

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное бюджетное государственное образовательное учреждение
высшего образования

«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»

Факультет начальных классов

Кафедра психологии и педагогики начального образования

СОКЛАКОВА НАТАЛЬЯ ОЛЕГОВНА

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В
ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СОЧИНЕНИЮ-МИНИАТЮРЕ**

Направление 44.04.01 «Педагогическое образование»

Магистерская программа: «Инновационное начальное образование»

Допущена к защите

Заведующий кафедрой педагогики
и психологии начального образования,
к.пс.н., доцент Н.А. Мосина

15.12.17 Мосина
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы:

д.пед.н., профессор

Г.И. Чижакова

15.12.17 Чижакова
(дата, подпись)

Научный руководитель:

к.пед.н. доцент кафедры РЯ и МП

Н.В. Кулакова

15.12.17 Кулакова
(дата, подпись)

Магистрант:

Н.О. Соклакова

15.12.17 Соклакова
(дата, подпись)

Красноярск 2017

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. Теоретические основы проблемы развития связной речи младших школьников в процессе обучения сочинению - миниатюре.....	7
1.1. Лингвометодические основы процесса развития речи младших школьников.....	7
1.2. Особенности развития связной речи младших школьников.....	26
1.3 Использование письменных работ малой формы в процессе развития связной речи.....	35
Выводы по I главе.....	50
ГЛАВА II. Опытнo - экспериментальная работа по развитию связной речи школьников 2 класса в процессе обучения сочинению - миниатюре	
2.1 Выявление уровня развития связной речи у учащихся 2 класса.....	51
2.2 Реализация программы по развитию связной речи у учащихся в процессе обучения сочинений малой формы.....	65
2.3 Анализ результатов опытнo - экспериментальной работы по развитию связной речи у учащихся 2 класса.....	72
Выводы по II главе.....	89
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	90
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	92
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	98

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования: Развитие речи детей является одной из ведущих задач в современной начальной школе. Известно, что хорошо развитая речь младших школьников оказывает непосредственное влияние на обучение детей не только языку, но и всем учебным дисциплинам, являясь показателем интеллектуального развития. Трудно стать активным участником общественной жизни, интересным собеседником, не владея связной речью.

Совершенствование системы начального образования направлено на решение ряда важнейших задач, среди которых следует особо выделить создание прочного фундамента для последующего обучения. Это предполагает не только освоение младшими школьниками системы опорных знаний и умений, но прежде всего их успешное включение в учебную деятельность, становление учебной самостоятельности.

В основных задачах реализации содержания концепции развития универсальных учебных действий в условиях ФГОС по русскому языку и литературному чтению является «развитие диалогической и монологической устной и письменной речи, коммуникативных умений, нравственных и эстетических чувств, способностей к творческой деятельности» [73, ст. 3]. В связи с этим проблема развития речи младших школьников приобретает в современной методике всё большую актуальность. Одним из приоритетных направлений в начальной школе становится создание условий для формирования умений, обеспечивающих речевую деятельность.

Немаловажное значение придавали проблеме формирования правильной речи такие мыслители-гуманисты, просветители, педагоги XVIII-XIX вв., как Ж.Ж.Руссо, М.В.Ломоносов, В.Г.Белинский, Я.А.Каменский, К.Д.Ушинский. В их работах рассматривались вопросы роли речи в развитии ребёнка, в воспитании у них правильной речи.

Взгляды на проблему развития речи младших школьников Н.С. Рождественского, Т.А. Ладыженской, Н.И. Жинкина, Л.В. Занкова, М.Р. Львова нашли свое отражение в лингвистической, методической и психологической литературе.

Т.Г. Рамзаева рассматривает речь как вид деятельности человека, реализация мышления на основе использования средств языка (слов, словосочетаний, предложений и пр.).

М.Р. Львов расширяет это понятие и считает, что речь – это один из видов общения, который необходим людям в их совместной деятельности, в социальной жизни, в обмене информацией, в познании, образовании, а также обогащает человека духовно, служит предметом искусства.

В.А. Кустарева, Н.С. Рождественский систематизировали упражнения, направленные на обучение связной речи учащихся начальной школы. В основу предложенной системы лег дидактический принцип от простого к сложному, от меньшей самостоятельности к большей самостоятельности при письме. Исправление лексических, синтаксических и других недочетов устной речи способствует развитию правильной письменной речи.

Исследования Н.И. Жинкина посвящены вопросам затруднений, которые испытывают ученики в процессе творческой работы.

Т.А. Ладыженская исследует показатели уровня развития связной речи и выделяет основные принципы, методические приемы, системы работы по развитию речи учащихся, создает характеристику устной речи как основы письменной речи.

В системе работы над развитием связной речи используются разные группы приемов и типов речевых упражнений, включающих словарную работу, работу над словосочетанием и предложением, логическую работу и носящих тренировочный характер. Используются разнообразные виды изложений и сочинений (изложение по вопросам, подробное, сжатое

изложение, сочинение по наблюдениям, по рисунку или серии рисунков и др.).

Сочинения играют особую роль в развитии речи младших школьников и являются наиболее трудной формой письменной монологической речи.

Одна из проблем, связанная с написанием сочинений, обусловлена неумением учащихся самостоятельно выражать свои мысли.

Актуальность данной проблемы определило тему нашей работы: «Развитие связной речи младших школьников в процессе обучения сочинению-миниатюре».

Цель исследования – выявить эффективность использования сочинения - миниатюры в процессе развития связной речи.

Объект исследования – процесс развития связной речи младших школьников.

Предмет исследования – использования написания сочинения-миниатюры в процессе развития связной речи младших школьников.

Гипотеза исследования: процесс развития связной речи младших школьников на уроках литературного чтения будет эффективным, если использовать сочинения-миниатюры, способствующие проявлению у учащихся:

- художественной памяти;
- способности к импровизации;
- природного таланта к слову.

Для достижения данной цели поставлены следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать научную литературу по проблеме развития связной речи младших школьников.
2. Изучить особенности развития связной письменной речи у детей младшего школьного возраста.

3. Разработать программу использования сочинений-миниатюр на основе анализа художественных произведений для развития связной письменной речи младших школьников на уроках литературного чтения.

4. Провести количественный и качественный анализ полученных результатов исследования.

Методы исследования: теоретический (анализ научной литературы по теме исследования), эмпирический (сочинения), интерпретационный (анализ результатов эксперимента).

База исследования: исследование проводилось на базе Красноярской СОШ № 10. В нем приняли участие 40 ученик из двух классов.

По теме работы напечатано 2 статьи:

1. Соклакова Н.О. Роль сочинений малой формы в процессе развития речи младших школьников // Международной научной конференции «Вопросы науки и практики». Москва 17 июня 2017 г.

2. Соклакова Н.О. Жанр миниатюры в обучении младших школьников написанию сочинения// XXXII Международной научной конференции «Актуальные научные исследования в современном мире» (заочно) 26-27 ноября 2017 г., Переяслав-Хмельницкий

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СОЧИНЕНИЮ - МИНИАТЮРЕ

1.1. Лингвометодические основы процесса развития речи младших школьников

Лингвисты, как правило, пишут о речи в плане ее сопоставления с языком. Для них язык – «это система материальных единиц, служащих общению людей и отражаемых в сознании коллектива в отвлечении от конкретных мыслей, чувств, желаний, а речь – последовательность знаков языка, построенная по его законам и из его материала и в соответствии с требованиями выраженного конкретного содержания (мыслей, чувств, настроений, состояний воли, желаний и т.д.)...» [17]. При этом «речь противопоставляется языку не как нечто индивидуальное, единичное, а как реальный вид существования языка, его живая и непосредственная реализация» [66].

Речь – это сложившийся в процессе материальной преобразующей деятельности людей форма общения, опосредованная языком. Она является усилителем всех психических сил человека: познавательных процессов, чувств человека, мышления и интеллекта [13].

Речь рассматривается как неотъемлемая часть бытия людей, необходимое условие существования человеческого общества. По мнению Н.Д. Андреева и Л.Р. Зиндера: «Речевой акт – процесс, порождением которого является речевой материал. Речь – это система сочинений языковых элементов в тексте» [6].

С.Л. Рубинштейн выделяет функции присущие только речи. Предметный, конкретный смысл раскрывается не только через значения и смысл слов, но и в большей мере через эмоциональные и выразительные средства. Эти особенности строения речи автор определял как эмоционально - выразительную функцию речи.

Эмоционально-выразительная функция речи входит в ее семантическое содержание. Нередко понимание значения употребляемых слов в общении оказывается недостаточным, и тогда необходимым становится истолкование выразительных компонентов речи, таких как мимика, жесты, интонация и др., раскрывающих смысл речи и являющихся важными выразительными средствами высказывания. Выразительные компоненты речи выражают чувство, волю говорящего, передают смысловые оттенки речи и входят, таким образом, в ее структуру и семантическое содержание[64].

А.А. Леонтьев, считает, что речь выполняет еще ряд функций, более характерных для живой разговорной речи; эти функции не обязательно проявляются в каждом высказывании. В связи с этим в психологии речи и психолингвистике наряду с общими выделяются также и частные функции речи. К ним относятся:

1) Собственно номинативная, т.е. функция названия, обозначения – в узком смысле (в отличие от общей номинативно-репрезентативной функции). В этом случае в том или ином речевом высказывании нечто констатируется – «это есть». Поэтому собственно номинативную функцию можно определить также как констатирующую. Например, название предметов, находящихся в помещении, или констатации какого то явления: «Петр пришел?» - «Пришел» и т.п.

2) Волюнтативная (производная от эмотивной) – функция выражения волю и чувства говорящего – служит для выражения желаний, например: «Дай карандаш!».

3) Суть информативной функции состоит в привлечении внимания коммуникантов к какому-либо факту, явлению действительности. Например: «Смотри, какая красивая машина!».

4) Апеллятивная функция употребляется для адресации к коммуникантам, для призыва. Например: «Иван Иванович, здравствуйте!».

5) Релятивная функция, отображающая, передающая связи и отношения между предметами окружающей действительности. Она имеет несколько вариантов:

а) Локативно-дейктическая функция используется для указания местоположения предмета.

б) Диакритическая функция, которая служит для обозначения той или иной речевой ситуации и ярко проявляется в трудной деятельности.

б) Важную роль в живой речи играет также функция маркирования, связанная с употреблением наименований – имен, названий мест (городов, улиц, географических областей).

7) Операционная функция служит для выражения действий, процессов, состояний. Например: «Скрипач играет».

8) Атрибутивная – употребляется для определения качественных отношений - некто (человек): хороший, плохой и т.п.

9) Аффирмативная, т.е. выражающая утверждение непрямого существования какого-либо факта. Например «Самолеты летают» и т.п.

10) Негативная, т.е. функция отрицания («нечто» не существует, какое-либо действие не состоится и т.п.)

11) Квестиотивная – функция вопроса.

12) Фактическая функция используется для установления контакта [42].

Например, при первой встрече, чтобы установить контакт, нередко говорят о погоде или интересуются, смотрел ли коммуникант популярную телепередачу и т.п., хотя и не эти темы в первую очередь интересуют коммуникантов. В качестве другого примера можно привести реализацию фактической функции при разговоре по телефону («Алло», «Да да» и т.п.).

С точки зрения значения в жизни человека можно выделить следующие основные функции речи, неразрывно связанные между собой:

1. Речь используется в процессе совместной трудовой деятельности для согласования усилий, планирования работы, проверки и оценки ее результатов.

2. Речь является средством познания, необходимым условием познания, необходимым условием познавательной деятельности человека. Благодаря речи человек приобретает знания, усваивает и передает их.

3. Речь – средство воздействия на сознание, выработки мировоззрения, норм поведения, формирования вкусов. В этой функции речь используется для того, чтобы повлиять на взгляды и убеждения людей, изменить их отношение к определенным фактам и явлениям действительности, склонить их к действиям и поступкам и т.д.

