человек, а стало 6. На достаточном уровне количество увеличилось с 9 до 17, а на высоком – с 6 до 11.

С результатами 1 контрольного «Д» класса так же был проведён количественный анализ результатов. В классе наблюдается положительная динамика, но меньшая по сравнению с экспериментальным классом.

По направлению «аудирование» на начальном уровне развития осталось 3 человека, а было 5. На среднем уровне находилось 18 учеников, а стало 14. На достаточном уровне стало 15 человек, а изначально было 11. И учащихся на высоком уровне стало 6, а было 4.

По направлению «составление рассказа по картинке» результат
в 1 контрольном «Д» классе на начальном уровне остался прежним. На среднем уровне находится 15 человек, а было 17. На достаточном уровне количество учеников уменьшилось с 13 до 11, а на высоком увеличилось
в 2 раза (с 4 до 8).

По направлению «диалогическая речь» количество учеников на начальном уровне в 1 контрольном «Д» классе уменьшилось с 5 до 3. На среднем уровне находилось 17 человек, а стало 13. На достаточном уровне количество увеличилось с 11 до 14, а на высоком – с 5 до 8.

Это показывает, что развитию речи у учащихся способствовало использование разнообразных методов и приёмов с текстами, картинками и аудиозаписями.

Результаты доказывают эффективность отобранных и экспериментально апробированных методов и приёмов развития речи первоклассников.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В теоретической части исследования была проанализирована психолого-педагогическая литература, из чего выявлено, что сущность понятия «речь» состоит в том, что это система используемых человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов для представления, переработки, хранения и передачи информации [11]. А также были выявлены функции и виды речи, были рассмотрены возрастные речевые особенности первоклассников.

Помимо этого, была рассмотрена классификация методов и приёмов развития речи по учебному пособию И.Н. Горелова и К.Ф. Седова, в которой они выделяют три типа методов, которые в свою очередь подразделяются на приёмы:

1) рецептивные, который используются при формировании знаний о речи и способах речевой деятельности;

2) репродуктивные, направленные на овладение алгоритмами порождения и восприятия речи, используется при формировании речевых умений и навыков;

3) продуктивные, которые обеспечивают развитие умений в речевой деятельности и творческих речевых способностей учащихся.

Данные теоретических положений легли в основу экспериментальной работы.

Во второй главе данной работы были проведены констатирующий и контрольный срезы с целью выявления динамики развития речи. На формирующем этапе эксперимента был разработан и реализован на практике комплекс методов и приёмов по развитию речи младших школьников в период обучения грамоте. Количественный анализ результатов констатирующего и контрольного опроса показал, что отобранные методы и приёмы, организованная работа с текстовым материалом привели к повышению уровня развития речи у первоклассников в экспериментальном классе.

Таким образом, цель, которая состояла в выявлении, теоретическом обосновании и отборе методов и приёмов развития речи первоклассников, достигнута. Все задачи выполнены.

Гипотеза, заключающаяся в том, если на уроках в период обучения грамоте систематически и целенаправленно применять определённые методы и приёмы, направленные на развитие речи, то, вероятно, это будет способствовать эффективному овладению первоклассниками аудирования, формированию умений связной устной речи при описании картинок и развитию их диалогической речи, доказана.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Азова О.И. Диагностика письменной речи у младших школьников / О.И. Азова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 64 с.
2. Большой энциклопедический словарь: В 2-х т. / гл. ред. А.М. Прохоров. – М.: Сов. энциклопедия, 1991. – Т.1. – 863 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собрание сочинений: В 2-х т. / Л.С. Выготский. – М., 1982. – Т. 2.
4. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики: учебное пособие / И.Н. Горелов, К.Ф. Седов. – М., 1997. – 139 с.
5. Горецкий В.Г. Азбука / В.Г. Горецкий. – М.: Просвещение, 2018.
6. Горецкий В.Г. Обучение грамоте. Интегрированные уроки по учебнику / составитель Е.В. Менькова – Волгоград: Учитель-АСТ, 2002.
7. Ефремова Т.Ф. Толковый словарь русского языка / Т.Ф. Ефремова. – М.: Сов. энциклопедия, 2000. – 700 с.
8. Зак А.З. Различия в мыслительной деятельности младших школьников / А.З. Зак. – М.; Волгоград, 2000.
9. Занков Л.В., Кузнецова Н.В. Опыт обучения русскому языку в 1 классе / Л.В. Занков, Н.В. Кузнецова. – М., 1961.
10. Капинос В.И. Активизация методов работы по развитию речи // Совершенствование методов обучения русскому языку: пособие для учителей / составитель А.Ю. Купалова. – М., 1981.
11. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1976.
12. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: МГУ, 1981.
13. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М.Р. Львов. – М.: Академия, 2007.
14. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников / М.Р. Львов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ», 2003. – 238 с.
15. Ляудис В.Я., Негурэ И.П. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников / В.Я. Ляудис, И.П. Негурэ. – М., 1994.
16. Методика работы социального педагога / под ред. Л.В. Кузнецовой; сост. Г.С. Семенов. – М.: Школьная Пресса, 2004. – 130 с.
17. Немов Р.С. Психология. Учебник. В 3-х т. / Р.С. Немов. – М.: Высшее образование, 2005.
18. Ожегов С.И. Словарь русского языка / под ред. д-ра филолог. наук, проф. Н.Ю. Шведовой. – 10-е изд., стереотип. – М.: Сов. Энциклопедия, 1975. – 846 с.
19. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И.П. Подласый – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
20. Политова Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов на уроках русского языка: Пособие для учителя / Н.И. Политова. – М.: Просвещение, 1984.
21. Пудовкина Н.В., Нестерова Л.П. Развитие речи как средство обучения младших школьников родному языку // Молодой ученый / Н.В. Пудовкина, Л.П. Нестерова. – М., 2016.
22. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб., 2002.
23. Словарь иностранных слов. – 7-е изд., перераб. – М.: Русский язык, 1979. – 624 с.
24. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
25. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.
26. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М., 2007.