4. Речь – средство удовлетворения личных потребностей человека: в общении, в приобщении к определенной группе лиц и т.д. Человек, будучи по своей природе существом социальным, не может жить вне связи с другими людьми; он должен советоваться, делиться мыслями, переживаниями, сопереживать, искать понимания и т.д. [35].

Речь конкретного человека – это отражение его общей культуры. Из всех знаний и умений самым важным, самым необходимым для жизненной деятельности является умение ясно, понятно, красиво говорить на своем языке. Всю свою жизнь человек совершенствует речь, овладевает богатством языка. Чем полнее усваивается богатство языка, чем свободнее человек пользуется им, тем успешнее он познает сложные связи в природе и обществе.

Поэтому речь должна отвечать определенным требованиям:

1. Правильность – это соблюдение норм современного литературного языка – грамматики, орфографии, пунктуации. Правильность считается базовым качеством хорошей речи.

2. Ясность – это доступность ее для понимания другими. Вредят ясности слова и выражения, придуманные или взятые из какого-либо

произведения для украшения.

3. Чистота – свободная от лексики, находящаяся за пределами литературного языка (жаргонизмов, диалектизмов, слов паразитов).

4. Точность – значение слов и словосочетаний, употребленных в речи, полностью соотнесено со смысловой и предметной сторонами речи.

5. Выразительность – умение ярко, убедительно и в то же время по возможности сжато выразить свои мысли и чувства, умение интонацией, выбором слов, построением предложений действовать на адресата.

6. Богатство – определяется выбором языковых средств для выражения одной и той же мысли, отсутствие однообразия, повторения одних и тех же слов и конструкций[78].

Все вышеперечисленные требования осуществляются в высказывании. Высказывание – это продукт речевой деятельности, а речь – это способ, применяемый в этой деятельности.

Как отмечает А.А. Леонтьев, что социальный смысл речи заключается в том, что она обеспечивает любую другую деятельность человека, планируя, контролируя ее и т.д.»[42]. Следовательно, рассматривая речь, нужно рассматривать ее как деятельность.

Речевая деятельность – процесс словесного общения с целью передачи и усвоения общественно-исторического опыта, установления коммуникации, планирования своих действий.

Теория речевой деятельности изучает процессы речеобразования и восприятия речи, механизмы речевых ошибок, коммуникативные установки, связь речевых актов с прагматическими условиями их протекания, факторы, обеспечивающие эффективность речевого акта, отношение речевой деятельности к другим видам социальной активности человека [67].

Речевая деятельность (РД) реализуется в таких видах, как говорение, слушание, письмо и чтение [29, 30, 34]. Эти виды РД

выступают как основные виды взаимодействия людей в процессе вербального общения.

Речевая деятельность представляет наличие нескольких компонентов:

1. Того, кто обращается с речью.
2. Того, кому адресуется высказывание.
3. Потребность (мотив): у одного – обращаться с речью, а у другого воспринимать ее.

Из этого следует, что в речевой деятельности выделяются общие и частные функции. Первые из них выступают в любом речевом акте, независимо от специфики и ситуации речевого общения, в которой она протекает. Частные функции, напротив, во многом зависят от специфики того или иного варианта речевой коммуникации.

К общим функциям языка и речи в речевой деятельности следует отнести: коммуникативную, репрезентативную (номинативную), интеллектуальную (обобщения, познания и др.) и эмотивную (т.е. служащую для выражения эмоций). Центральной функцией языка и речи является коммуникативная, которая реализуется посредством выражения мысли и воздействия на себя и на других людей. Воздействие – это генетически первичная форма коммуникативной функции речи. Человек говорит прежде всего для того, чтобы воздействовать на поведение мысли, сознание и чувства других людей посредством речи.

Из первой и основной – коммуникативной – функции речи вытекают такие ее качества, как общественная обусловленность, активность, намеренность, интенциональность. Речь в человеческом обществе могла возникнуть лишь при активной направленности речевого поведения человека в коллективе на выражение своих намерений, желаний.

Таким образом, первоначально речь выступает в своей социальной функции общения, которая воплощается в двух видах – сообщения и

воздействия на себя и на других. На этой основе речь приобретает еще одну функцию – функцию регулирования своего собственного поведения, поведения и деятельности других людей. Регулирующая функция речи проявляется также в организации и объединении других технических процессов.

Регулирующую функцию речи и языка в психологии речи принято дифференцировать на:

1. Саморегулятивную – с помощью речи планируется собственное поведение. (Например, некто говорит сам себе: «Не волнуйся! Все в порядке»).

2. Индивидуально-регулятивную функцию – речевое воздействие оказывается на одного человека.

3. Коллективно-регулятивную – с помощью речи воздействие осуществляется на группу людей. Она используется для управления поведением коммуникантов – участников речевого общения. Из регулирующей функции происходит тесно связанная с ней функция планирования (планирования человеком своей деятельности и поведения в обществе, деятельности и поведения окружающих его людей)[29].

Еще одной важнейшей функцией языка и речи в речевой деятельности человека является интеллектуальная функция обобщения. Обобщение возможно лишь при наличии у слова значения. В психологии речи значение определяется как обобщенное и устойчивое отражение предметного содержания, включенного в общественно-практическую деятельность человека[42].

Благодаря значению, которые несут в себе слова, в связанной с ним обобщающей функции речи и языка речевая деятельность приобретает еще одну важнейшую – когнитивную, или познавательную функцию. Языковой знак – слово, которое представляет собой обобщенное отражение окружающей предметной действительности,

выступает как универсальное орудие познания человеком окружающего его мира.

Общая интеллектуальная функция (объединяющая в двух основных в себе функции обобщения, познания и осмысления) может выступать в двух основных вариантах: интеллектуальная коллективная и интеллектуальная индивидуальная функция.

Интеллектуальная коллективная, в свою очередь, имеет 3 варианта:

1. Язык и речь выступают как средство существования общественного опыта;
2. Речь и язык выполняют роль общественно- познавательного средства;
3. Язык служит средством отражения особенностей национальной культуры [39].

С.Л. Рубинштейн указывал, что слово, являясь объективным отражением предмета, связано с ним внутренней связью по общности содержания. Эта связь опосредована через обобщенное содержание слова - через понятие или через образ [64].

При этом слово в сознании человека замещает отражаемые объекты, замещает их как объекты восприятия, упраздняет необходимость их непосредственного восприятия и манипулирования с ними; слово представляет предметы, обозначая сам предмет или его свойства, признаки, качества. Такая предметная отнесенность слова лежит в основе первичной по происхождению номинативной функции речи. Номинативная функция формируется в онтогенезе речи на основе выделения существенных признаков, и становится нередко именем всего предмета. Слово как наименование и указание - первичная функция в онтогенетическом развитии речи, из которой можно вывести все остальные.

Номинативная функция рассматривается как основная функция языка, исходя из того, что язык дан человеку, прежде всего для наименования, для

обозначения. Языку свойственно называть не только отдельные предметы, действия, процессы, состояния, признаки, качества и отношения, но и те или иные события как совокупность определенных явлений [18].

Также следует отметить, что любая деятельность включает в себя систему действий. Подобно тому, как понятие деятельность соотносится с понятием мотива, понятие действие соотносится с понятием цель. Речевое действие имеет собственную промежуточную цель, подчиненную мотиву той коммуникативной деятельности, в рамках которой речь рассматривается [6].

Прежде чем переходить к структуре речевого действия, уточним еще одно понятие теории деятельности – «операция». А.А. Леонтьев говорит, что операция-это способ осуществления действия [42].

Если понятие действия соотносится с целью, то понятие операции соотносится с условиями действия. Изменяются условия, в которых протекает действие – изменяются и способы осуществления действия, то есть операция [42].

Итак, мы видим, что способ осуществления действия или его операционный состав весьма подвижен и зависит от условий общения. Структура же у всех действий одна и та же. Капинос В.И. пишет, что эта структура включает в себя 4 фазы: ориентировка, планирование, реализацию и контроль [42].

Фазы речевого действия:

1-я фаза – ориентироваться в условиях общения – это значит определить для себя место, роль высказывания в деятельности с учетом общего мотива деятельности уточнить цель речевого действия и, отталкиваясь от основных условий коммуникации, решить вопросы о форме (устная и письменная), виде (монолог, диалог), стиле высказывания [42].

2-я фаза речевого действия – планирование, - заключается в отборе содержания, в составлении программы высказывания. Здесь

решающую роль играет предмет речи – тема и основная мысль высказывания; однако существенны также и ограничения стиля, типа, вида и формы и речи [42].

3-я фаза переход от программы к ее реализации. Для нее характерны операции выбора слова, перебор и сопоставление синтаксических вариантов, причем и здесь, так же как и на этапе планирования, адекватно передающие предмет речи, раскрывающие тему и основную мысль, и соответствующие условия и задачи общения [42].

4-я фаза речевого действия – фаза контроля – состоит в том, что говорящий сопоставляет результат речевого действия и задачу общения. В случае несовпадения полученного эффекта с намерениями говорящего делается попытка найти ошибочное звено. Для этого обычно мысленно прослеживается операционный состав речевого действия во всех фазах его формирования и выясняется, где был допущен просчет: возможно, не были учтены какие-то существенные для данного случая общения условия речевой ситуации, или неудачно было спланировано содержание высказывания, или, может быть, программа была нарушена на стадии ее реализации (не удалось точно выразить мысль)[42].

Итак, «Чтобы полноценно общаться, - пишет А.А. Леонтьев, - человек должен в принципе располагать целым рядом умений. Он должен, во-первых, уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения..., во-вторых, уметь правильно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание акта общения, в-третьих, найти адекватные средства для передачи этого содержания, в-четвертых, уметь обеспечить обратную связь. Если какое-либо из звеньев акта общения будет нарушено, то говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения – оно будет неэффективным»[42].

При этом можно с уверенностью предположить, что благодаря развитию техники, средств информационных технологий речь будет

приобретать все большее и большее значение в жизни общества, в различных сферах деятельности человека, в удовлетворении его духовных потребностей и т.д.

Если иметь в виду работу по русскому языку, то развитие речи означает практическое усвоение учеником различных сторон языка: произношение, словаря, синтаксического строя, связной речи. С точки зрения учителя, работа над речью означает применение таких методов и приемов, которые помогли бы учиться активно, овладеть указанными сторонами языка. Таким образом, занятия по развитию речи - это многосторонняя работа учителя по языку направленная на то, чтобы ученики овладели не только грамматической теорией и орфографическими навыками, но в процессе речевой практики овладели и умением правильно произносить слова, выбирать нужные слова и правильно употреблять их в речи, строить предложения и связную речь [65].

Особенности развития связной речи изучались Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, А.М. Леушиной, Ф.А. Сохиным и другими учеными. По определению С.Л. Рубинштейна, связной называют такую речь, которая может быть понятна на основе ее собственного предметного содержания [73].

Связная речь организована по законам логики, грамматики и композиции, представляет собой единое целое, имеет тему, выполняет определенную функцию, обладает относительной самостоятельностью и законченностью, расчленяется на более или менее значительные структурные компоненты[51].

С.Л. Рубинштейн говорит о связности речи так: «Связность означает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя... Связная речь – это такая речь, которая может быть вполне понятна на основе ее собственного предметного содержания» [64].

А.А. Леонтьев, рассматривая речь, дает такое определение связности речи: «Связная речь – это не просто последовательность слов и предложений, это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях. Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также совершенствует свою речь, учась мыслить» [42].

Связная речь, по мнению Н.П. Ерастова, характеризуется наличием четырех основных групп связей:

1. Логических - отнесенность речи к объективному миру и мышлению;
2. Функционально-стилевых – отнесенность речи к партнерам общения;
3. Грамматических – отнесенность речи структуре языка;
4. Психологических – отнесенность речи к сферам общения [23].

Эти связи определяют соответствие высказывания объективному миру, отношение к адресату и соблюдение законов языка. Сознательно овладеть культурой связной речи – значит научиться выделять в речи различные виды связей и соединять их вместе в соответствии с нормами речевого общения.

Следовательно, работы по развитию речи включают обучение нормам литературного языка, работу по обогащению словаря и грамматического строя речи учащихся и развитие их связной речи.

А.С. Звоницкая подходит к определению связной речи несколько с иной позиции – с позиции связи языка и мышления. По ее мнению, связная речь «обычно есть письменная речь», которая предполагает «задачу полного отражения в речи всех связей мысли»[30]. Именно поэтому «связная речь отличается развернутым изложением связей мысли, которое бы сразу ясно, точно выдвигало для читателя мысль автора»[30]. А.С. Звоницкая определяет основные условия, способствующие успешному

формированию связности речи. Поскольку «связность мысли является необходимой предпосылкой связности речи», важно, чтобы учащиеся, во-первых, предварительно выявили связи в мысли, для чего, прежде всего, должно использоваться «планирование контекста»; во-вторых, осознавали требование связности мысли и связности речи, а это предполагает осознание установки на «ситуацию широкого круга читателя»; в-третьих, овладели языковыми средствами, необходимыми для выражения определенных смысловых связей [30].

Связная речь, по высказыванию Ф.А.Сохина, как бы вбирает в себя все достижения ребёнка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя [63]. Это положение нашло своё отражение в исследованиях, в которых подчёркивается связь того или иного раздела с развитием связной речи.

Развитие связной речи является центральной задачей речевого воспитания детей. Это обусловлено, прежде всего, ее социальной значимостью и ролью в формировании личности. Именно в связной речи реализуется основная, коммуникативная, функция языка и речи. Связная речь – высшая форма речемыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) [12, 25, 42, 64].

До школы актуальным для ребенка является разговорный стиль. Исследователи считают, что именно в этот период развитие речи ребенка начинается с его общения с взрослыми. Общение это основывается на том, что видят оба беседующие. Общность непосредственной ситуации накладывает отпечаток на характер их речи, освобождает от необходимости называть то, что видят оба собеседника. Речь ребёнка и взрослого характеризуется неполными предложениями.

Дети овладевают, прежде всего, разговорной речью, касающейся непосредственно виденного, поэтому их речь ситуативна. Но уже на протяжении дошкольного возраста наряду с этой формой связной речи возникает и развивается другая форма, названная контекстной речью. Её содержание раскрывается в самом контексте речи, благодаря чему становится понятным для слушателя. Это более совершенная форма связной речи развивается у ребёнка в силу изменяющихся общественных отношений. Таким образом, по мнению С.Л.Рубинштейна и А.М.Леушиной, создаются предпосылки для обучения ребёнка связной речи [64].

Так как форма связной речи на разных этапах бывает различной, она развивается с общим развитием сознания и личности ребёнка. Если у ребёнка, начинающего говорить, внешней формой связной речи может быть недифференцированное слово, с помощью которого он стремится передать свои ещё недифференцированные мысли, свои чувства и воздействовать на слушателя, то уже в младшем школьном возрасте связная речь настолько развивается, что приобретает дифференцированный характер.

Школьный курс способствует формированию произвольной, развернутой речи, учит ее планировать на уроке. Нужно ставить перед учащимся задачу научиться давать развернутые и полные ответы на вопрос, рассказывать по определенному плану, избегать повторов, связно рассказывать большой по объему материал, говорить правильно, законченными предложениями. В процессе учебной деятельности учащиеся должны овладеть произвольной, активной, программированной, коммуникабельной и монологической речью. На протяжении младшего школьного возраста происходит развитие всех сторон речи: фонетической, грамматической, лексической. Первоклассники практически владеют всеми фонемами, но нужно уделить большое внимание этой работе, так как обучение чтению и письму требует хорошо развитого

фонематического слуха, т.е. умения воспринимать, правильно различать все фонемы, научиться анализировать их, выделять каждый звук из слова, сочетать звуки в слова. На протяжении младшего школьного возраста идет развитие и грамматической стороны языка. Ребенок приходит в школу, практически владея грамматическим строем родного языка, т.е. он склоняет, спрягает, связывает слова в предложения. Развитию грамматического строя языка способствует новая форма речевой деятельности – письменная речь. Необходимость быть понятым в письменном изложении заставляет учащегося грамматически правильно строить свою речь.

Следовательно, залог успешного обучения - это достаточный уровень речевого развития. Содержание образования на современном этапе характеризуется усилением внимания к проблеме развития связной устной и письменной речи школьников. Речь учеников отличается ограниченным запасом слов, трудностью связного высказывания и общения.

У младших школьников развитие речи идет в двух основных направлениях: во-первых, интенсивно набирается словарный запас и усваивается морфологическая система языка, на котором говорят окружающие; во-вторых, речь обеспечивает перестройку познавательных процессов (внимания, памяти, воображения, а также мышления).

В процессе обучения словарный запас ребенка увеличивается настолько, что он может свободно объясниться с другим человеком по любому поводу, касающемуся обыденной жизни и входящему в сферу его интересов. Следовательно, работа над смысловой стороной слова помогают выразить мысль наиболее точно, полно, образно [70, 71]. Формирование грамматического строя направлено на развитие умения выражать свои мысли простыми, сложносочинёнными и сложноподчинёнными предложениями, правильно использовать грамматические формы рода, числа и падежа [38,71]. При воспитании

звуковой культуры речь становится чёткой, внятной, выразительной [5, 60].

В целом развитие речи – это и есть работа над речевой культурой учащихся в ее устной и письменной форме.

Устная и письменная речь:

Разница между устной и письменной речью, прежде всего, заключается в том, что устная речь - это звуковая речь, а письменная - речь графическая [7].

Устная речь протекает в условиях непосредственного общения, поэтому она быстрее по темпу и менее полная. В процессе речи используются нелингвистические средства выражения смысла – мимика и жесты. Эти средства, дающие дополнительную информацию в устном сообщении, отсутствуют в письменной речи. Письменная форма монологической речи наиболее трудная. Она самая развернутая и нормативная. Построение каждой фразы в письменной речи является предметом специального обдумывания, а на начальной стадии овладения письменной речью осознается так же и процесс написания каждого слова. Обучение письменной речи (как нормативной, чем устной), связано с высокими требованиями, предъявляемыми к ней: четкость структуры высказывания, обоснованность мысли, выражение отношения к предмету мысли, точность в употреблении средств языка [9].

Таким образом, можно выявить основные различия устной и письменной речи:

1. Письменная речь является постоянной, в то время как устная речь – переходящей, переменчивой.

2. Физическое наличие написанного текста не зависит от присутствия автора или слушателя, в то время как для устного выступления необходимо присутствие и говорящего, и слушателя.

3. Говорящий часто должен создавать текст своего выступления в момент говорения, в присутствии слушателя.

4. По своей природе письменная речь обычно является монологической, а устная может быть и диалогической и монологической. В устной монологической речи, заключающей повествование о событии или рассуждение, с необходимостью должны присутствовать как мотив высказывания, так и общий замысел, создаваемый говорящим. Оба этих фактора должны обладать достаточной прочностью и оказывать детерминирующее влияние на протекание всего развернутого монологического высказывания, состоящего из нескольких смысловых групп, связанных между собой в целостную, «замкнутую» структуру. Программа высказывания должна тормозить все побочные ассоциации, которые могут привести к отвлечениям и удерживать говорящего от многократного повторения элементов высказывания. Письменная монологическая речь – это речь без собеседника, ее мотив и замысел полностью определяются субъектом. Весь процесс контроля над письменной речью остается в пределах деятельности самого пишущего, без коррекции со стороны слушателя.

5. Письменная речь не имеет почти никаких внеязыковых средств выражения. Она не предполагает знания ситуации адресатом, не располагает средствами жестов, мимики, интонации, пауз, и только частичным замещением являются приемы выделения отдельных элементов излагаемого текста курсивом или абзацем. Таким образом, вся информация, выражаемая в письменной речи, должна опираться лишь на достаточно полное использование развернутых грамматических средств языка. Пишущий должен строить свое сообщение так, чтобы читающий мог проделать весь обратный путь от развернутой, внешней речи к внутреннему смыслу излагаемого текста. Процесс понимания письменной речи резко отличается от процесса понимания устной речи тем, что

написанное всегда можно перечитать, что совершенно невозможно при понимании устной речи.

6. Письменная речь позволяет большее отстранение и объективность, чем устная речь.

7. Для письменной речи характерной является более высокая степень фиксации норм и шаблонов, устная речь часто является более гибкой.

8. Письменная речь уменьшает необходимость многословия и повторов по сравнению и с устной речью.

Устная речь гораздо активнее письменной – мы больше говорим и слушаем, чем пишем и читаем.

Но для того, чтобы ученик мог правильно и грамотно говорить, он должен уметь формулировать свои мысли и излагать их. Следовательно, формируются еще два вида речи.

Внешняя и внутренняя речь:

Внутренняя речь – это когда люди думают, не произнося мысли вслух. Обычная, внешняя речь принимает форму внутренней речи тогда, когда, прежде чем высказать свои мысли вслух другим людям, мы стараемся их обдумать, выбрать для них более подходящие слова и выражения, наметить план изложения. Так как физиологическая природа внутренней и внешней речи одна и та же, то в основе той и другой лежит кинестетические ощущения от движения органов речи. Разница лишь в том, что при внешней речи движения органов речи производят звуковые эффекты, во внутренней речи эти движения беззвучны [8].

Часто собственно речевые элементы в процессе внутренней речи заменяются зрительными, слуховыми и т.д. Именно на этот факт обращает внимание Н.И. Жинкин, называя внутреннюю речь «предметно-изобразительным кодом», а внешнюю («экспрессивную») – «речедвигательным кодом» [25].

Существуют проявления и взаимозависимости внутренней и внешней речи: 1) перед звуковым оформлением мысли мы во внутренней речи составляем план или нечто вроде конспекта будущего высказывания; 2) письменному изложению, как правило, предшествует мысленное произнесение фраз, слов и т.п., в процессе которого происходит отбор наиболее подходящих единиц и расстановка интонационных пауз (иногда даже знаков препинания) последующего письменного высказывания; 3) с помощью специальных электрофизиологических исследований установлено наличие скрытой артикуляции во время протекания внутренней речи[69].

Главнейшая особенность внутренней речи — ее совершенно особый синтаксис: отрывочность, фрагментарность, сокращенность. Даже если бы можно было записать внутреннюю речь, то она оказалась бы сокращенной, отрывочной, бессвязной, неузнаваемой и непонятной по сравнению с внешней речью. При переходе во внешнюю речь внутренняя речь обычно развертывается в целые фразы и предложения. Такое сокращенное выражение мыслей дает возможность быстрее объединить их, схематически формулировать и делать обобщения и выводы, чего не бывает во внешней речи, которая требует более полного, последовательного и членораздельного выражения.

Внутренняя речь помогает запоминанию и пониманию материала, она является одним из необходимых условий и средств развития внешней речи, обдуманной и произносимой, контролируемой. Процесс обдумывания, размышления протекает, как правило, на основе внутренней речи. Мысль, по Сеченову, это разговор с самим собой. Возможно, чаще следует стимулировать внутреннюю речь учащихся, приучая к серьезному и ответственному отношению к тому, что они говорят [16].

Таким образом, внутренняя речь выполняет очень важную подготовительную функцию для осуществления непосредственного внешнего высказывания.

Итак, основу связной речи составляет интеллектуальная деятельность передачи или приема сформированной и сформулированной мысли, направленной на удовлетворение коммуникативно - познавательных потребностей в ходе общения. А для того, чтобы выразить свои мысли, чтобы слушающие могли понять их, нужно владеть нормами родного языка, т.е. умением правильно произносить, употреблять нужные слова, строить из слов словосочетания и предложения, из предложений – связную речь, которая развивается с общим развитием сознания и личности ребенка.

1.2. Особенности развития связной речи у младших школьников

Так как наряду с термином «связная речь» употребляются как синонимические наименования «высказывание», «текст», уточним их значение.

Высказывание в лингвистике - это сообщение, акт коммуникации. По мнению А.А. Леонтьева и Т.А. Ладыженской, термином «высказывание» определяются коммуникативные единицы (от отдельного предложения до целого текста), законченные со стороны содержания и интонации и характеризующиеся определенной грамматической структурой [41].

К существенным характеристикам любого вида развернутых высказываний (описания, повествования и др.) относятся связность, последовательность и логико-смысловая организация сообщения в соответствии с темой и коммуникативной задачей. Текст – это и есть «объединенная смысловой связью последовательность речевых единиц: высказываний, абзацев, разделов». Для методистов высказывание - это и

речевая деятельность ученика, и результат этой деятельности. «Текст» употребляется в методике как синоним слова высказывание во втором значении («результат речевой деятельности»).

Довольно часто текст определяется как «произведение речи, воспроизведенное на письме или в печати». Такое широкое толкование понятия сложилось в тот период лингвистики, когда текст рассматривался как языковой материал, из которого извлекались для изучения те или другие единицы языка - слова, словосочетания, предложения. Текст рассматривался как конкретное высказывание любого объема, текстом могло быть названо и отдельное предложение-высказывание, и ряд отдельных самостоятельных, не объединенных темой предложений, и, конечно, связное высказывание - «связный текст». По мере того как менялась точка зрения на текст, и он из материала для наблюдений становился предметом изучения, изменялось и содержание этого понятия [52].

В первые три года жизни ребенок овладевает главными грамматическими формами родного языка, накапливает большой запас слов. Интенсивное развитие речи в дошкольном возрасте объясняется унаследованными речевыми способностями, повышенной пластичностью коры (особенно в течение первых трех лет жизни), благодаря чему ребенок уже с первого года (при минимальном интеллектуальном развитии) усваивает такой сложный механизм, каким является язык (речь). Именно поэтому лучше всего использовать, как считают многие психологи, для настойчивой работы по развитию речи языковые (речевые) способности ребенка до 10 лет. Речевые способности отличаются от лингвистических способностей человека, которые проявляются в уровне таких интеллектуальных действий, как анализ, синтез, классификация. Можно прекрасно говорить и писать, но не обладать лингвистическими способностями, как и наоборот: высокий уровень лингвистических

способностей человека еще не означает, что он владеет в совершенстве речью [53].

Рассмотрим связную речь учащихся, с точки зрения таких присущих ей характеристик, как функции, формы, виды, функционально - смысловые, функционально - стилистические и композиционные формы речи.

Функции речи. Вначале речь ребенка выступает в двух социальных функциях - как средство установления контакта (общения) с людьми и как средство познания мира. Затем в 3-7 лет возникает и развивается речь, которая используется для организации совместной деятельности (например, как игры с взрослыми, так и с детьми), для планирования своих действий и как средство приобщения к определенной группе людей.

В школе в процессе учебной деятельности развиваются все функции речи, но особое значение в этот период приобретает речь как средство приобретения и передачи информации, речь как средство самосознания и самовыражения, речь как средство воздействия на товарищей и взрослых. Именно в это время наряду с межличностным интенсивно развивается и групповое общение [41].

Формы речи (устная и письменная речь). К первому классу ребенок достаточно овладевает устной речью, свободно произносит слова и в процессе общения не задумывается над расстановкой слов внутри фразы. Именно в начальной школе развитие речи ребенка существенно совершенствуется. До 3-х лет его устная речь, как правило, ситуативная, т. е. связана с определенной жизненной ситуацией и понятна только в этой ситуации. Но наряду с этой речью постепенно появляется контекстная устная речь, и дети пользуются и той и другой в зависимости от условий общения. Однако контекстная устная речь детей даже 6-7 лет развита меньше: в их рассказах взрослым об увиденном, услышанном присутствуют элементы ситуативности: («Потом мы пошли туда и увидели такой

маленький цветок. Он там рос...»)), что делает их высказывания полностью или частично непонятными для слушателя [41].

Письменная речь имеет свою специфику: она требует большего контроля, чем устная. Устная речь может быть восполнена поправками, добавлениями к тому, что уже было сказано. В устной речи принимает участие экспрессивная функция: тонирование высказывания, мимическое и телесное (прежде всего жестовое) сопровождение речи [41].

Письменная речь имеет свои особенности в построении фраз, в отборе лексики, в использовании грамматических форм. Письменная речь предъявляет свои требования к написанию слов. Ребенок должен научиться тому, что «пишется» совсем необязательно как «слышится» и что нужно разделять то и другое, запоминать правильное произношение и написание.

Овладевая письменной речью, дети открывают для себя, что тексты бывают разными по своей структуре и имеют стилистические различия: повествования, описания, рассуждения, письма, эссе, статьи и пр.

Конечно, в начальной школе ребенок только осваивает письменную речь как средство коммуникации и самовыражения, ему еще трудно соотносить контроль за написанием букв, слов и выражением своих мыслей. Однако ему представляется возможность сочинять. Это самостоятельная творческая работа, которая требует готовности понять заданную тему; определить ее содержание; накапливать, подбирать материал, выделять главное; излагать материал в необходимой последовательности; составлять план и придерживаться его, отбирать нужные слова, антонимы, синонимы и фразеологизмы; строить синтаксические конструкции и связный текст; орфографически и каллиграфически правильно записывать текст, расставлять знаки препинания, делить тексты на абзацы, соблюдать красную строку, поля и другие требования; осуществлять контроль, обнаруживать недочеты и ошибки в своем сочинении, а также в сочинениях соучеников, исправлять свои и чужие ошибки [41].

В школе обе формы речи получают дальнейшее развитие, при этом не только устная речь является опорой для становления письменной, но и, наоборот, под влиянием письменной речи формируются книжные стили устной формы литературного языка (в частности, учебно-научный стиль - до школы ученики овладевают в основном обиходно-бытовой разновидностью устной речи). К сожалению, в начальной школе преимущественное внимание уделяется формированию письменной речи - связная устная речь школьников в это время развивается недостаточно. Это в конечном итоге отрицательно влияет и на развитие письменной речи: ученики начинают говорить, пользуясь короткими однообразными в структурном отношении предложениями, которые они учатся составлять и записывать на уроках родного языка [41].

Дети, пришедшие в среднее звено школы, не умеют говорить свободно, не владеют элементарными приемами подготовки к устным высказываниям, их речь невыразительна.

Для их речи характерны:

1. Прерывистость, которая проявляется в остановках, в повторении отдельных слов, слогов и даже звуков, в «срывах» начатого слова или предложения. Прерывистость свидетельствует об определенных затруднениях говорящего: он либо не знает, что сказать, либо затрудняется в выражении мысли.

2. Интонационная нерасчлененность речи, т. е. произношение отдельных словесных групп без необходимого интонационного отграничения их друг от друга.

3. Отсутствие интонации целого текста, которое связано с отсутствием целенаправленности, определенного замысла высказывания.

4. Интонационный монотон, который проявляется в отсутствии перечислительной, предупредительно-объяснительной интонации, интонации обособления, вводности и т.п.

Под влиянием обучения, при условии внимания к устной речи учащихся, их интонационные навыки успешно развиваются. Устная речь становится богаче в своем звучании за счет использования разнообразных по синтаксической структуре и интонационному оформлению предложений [31].

Функционально - стилевые типы речи. К 6-7 годам ребенок овладевает в основном разговорным стилем (устной формы литературного языка). Когда ребенок пытается пересказывать или сочиняет свои рассказы, сказки, то он использует некоторые образно - выразительные средства, свойственные художественному стилю. Замечено также, что дети этого возраста способны перестраивать свое высказывание, учитывая адресат.

В школе ученики овладевают книжным стилем письменной речи, его публицистической, официально-деловой разновидностью - больше всего научным (точнее, учебно-научным) стилем изложения, что связано с характером ведущей деятельности учащихся - с усвоением ими основ наук, а также с участием в различных видах общественной деятельности, с осознанием языка как системы. Однако и функционально-стилистическая работа не заняла еще должного места на уроках родного языка, в результате чего ученики не овладевают в достаточной мере умением строить высказывание, отбирать языковые средства применительно к определенным обстоятельствам и назначению высказывания [33].

Виды речи (диалог и монолог). Вначале ребенок пользуется диалогической речью. Это побудительные предложения, выражающие просьбу, требование, призыв; вопросительные предложения, слова - предложения да, нет и т. д.

Затем уже в 2-3 года появляются элементы монологической речи. Одновременно развивается и диалог: в нем появляются элементы оценки, мотивировки, указания о том, что и как делать, чтобы согласовать

действия (во время игры, например). В школе эти виды речи получают дальнейшее развитие.

Ученики овладевают умением вести беседы по широкому кругу вопросов, связанных с жизнью класса, школы, страны, с изучением основ наук. Специальное внимание в школе уделяется обучению монологической речи, так как, по словам Л. В Щербы, «всякий монолог есть литературное произведение в зачатке. Недаром монологу надо учить. В малокультурной среде только немногие люди с тем или иным литературным дарованием способны к монологу, большинство не в состоянии ничего связно рассказать»[31].

Типы текстов, композиционные формы. Уже в 3-4 года ребенок пытается рассказать о том, что с ним произошло, что он делал, чем занимался. В его повествованиях встречаются элементы описания (например, игрушки) и рассуждения (например, мотивировка того, почему надо поступить так, а не иначе). Замечено, что между 4 и 5 годами у детей появляется монолог типа инструкции, с помощью которой ребенок планирует как совместные, так и свои действия (например, в предстоящей игре). Ребенок пытается пересказывать тексты повествовательного характера (рассказы, сказки, прослушанные или прочитанные), содержание мультфильмов и фильмов. Многие дети сочиняют и рассказывают сказки, в которых иногда присутствует нравоучительная цель. Это говорит о наличии определенного замысла высказывания, о стремлении его реализовать. Для связи самостоятельных предложений в устном повествовании (по сюжетным рисункам) используются порядок предложений, обусловленный видовременной соотнесенностью глагольных форм; лексический повтор (что особенно характерно для детской речи); пространственные и временные наречия (там, потом и др.); союзы (особенно часто союзы и, а); местоимения и синонимы (последние значительно реже)[31].

В начальной школе ученики овладевают таким типом текста, как

повествование (устное и письменное) с элементами описания. В среднем звене школы организуется целенаправленная работа над рассуждением, описанием и над такими композиционными формами, как «невыдуманный» рассказ, рассказ с обрамлением, заметка, статья в стенгазету, доклад и др. [53].

Изменения в общем развитии школьников, в их способности наблюдать, сравнивать, обобщать отражаются на содержательной стороне высказываний, на том, что и как пишут (говорят) дети. Так, устные повествования (по наблюдениям) увеличиваются в 4,4 раза (с 5-9 класс). В этих сочинениях (как и в письменных их вариантах) все большее место занимают элементы описания, неизменно растет количество слов, более конкретно обозначающих предметы, признаки, действия (не дерево растет, а дуб поднимается), а также количество слов, словосочетаний и предложений оценочного характера.

В сочинениях-описаниях не только увеличивается количество микротем, но и их развернутость. То же можно сказать о доказательствах, используемых в сочинениях-рассуждениях. В целом все сочинения делаются более целенаправленными, более последовательными, более последовательными и четкими в композиционном отношении.

Исследования показывают, что без специальной целенаправленной работы многие ученики не только не овладевают отдельными композиционными формами высказываний (например, умением написать статью в стенгазету, выступить с отчетом, докладом и т.д.), но и такими общими для разных высказываний умениями, как умением раскрывать тему и основную мысль высказывания, умением его планировать и т. д. [40].

Хорошо известны недостатки ученических высказываний, связанные с отсутствием указанных умений. Ученики расширяют или сужают тему высказывания, иногда пишут (и говорят) совсем не на тему. Нередко

устные и письменные сочинения учащихся перегружены подробностями, не имеющими значения для раскрытия темы. Ученики среднего звена школы нередко ограничиваются лишь конечной фразой оценочного характера, например: Хорошо зимой! (весной, летом). При этом содержание сочинения может быть совершенно не согласовано с концовкой. Без специального обучения многие ученики не умеют отобрать нужный материал и систематизировать его, в результате чего в сочинениях встречаются нарушения последовательности в изложении мысли, повторы, бездоказательные положения, отсутствие связи между отдельными частями высказывания[32].

Все эти факты говорят о необходимости специальной отработки тех умений, которые лежат в основе умения создавать текст и которые получили название коммуникативных.

Вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы о развитии связной речи детей:

В дошкольном возрасте связная речь в своем развитии идет от диалога к монологу, от ситуативной к контекстной речи, к использованию ее не только в функции общения и познания, но и функции планирования, координации деятельности.

В процессе обучения в школе связная речь детей получает дальнейшее развитие: она используется ими в процессе обучения как средство приобретения, сохранения и передачи знаний, как средство самовыражения и воздействия. Ученики овладевают письменной формой литературного языка. Развитие связной (устной и письменной) речи проявляется в овладении школьниками различными стилистическими разновидностями речи, различными типами и формами высказываний, а также коммуникативными умениями[53].

1.3 Использование сочинения - миниатюры в процессе развития связной речи младших школьников

Одним из основных методов развития связной речи младших школьников является - сочинение. На занятиях по написанию сочинения дети стараются сформулировать свои мысли и выразить их в письменном виде. В настоящее время сложилось несколько точек зрения на понятие "школьное сочинение". В толковом словаре под редакцией Д.Н. Ушакова дано следующее определение "сочинения": «Сочинение – один из видов обучения письменной речи, школьное упражнение в правильном изложении мыслей на заданную тему»[72].

Ефремова Т. Ф. дает следующее определение: «Сочинение - самостоятельная школьная работа, представляющая собою письменное изложение учащимися своих мыслей на заданную тему». Следовательно, для Ефремовой Т. Ф. больше важен тот факт, что сочинение – это именно самостоятельная работа, развивающая творческие способности учащихся.

Школьное сочинение по определению Моисеевой В. В. - это один из видов работ, которые предусматривают, продуманное изложение своих мыслей, суждений по теме произведения. Школьные сочинения являются важным фактором в общей системе обучения.

По мнению, Ходяковой Л.А. сочинение - это простая письменная работа. В данном понимании сочинения смысл самого понятия сужен, в силу того, что ограничен материал, по которому возможна работа по сочинению. Автор определения обозначает в качестве материала лишь произведения, однако, как известно из работ по методике русского языка, материалом сочинений может служить и эпизод из своей жизни, жизни другого человека; экскурсия; посещение выставки; посещение музея и многое другое.

По мнению Н.Г. Алдакаевой, детское сочинение — это своеобразная форма самовыражения, самосознания ребенка, это возможность поделиться впечатлениями, переживаниями с учителем, классом[3]. В сочинении

проявляется (а значит, и воспитывается) восприятие красоты природы, красоты человека. Ценность детского сочинения определяется по тому, насколько в нем нашли отражение чувства, мысли ребенка, свежесть восприятия им каких-либо явлений.

Детское сочинение – это творческая работа, в которой ученик выражает свои индивидуальные склонности, интересы, вкусы, дает выход воображению. Школьники любят сочинение за творческий характер, за то, что в нем можно проявить самостоятельность, написать свое мнение, выразить свое отношение к проблеме. Сочинение развивает интеллект, эмоции, приучает юных авторов осмысливать и оценивать пережитое, развивает наблюдательность, учит находить связи явлений, сопоставлять и сравнивать, делать выводы. Оно дисциплинирует мысль, рождает у школьников веру в себя, в свои силы, активизирует личность[62].

Ф.А. Сохин отмечает, что сочинение в начальной школе занимает особое место, поскольку ему подчинены все другие речевые упражнения. Уже в первом классе школьники в процессе написания небольших устных сообщений, ярких и эмоциональных рассказов, и сочинении выполняют серьезную умственную, планируемую самостоятельно работу. В сочинении младшие школьники максимально приближаются к естественным условиям их собственных речевых высказываний. В зависимости от источников, сочинения делятся на:

- сочинения о пережитом, виденном, слышанном самими учениками;
- сочинения на книжном материале, по картине, фильму, спектаклю и другим источникам опосредованного опыта;
- сочинения, где используется материал разных источников;
- сочинения по одной картине или по серии картин - на основе воображения учащихся.

Сочинения различаются по жанру или способу выражения мыслей (описание, повествование, объяснение, рассуждение), по характеру

психологической опоры (зрительно-слуховая, с привлечением собственного опыта), по организации материала (логическая, хронологическая, пространственная, причинно-следственная, образно-эмоциональная), по целевому заданию (использование данного образца, определенного лексического и грамматического материала). В начальной школе самым распространенным видом сочинения является повествование, но новые ФГОС требуют включать и описание, и рассуждение. Ибо системно – деятельностный подход без умений строить диалог, рассуждать, анализировать не может, реализован быть в полной мере.

Посредством сочинений учителю легче окунуться во внутренний мир ребенка, познать его. Сочинение – это первые попытки ребенка выразить окружающий его мир во внутреннем своем отображении, выражать свое отношение к каким-то проблемам. Сочинение заставляет ученика упорядочить свои мысли в соответствии с требованиями времени, учит красиво высказываться, кроме этого обогащает язык. Все сочинения в начальных классах как устные, так и письменные составляются по плану. От готовых планов в первый год обучения дети подводятся к коллективному составлению плана сочинения, а затем и к самостоятельной работе над ними. Что является важной целью в обучении выражения своих мыслей в разных видах сочинений. К различным видам сочинений даются вопросы для подготовительной беседы. Основная задача этих вопросов – привести в систему впечатления и наблюдения детей, помочь им осознать свой жизненный опыт, определить отношение к тем фактам, которые составляют сюжет рассказа. Если сочинения проводятся по сюжетным картинкам или экранным пособиям, то даются вопросы для выяснения их содержания.

Работа над письменным сочинением начинается с конца первого полугодия. Сочинения первоклассников – это коллективно составленные рассказы об играх, забавах, и, работая над ними, учащиеся учатся осмысливать свою деятельность. При подборе тематики сочинений следует

исходить из интересов учащихся. При подготовке к первым детским сочинениям учителю следует продумать не только содержание и приемы, но и последовательность работы. Когда ученик пишет сочинение – это его собственный текст, он сам выступает автором, т. е. его воображение свободно в отборе содержания и ограничено лишь рамками заданной темы.

Сочинения во втором классе - это небольшие сюжетные рассказы, в которые со второго полугодия можно вводить элемент описания. Проводятся они как в устной, так и в письменной форме на протяжении всего учебного года. Устная подготовка сочинений во втором классе несколько сокращается. Учитель помогает детям отобрать и привести в систему материал, осмыслить его в свете сочинения, систематизировать. Ведущая роль отводится подготовительной беседе. Вместо беседы иногда допускается свободное устное рассказывание по теме с последующим обсуждением. Всякому сочинению предшествует коллективное составление плана. Работа над сочинением во втором классе предусматривает обогащение словаря учащихся. Словарная работа в связи с сочинениями может проводиться в такой системе: Введение в устные рассказы и в сочинения детей новых слов, только что объясненных на уроках чтения (половодье, хлынула, убранство и др.). Подбор синонимов или выбор из синонимического ряда слов, наиболее подходящих для выражения данного содержания (птицы поют, распевают, заливаются и др.). Включение в рассказы и тексты сочинений фразеологических оборотов наряду со свободным сочетанием слов с тем же значением (Река вышла из берегов – разлилась; спит как убитый – крепко). Усвоение сочетаемости слов. Учащимся необходимо как можно чаще давать слова в их связи с другими словами. При составлении сочинения учитель предлагает словосочетания, но следует выбрать те, которые более других подходят по смыслу. Слова могут иметь очень широкую сочетаемость, но учитель в списки включает самые необходимые, например: травка зеленеет, растет иглами, показалась, пробивается и др.

В третьем классе учащиеся работают над сочинениями типа рассказа, но к этим работам предъявляются более высокие требования. Свои усилия учитель направляет на то, чтобы научить учащихся: писать небольшие рассказы с элементами описания и рассуждения об экскурсиях, работе, наблюдениях. Самостоятельно составлять план сочинения в форме вопросительных, повествовательных и восклицательных предложений. Правильно строить простые предложения различных типов.

К составлению сочинений с элементами рассуждений учащиеся приступают во второй четверти учебного года. На первом этапе работы рассуждения выражаются в оценке того, о чем рассказано в сочинении.

Письменные сочинения в третьем классе должны быть разнообразны по тематике. Наряду с сочинениями на темы из жизненного опыта и по наблюдениям, с рассказами по сюжетным картинкам и диафильмам, проводятся и сочинения по одной картине, по отдельным эпизодам, фрагментам кинофильмов. При подборе тематики сочинений следует стремиться к тому, чтобы дети писали их по свежим впечатлениям, чтобы сюжеты не были надуманы, чтобы они отражали жизненную правду.

В процессе обучения сочинениям, устным и письменным, на практике реализуются общие умения в связной речи: умение понять и раскрыть тему, подчинить свое сочинение определенной мысли, собирать материал, систематизировать его, располагать, составлять план и писать по плану, использовать средства языка в соответствии с замыслом и речевыми ситуациями и, наконец, совершенствовать написанное.

В методике русского языка существуют разные основания для классификации сочинений. Так профессор А.В. Текучев предлагает следующий вид классификации сочинений:

По их содержанию: сочинения на литературную тему и сочинения на свободную тему (так обычно называются сочинения на нелитературные темы или литературные, но не по программному материалу).

В свою очередь, сочинения на свободные темы различаются по источнику получения материала для сочинения, по жанру, объему, месту и способу выполнения, по наличию или отсутствию дополнительных заданий, связанных с ними.

По источнику различаются сочинения: из круга личных переживаний (эти сочинения опираются на личный жизненный опыт учащегося, на непосредственные наблюдения); сочинения, основой для которых послужили наблюдения (специальные, случайные, организованные) над явлениями природы (пробуждение природы весной, закат солнца в горах, в поле), общественной жизни и производственной деятельности людей; сочинения по картине.

Сочинения как один из результатов чтения художественной и научно-популярной литературы: аннотации, отзывы-рецензии, портретные характеристики, конспекты и т.д.

Сочинения – записи прослушанного (лекции, рассказа).

Сочинения по аналогии, образцу (подобный рассказ). Содержанием их является какой-либо известный учащимся или придуманный ими случай из жизни, аналогичный описанному в басне, или даже сочинение сказок (в подражании уже известным).

По жанру различаются повествование, описание, рассуждение, портретная характеристика, письмо, деловая речь, опыты самостоятельного литературного творчества учащихся.

По месту, способу выполнения и объему сочинения бывают классные и домашние, коллективные и индивидуальные – самостоятельные, развернутые и сочинения-миниатюры.

Сочинения могут с дополнительными заданиями: сочинения по опорным словам, с дополнением текста (распространение статьи, продолжение рассказа), с грамматическим заданием.

Ответы на вопросы.

Сочинения по опорным словам – это сочинения на определенную тему, в которое были бы включены слова на какое-либо правило.

а) сочинения, которые проводятся с целью обогащения словаря учащихся и для которых опорными словами являются тематически подобранные учителем слова.

б) сочинения, проводимые с целью развития навыков связной речи. Здесь опорными будут не только отдельные слова, но и их сочетания.

Сочинения с грамматическим заданием.

Е.А. Барина предлагает следующую классификацию сочинений:

Основания, по которым классифицируются сочинения	Виды сочинений
По цели проведения	I. Обучающие сочинения – научающие писать сочинения. II. Контрольные сочинения. III. Сочинения с грамматическим заданием.
По источнику и характеру материала	I. Сочинения на основе нового материала и на основе знакомого материала. II. По одному или нескольким источникам. III. Сочинения с применением наглядностей и ТСО. IV. Сочинения на основе личных наблюдений; по фильму, по пьесе. V. Сочинение по аналогии с прочитанным текстом. VI. Сочинение по данному началу или концу, по заданному плану или на основе тезисов.
По объему готового сочинения	I. Развернутые сочинения. II. Сочинение-миниатюра. III. Сочинения заданного объема.

По тематике	I. Сочинения на лингвистическую тему. II. Сочинения на литературную тему. III. Сочинения на свободную тему.
По способу изложения мысли	I. Описание, повествование, рассуждение. II. Сочинения смешанного типа речи. III. Сочинение-рассказ, сочинение-очерк, сочинение-рецензия, сочинение-статья, сочинение-письмо, сочинение - научное сообщение.
По степени самостоятельности	I. С длительной подготовкой. II. Без предварительной подготовки. III. Самостоятельное.

М. Т. Баранов, Т.А. Ладыженская классифицируют сочинения следующим образом:

По тематике сочинения делятся на две большие группы: сочинения на лингвистические темы и сочинения на темы из жизни – на так называемые свободные темы.

По типу создаваемых текстов различаются:

а) сочинения, традиционно относящиеся к "школьным жанрам" сочинения-повествования, описания, рассуждения, повествования с элементами описания, рассуждения, рассуждения с элементами повествования, описания и т.д.;

б) сочинения, близкие к тем речевым произведениям, которые существуют в реальной речевой практике: рассказ, заметка, статья в газету, репортаж, очерк, доклад и т.д.

По стилю различаются сочинения разговорного стиля и книжных стилей: делового, научного, учебно-научного (доклад на тему школьной программы), публицистического (статья в газету, очерк), художественного.

По источнику получения материала различаются сочинения на основе жизненного опыта, прочитанного, произведений живописи, кинофильмов, телевизионных передач, театрального спектакля, музыкальных впечатлений.

По объему выделяются сочинения-миниатюры.

По сложности дополнительным языковым заданием выделяются: сочинения с лексическим, грамматическим (морфологическим, синтаксическим), стилистическим и другим заданиями; сочинения по опорным словам и словосочетаниям.

Методисты Е.А. Барина, Л.Ф. Боженкова, В.И. Лебедев предлагают следующую классификацию сочинений:

В зависимости от цели сочинения бывают обучающие и контрольные.

По месту выполнения сочинения могут быть классные и домашние.

По источникам знаний классификация сочинений следующая:

- 1) сочинения на основе личных наблюдений и впечатлений учащихся;
- 2) сочинения по картине;
- 3) сочинения, проводимые в курсе литературы.

По способу изложения мыслей могут быть выделены сочинения повествовательного характера, сочинения-описания, сочинения-рассуждения.

Несмотря на то, что существует большое количество классификаций, все они имеют общие черты, в основном сочинения классифицируют по следующим основаниям:

- по источнику;
- по жанру;
- по объему;
- сочинения с дополнительным заданием.

Широкую популярность в школах приобрели сочинения малых форм, или миниатюры. *Сочинение-миниатюра* - это проводимые в устной или письменной форме преимущественно на уроках грамматики, сочинения, к которым предъявляются все те же требования, что и к сочинениям крупных

размеров. Объем такого сочинения обычно не превышает 1-2 страниц, при этом, оно должно быть наполнено смыслом и передать замысел автора в полной мере. К основным требованиям его написания стоит отнести то, что оно в обязательном порядке должно содержать тезис, то есть основную идею текста, и аргументацию - пояснение выдвинутого тезиса с соблюдением логической последовательности изложения. Подготовительная работа в данном случае занимает небольшой промежуток времени, поскольку длительные беседы не имеют смысла, как правило обсуждение содержит всего 2-3 вопроса или может совсем отсутствовать. При написании сочинения-миниатюры план в письменном виде не составляется, значительно меньше времени уделяется подготовке устного текста. Достаточно часто к написанию текста добавляется определенное грамматическое задание по теме урока.

По мнению М.Р. Львова «сочинение-миниатюра – небольшое по размерам сочинение учащегося, которое пишется обычно на уроке грамматики (русского языка) в связи с изучаемой темой. Чаще всего это пейзажная зарисовка, эпизод, юмореска» [54].

А.Д. Дейкина выделяет следующие виды сочинений-миниатюр: сочинение-миниатюра по предмету с натуры; сочинение-миниатюра по воспоминаниям; сочинение-отклик; сочинение - переключка с писателем; сочинение-миниатюра по началу, данному учителем; сочинение-миниатюра по начальным строкам из произведений- миниатюр авторов-классиков; сочинение-миниатюра по предварительно созданному графическому образу; сочинение-миниатюра по впечатлениям дня, экскурсии, от природного явления и прочее [20].

Сочинения-миниатюры имеют свои разновидности и особенности. К ним принято относить такие произведения малых жанров, как загадки, считалки, чистоговорки, скороговорки, лирические миниатюры, различные, в том числе и специфические, небольшие стихотворные формы (японские жанры – хокку, танка), так называемый синквейн.

Жанр миниатюр представляет собой значительный интерес для решения вопросов развития речи учащихся, так как имеет малый объем, характеризуется образностью языка. При этом эффект, который достигается в плане развития речи, огромен. Сочинение-миниатюра при систематическом применении на уроке способствует развитию речи. Ученики работают с большим удовольствием, они хотят писать и ощущают необходимость в творческих работах. При использовании текстов малых форм, то есть сочинений-миниатюр, значительно повышается активность учащихся и их самостоятельность в процессе работы. Поэтому использование текстов малых форм крайне необходимо для успешной подготовки коммуникативной деятельности ребенка.

В.Е. Елисеева отмечает, что исторически миниатюра обозначала произведение изобразительного искусства, которое или служило иллюстрацией к тексту, или являлось самостоятельным произведением. В художественной литературе под миниатюрой понимается небольшое по объему самостоятельное произведение. В методике развития речи термин «миниатюра» обозначает сочинение малой формы, которое может использоваться и как самостоятельный вид заданий, и как подготовительный к другим упражнениям[21].

По мнению В.Е. Елисеевой, миниатюры позволяют осуществлять продуктивное общение с учащимися, реализовать индивидуальный подход к школьникам в процессе написания сочинения; обеспечивают непрерывность в обучении школьников самостоятельному письму, служат фоном для сочинений крупного объема. В процессе создания текста-миниатюры учитель помогает детям усваивать богатство родного языка, развивает личность ученика, воспитывает культурного человека, владеющего языковыми нормами, способного выражать свои мысли и чувства в устной и письменной форме.

Сочинение-миниатюра позволяет осуществлять продуктивное общение со школьниками, помогает реализовать в учебном процессе индивидуальный подход к детям, играет роль в развитии творческого потенциала детей, учит передавать свои мысли и впечатления через художественный образ. Написание сочинения - миниатюры соответствует психологии младшего школьного возраста, эти работы невелики по объему, не вызывают страха перед невозможностью справиться с заданием[21].

Педагогические особенности работы над сочинениями-миниатюрами.

В качестве первой особенности сочинения-миниатюры следует учитывать мотивацию создания – желание высказаться, поделиться своими впечатлениями, импульс. Поэтому следует предлагать темы или работу так, чтобы у учеников возникло желание высказаться, понимание возможности содержательного выбора: могу написать об этом, а могу о другом, во всех случаях о том, о чем мне хочется сказать в связи с предложенной темой. Сочинения – миниатюры позволяют сделать необходимое для усвоения в определенный период педагогического процесса лично значимым, когда ребенок осознает учебную задачу как свободно выбранную на основе «хотения». При этом объем и содержание передаваемой ребенком информации обусловлены его индивидуальными возможностями и микросоциальной предметной средой.

Второй особенностью миниатюрных сочинений является оригинальность содержания и формы его изложения. Учитель в этом случае должен владеть не только наукой преподавания, но и искусством общения: надо подвести ученика к работе, в которой тот выскажет непосредственное, естественное для индивидуальной человеческой природы, истинное чувство, впечатление.

Если в преподавании присутствует гуманное личностное начало, то в сочинении даже малого объема проявится личность ребенка: он может и

умеет высказываться, отсюда раскрепощенность мысли, самовыражение, и через это – самосознание.

Третья особенность небольших связных высказываний учащихся состоит в той сопричастности с жизнью, которая идет за порогом школы и которая волнует, огорчает, радует ребенка. Л.В. Занков подчеркивал, как важна «точка зрения жизни школьника», когда обучение – это продолжение его жизни. В учебной деятельности детей по родному языку могут быть затронуты разные стороны их жизни, в том числе вне класса. Сочинения – миниатюры- это естественный отклик на события, сезонность, настроение – содержательные «отступления» от учебной программы, перенесение внимания на внешние события, волнующие детей. Отсюда и особый смысл всего, что происходит на уроке. «Урок должен обогатиться всей гаммой интересов детей», - считает ученый-психолог – учитель Ш.А. Амонашвили.

Четвертой особенностью небольших оригинальных текстов учащихся является возможность переживания или успеха сразу же после завершения работы над сочинением, «ощущение радости на пути продвижения от незнания к знанию, от неумения к умению, т.е. осознание смысла и результата своих усилий». Это, по мнению учителя С.Н. Лысенковой, «один из мощных рычагов воспитания трудолюбия, желания и умения учиться».

Для того, чтобы ученик сумел создать оригинальный текст, иногда не требуется обучения. Отдельные учащиеся тонко чувствуют язык, впечатлительны и способны передать свои ощущения в словесном высказывании. Но чаще такого опыта у детей нет, и требуется некоторая тренировка, специальные приемы для того, чтобы высказывания школьников были свободны, эффективны.

Анализ вопроса о частотности проведения сочинений-миниатюр, позволяет сделать вывод, что устные сочинения проводятся чаще, чем письменные; последние – чаще, чем изложения; в течение учебного года проводится 12-15 письменных 30 сочинений (кроме I класса, где письменные

сочинения, рассчитанные на целый урок, не проводятся). Сверх указанного числа проводятся сочинения и изложения малых форм (миниатюры). Малые размеры такого сочинения позволяют проводить его часто, 2 – 3 раза в неделю». Сочинения-миниатюры могут использоваться чаще, чем объемные работы. Подготовительная работа при написании сочинения-миниатюры занимает значительно меньше времени; длительные наблюдения не нужны, беседа очень короткая (всего 2-3 вопроса) или совсем отсутствует, план не составляется в письменной форме, меньше времени уделяется подготовке устного текста. Зато нередко добавляется грамматическое задание. Дети используют в сочинении – миниатюре изучаемые грамматические формы, активизируют их. Приведу пример такого сочинения:

КОТЕНОК.

Маленький котеночек ползал по полу. У него ушки остренькие, а сам он рыженький, глаза черненькие, точно бусинки. (16 слов; II класс)

Написано при изучении темы «Имя прилагательное»; употреблено четыре прилагательных, они помогли изобразить котенка живо и ярко.

Систематическое выполнение подобных сочинений создает непрерывность в развитии связной речи, повышает самостоятельность учащихся.

Обучение сочинениям-миниатюрам требует учета возрастных особенностей, чуткого индивидуального подхода к ученику. Перед учителем стоит сложнейшая задача: пробудить творческие способности каждого ученика, вызвать интерес к сочинению, развить соответствующие навыки, привить культуру творческого труда, чутье языка, вкус к работе над словом. Индивидуальный подход в обучении сочинениям – один из самых действенных рычагов развития творческих способностей школьников.

О.П. Зайцева говорит, что первым шагом в работе над сочинением является выбор темы, определяющей круг вопросов, которые должны быть освещены в тексте. Поэтому учителю надлежит так формулировать заглавие,

чтобы оно было доступнее, помогало бы детям правильно понять и раскрыть тему.

Важным условием обеспечения успеха в работе над сочинением - миниатюрой является опора на речевой опыт учащихся. Учителю важно помнить: у каждого ребенка определенный лексикон и опыт его использования. Учитель должен помочь ребенку разобраться в значениях слов, показать, как верно использовать речевые обороты и связывать их между собой, опираясь на свой речевой опыт при помощи особых приемов.

По мнению В.Е. Елисейевой, А.Д. Дейкина сочинение-миниатюра является некоторой особенной формой работы, для этого предлагают использовать прием сотворчества, когда в классе пишется коллективное мини-сочинение, в ситуации написания подобного рода работ. При его написании учитывается ход мысли ученика, внесшего в текст первое предложение, затем – ученика, который с учетом первого предложения составил последующее предложение, при этом недостатки в оформлении мысли, исправляются, тщательно отбирается лексика, контролируется развитие темы или микротемы[21,20]. По завершении работы созданный общими усилиями текст выразительно прочитывается.

Таким образом, сочинение-миниатюра отражают чувства, мысли, мировоззрение школьников, дают возможность учителю судить о тех умениях, навыках, которыми овладели дети в процессе работы над творческими упражнениями. Сочинения являются результатом специфического акта мышления, определенного способа отражения и осмысления действительности. Это продукт творческой деятельности ученика, связное сжатое изложение его собственных мыслей на определенную тему.

Выводы по главе 1

1. Основная задача работы по развитию связной речи в начальной школе состоит в том, чтобы научить детей свободно и правильно выражать свои мысли в устной и письменной форме. Решение этой задачи осуществляется путём формирования у учащихся совокупности речевых умений, которые позволяют воспринимать высказывание, передавать его содержание и создавать своё собственное. Общим при этом является то, что и при восприятии, и при передаче содержания, и при создании своего высказывания действия учащихся направлены на текст, на такие его стороны, как содержание, построение и речевое оформление.

2. Высший уровень развития речи представляют сочинения, которые относятся к коммуникативно-творческому виду упражнений. Работая над сочинениями, школьники учатся грамотно и выразительно передавать свой опыт восприятия жизни, проявлять самостоятельность суждений, а значит, и развивают свою речь.

3. Широкую популярность в школах приобрели сочинения малых форм, или миниатюры. Сочинение – миниатюра является одним из самых интересных видов сочинений. Почти всегда они - продукт свободного творчества. Сочинение-миниатюра – это творческая работа, позволяющая в свободной форме изложить свои мысли, выразить чувства, переживания.

4. Организация работы по формированию речевых компетенций в процессе написания сочинения-миниатюры предполагает соблюдение учителем определенных методических условий: учет мотивации создания текста-миниатюры; создания на уроке творческой атмосферы; опоры на речевой и социальный опыт учащихся.

ГЛАВА II. Опытнo - экспериментальная работа по развитию связной речи у учащихся 2 класса в процессе обучения сочинению - миниатюре

2.1 Выявление актуального уровня развития связной речи у учащихся 2 класса

С целью обоснования выводов, полученных в ходе анализа теоретического материала по проблеме исследования, определено направление экспериментальной работы.

Исследование проводилось на базе Красноярской СОШ №10 в 2 «Б» и в 2 «В» классах.

Цель констатирующего этапа: выявить актуальный уровень развития связной речи младших школьников.

Остановимся подробнее на методической организации исследования.

Исследование проводилось с учениками двух классов. На уроке сочинялась «Сказка о противоручке».

Ниже приведены комментарии к ней.

Учитель: Сегодня мы будем сочинять сказку. Как всегда необходимо ответить на вопросы: О чем будем писать? Кто будет герои сказки? Что он будет делать? Далее учитель предлагает учащимся вспомнить слова с приставкой *противо*. (Дети затрудняются ответить на этот вопрос).

Учитель: В рассказах о войне такие слова встречаются часто.

Учащиеся: Противогаз.

Учитель: Из каких частей состоит это слово?

Учащиеся: Это слово состоит из – противо - и - газ.

Учитель: А что оно означает?

Учащиеся: Его надевают солдаты, чтобы не надышаться.

Учащиеся: Его надевают солдаты, чтобы не надышатся газами.

Учитель: Правильно. Противогаз – это специальный прибор, надеваемый на голову для защиты от отравляющих газов. Вы можете еще привести слова с приставкой *противо-*?

Учащиеся: Противоракетное оружие.

Учитель: А для чего оно служит?

Учащиеся: Оно бьет по ракетам.

Учитель предлагает учащимся посмотреть на доску, где на одной стороне написаны приставки *противо-* и *мини-*, а на другой слова *ручка* и *нож*.

Учитель: Из этих приставок и слов мы должны образовать новые слова, подобно тому, как несколько десятков лет назад образовали из *противо* - и газ слово *противогаз*. Дети составляют слова, а учитель записывает их на доске: *противонож*, *противоручка*, *миниручка*, *мининож*.

Учитель: У вас получился целый список новых, неизвестных еще в языке слов. Противогаз существует и мы все видели его, а кто из вас видел *противоручку* или *противонож*.

Учащиеся: Таких предметов нет.

Учитель: А в сказке они могут быть. В сказке все возможно: деревянный мальчик Буратино говорит, плачет, смеется, как мы, дом на курьих ножках, золотая рыбка и многое другое. Давайте же напишем историю о предмете, которого нет даже в сказках. Если бы существовала *противоручка*, то, какими свойствами она могла бы обладать? Ручкой мы пишем, а *противоручкой*?

Учащиеся: Она стирает. Проводишь ею по буквам – и буквы исчезают; противоручка движется наоборот, ее ставят в конце слова, ведут по буквам справа налево и слово исчезает. Учитель уточняет функции противоручки и ставит задачу: «Вообразите, что вам подарили противоручку. На вид она такая же, как обычная ручка, но ведет себя странно. Стирает вместо того, чтобы писать, или пишет, но невозможно ничего понять; буквы выходят

наоборот. С такой ручкой можно попасть в самые неожиданные ситуации. Напишите сказку о том, как вы или кто-либо другой стали владельцами противоручки, что с вами или с ним приключилось».

Над сказкой каждый ученик работал индивидуально.

Анализ сказки оценивался по следующим параметрам:

- Число слов – определяется по общему количеству слов во всем тексте.
- Число фраз – определяется по общему числу предложений в тексте.
- Средняя длина фраз – определяется отношением числа всех слов текста к числу предложений. По величине данного показателя можно судить, насколько богата или бедна синтаксическая структура фраз.

- Лексическая разнообразность – выражается через отношение числа различных, неповторяющихся, слов к общему количеству слов.

- Связность – отношения между фразами в текстах материализующимися связками. Связка – элемент речи, соединяющий между собой предложения и включающий их в некое семантико - синтаксическое целое.

Количественный показатель связности текста можно получить, если установить, в какое смысловое отношение вступают два соседних предложения; определить все возможные отношения в тексте, а также все смысловые отношения, которые адекватно выражены связками.

- Глубина фраз – указывает на уровень сформированности действия по порождению и отбору синтаксических структур. Чтобы определить синтаксическую сложность текста по параметру «глубина фразы», производятся следующие операции: подсчет общего числа фраз; установление для каждой фразы числа ее степеней и собственно уровней глубины.

Так же мы учитывали критерии, которые используются при оценке обычного сочинения.

М.Р.Львов предлагает оценивать сочинения по следующим критериям:

- Содержание должно соответствовать теме, полнота ее раскрытия. Также учитывается уровень возрастных возможностей, достоверность материала и как выражена позиция автора.

- Логика построения, обоснованность, аргументация, нет ли расхождений между планом и текстом, нет ли повторов или существенных пропусков, выделено ли главное, есть ли обобщения и выводы.

- Тип речи, жанр, стиль. Соответствие языковых средств, выбранному стилю; языковые средства.

- Размер сочинения: количество слов, предложений, абзацев.

- Есть ли вступление, его оценка, тип, выполняет ли оно свою функцию; то же о заключении, концовке.

- Характеристика построения: сюжет, действующие лица, как развивается действие; есть ли пейзажные зарисовки, есть ли юмор, диалоги.

- Учитывается также и лексика: правильность выбора слов, точность их употребления, разнообразие синонимов, антонимов, экспрессивно-окрашенная лексика, фразеология, тропы.

- Синтаксис: размер и тип предложения, наличие сложных предложений, соотношение сочинительных и подчинительных конструкций, разнообразие конструкций, глубина фраз.

- Индивидуальные черты и то, как они выразились в содержании и в языке сочинения.

- Элементы художественности и оригинальности.

- Орфографическая, пунктуационная грамотность; каллиграфия; речевые ошибки и пр.

Критерии оценивания сочинений по методике Ляудис.В.Я., Негурэ И.П.

Таблица 1 Критерии оценивание сочинений младших школьников

№	Критерии	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Число слов (общее количество слов во всем тексте)	95-141 слов (5 баллов)	48-94 слов (4 балла)	47-0 слов (3 балла)
2	Число фраз (общее число предложений в тексте)	9-12 фраз (5 баллов)	6-8 фраз (4 балла)	5-0 фраз (3 балла)
3	Средняя длина фраз (отношение числа всех слов текста к числу предложений)	18-25,5 (5 баллов)	8,5- 17 (4 балла)	0-8, 4 (3 балла)
4	Лексическая разнообразность (отношение числа различных, неповторяющихся, слов к общему количеству слов)	82-121 (5 баллов)	41-81 (4 балла)	0-40 (3 балла)
5	Связность (отношения между фразами в текстах, материализующимися связками)	0,8-1 (5 баллов)	0,4-0,7 (4 балла)	0-0,3 (3 балла)
6	Глубина фраз (общее число фраз; установление для каждой фразы числа ее степеней и собственно уровней глубины)	наличие в тексте предложений со всеми тремя степенями распространения (5 баллов)	наличие в тексте предложений с 1-2 степенью распространения (4балла)	наличие в тексте предложений с 1 степенью распределения (3балла)
7	Итого	30 баллов	24 балла	18 баллов

В результате оценивания работ по данным критериям получились следующие результаты.

Высокий уровень отметка «5».

Средний уровень отметки «4».

Низкий уровень отметка «3».

Таблица 2-Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	Человек	%	человек	%	человек
	1	2	3	4	5	6
2 «Б»	15%	3	65%	13	20%	4
2 «В»	20%	4	50%	10	30%	6

В результате мы наблюдаем, что основные значения среди учащихся сосредоточились на уровне средних значений 65% во 2 «Б» классе, и 50% в 2 «В».

Далее 20% и 30% в 2-м «Б» и 2 «В» распределились на уровне низких значений, и наиболее небольшие результаты получили учащиеся, на высоком уровне развития связной речи.

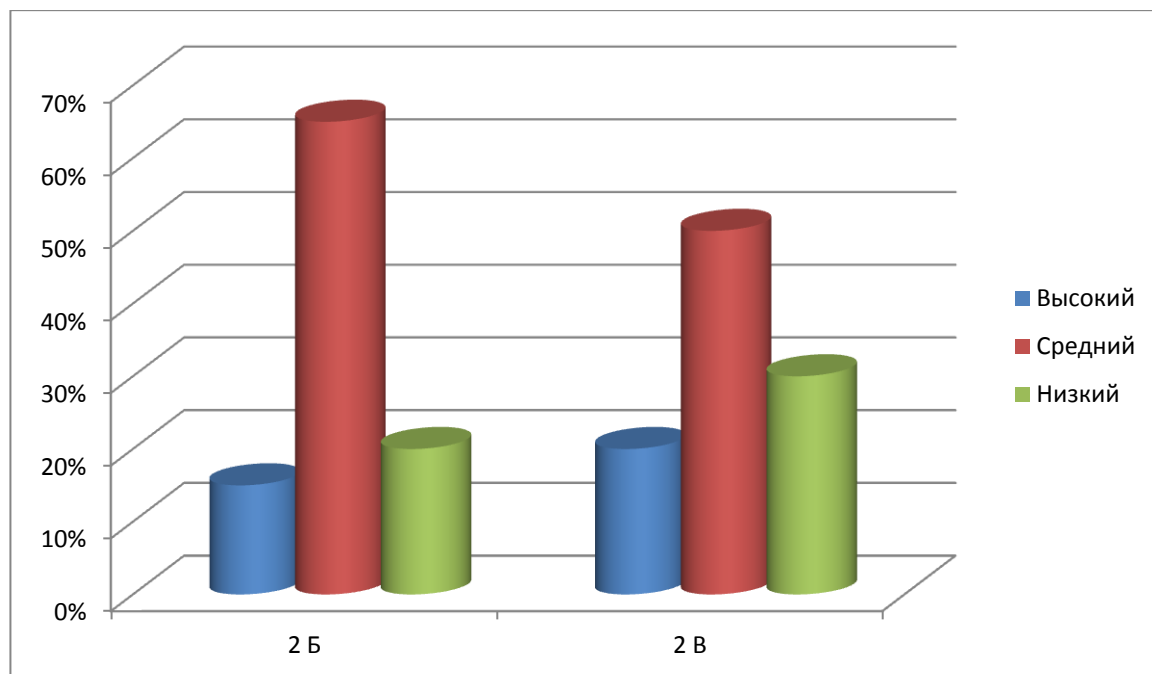


Рисунок 1 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи

В результате проведенного эксперимента анализ работ учащихся показал такие результаты по параметру «общее число слов». Уровень развития речи по параметру «общее число слов»:

- Высокий уровень – 95-141 слов.
- Средний уровень – 48-94 слов.
- Низкий уровень – 0-47 слов.

Результаты анализа работ учащихся по методике В.Я. Ляудис, И.П. Негурэ представлены в таблице 3 и на рис.2.

Таблица 3-Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «общее число слов»

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
2 «Б»	40%	8	20%	4	40%	8
2 «В»	50%	10	5%	1	45%	9

Как показывают данные, представленные в таблице 3, равное количество учащихся в 2 «Б» классе продемонстрировали высокий и средний уровень речевого развития по указанному параметру.

Показатели высокого уровня между классами отличаются на 10%, в 2 «Б» ученики продемонстрировали 40%, а в 2 «В»- 50%. Низкий уровень зафиксирован у 40% учащихся 2 «Б» класса и 45% у 2 «В».

Средний уровень набрали только 5% в 2 «В», и 20% в 2 «Б».

Как мы видим, по данному параметру значения занимают преимущественно крайние позиции.

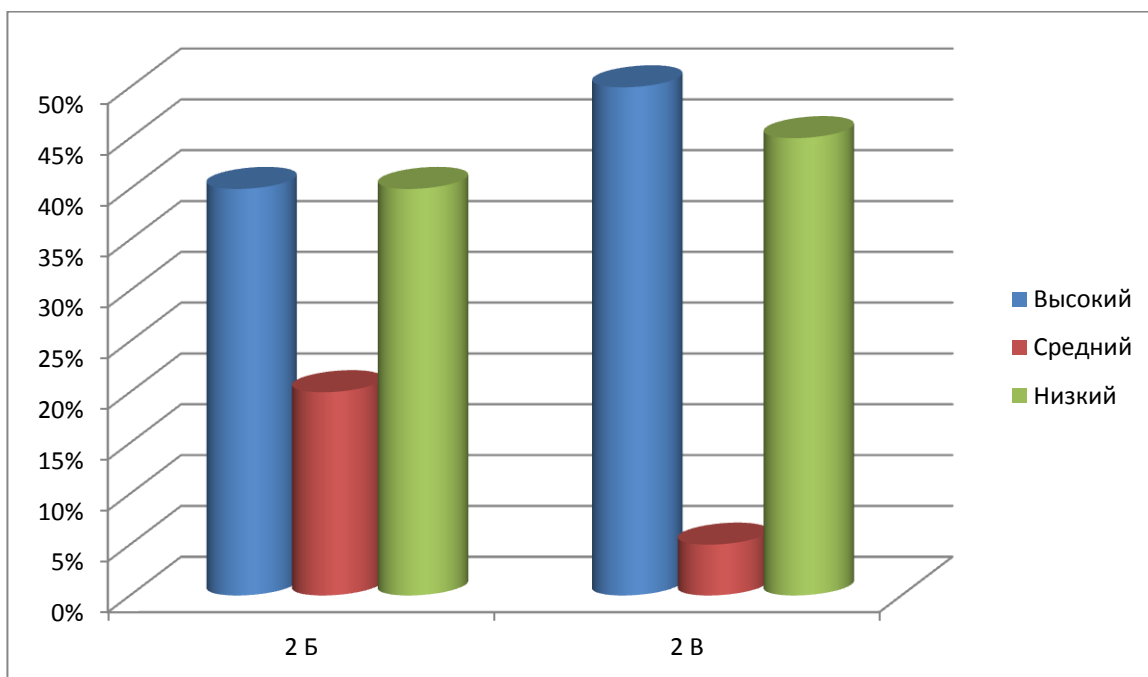


Рисунок 2 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «общее число слов»

По параметру «общее число фраз» анализ работ учащихся показал такие результаты. Уровень развития речи по параметру «общее число фраз»:

- Высокий уровень – 9-12 фраз.
- Средний уровень – 6-8 фраз.
- Низкий уровень – 0-5 фраз.

Результаты анализа работ учащихся представлены в таблице 4 и на рис.3.

Таблица 4 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «общее число фраз»

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	Человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
2 «Б»	20%	4	60%	12	20%	4
2 «В»	20%	4	50%	10	30%	6

В целом, по данному параметру мы можем наблюдать, следующие особенности: распределение значений преимущественно, находится на

среднем уровне в 2 «Б» и 2 «В» классе 60% и 50% соответственно, по 20% и 30% набрали учащиеся низкий уровень, и по 20% в каждом классе набрали на высоком уровне.

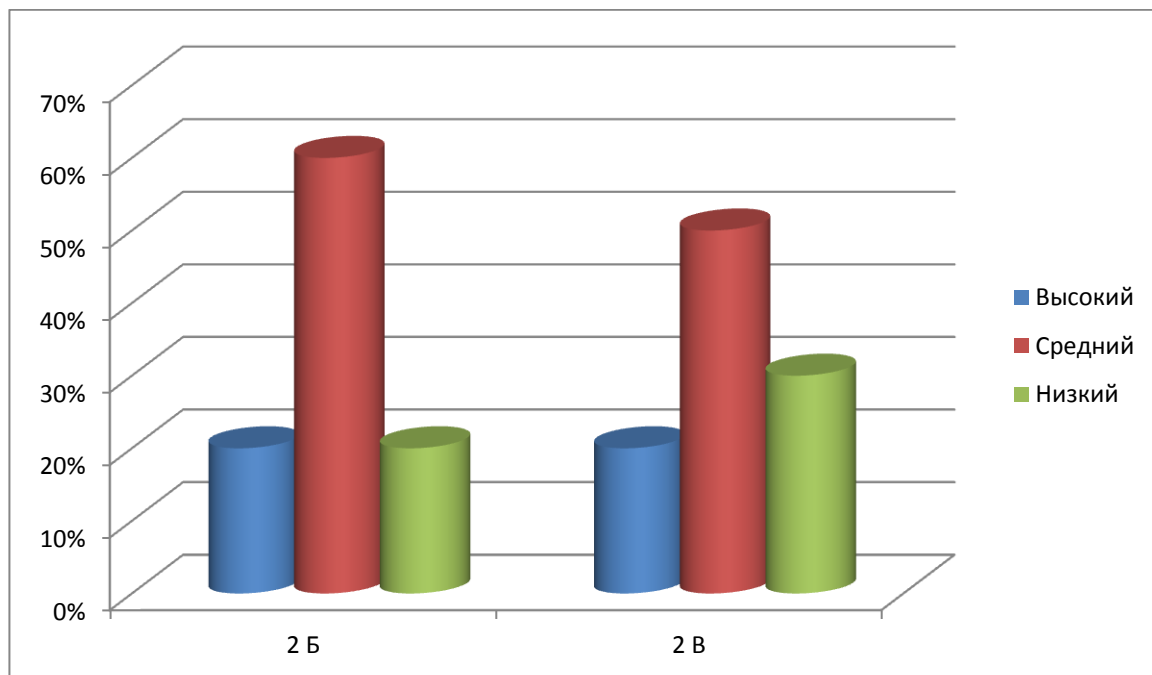


Рисунок 3 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «общее число фраз»

Параметр «средняя длина фразы» определяется отношением числа всех слов в тексте к числу предложений. По величине данного показателя можно судить, насколько богата или бедна синтаксическая структура фраз. Уровень развития речи по параметру «средняя длина фразы»:

- Высокий уровень – 18-25,5.
- Средний уровень – 8,5-17.
- Низкий уровень – 0-8,4.

Результаты анализа работ учащихся представлены в таблице 5 и на рис.4.

Таблица 5 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «средняя длина фраз»

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	Человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
2 «Б»	30%	6	20%	4	50%	10
2 «В»	20%	4	30%	6	50%	10

Согласно данным представленным в таблице 5, низкий уровень набрали по 50% всех учащихся в двух изучаемых нами классах, далее значения так же распределились равномерно, средний уровень 20% средний уровень и 30% высокий уровень у 2 «Б», и 30% средний уровень и 20% высокий у 2 «В».

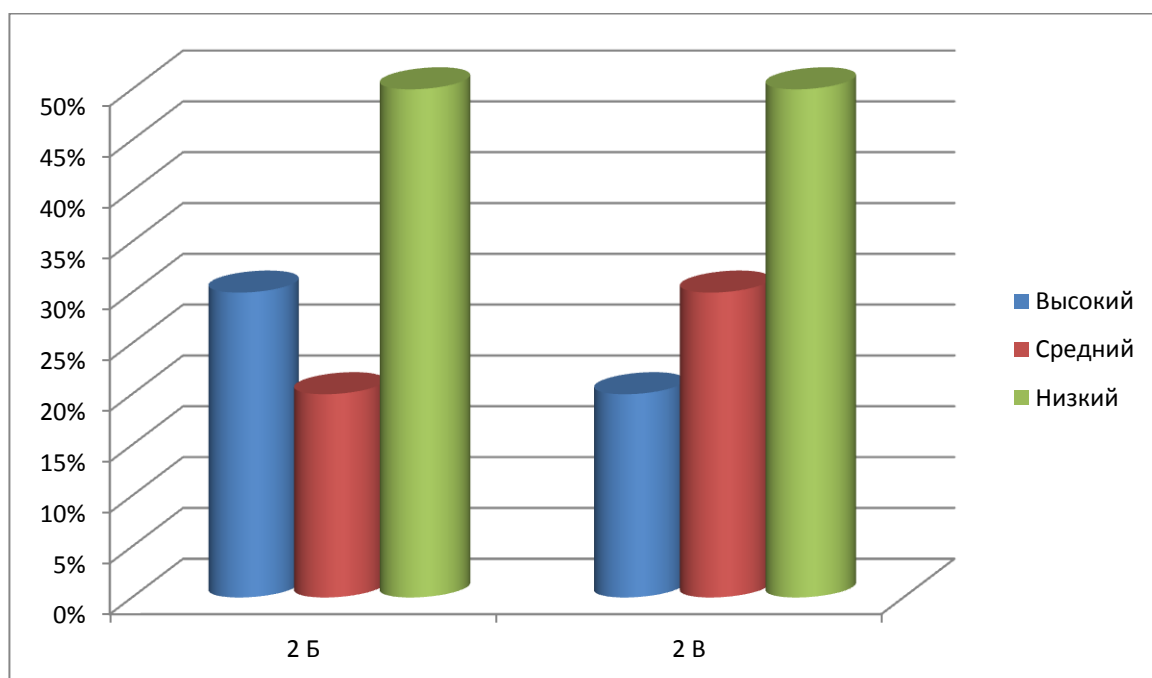


Рисунок 4 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «средняя длина фраз»

Параметр «лексическое разнообразие» выражается через отношение числа различных, неповторяющихся, слов к общему количеству слов. Уровень развития речи по параметру «лексическое разнообразие»:

- Высокий уровень – 82-121.
- Средний уровень – 41-81.

- Низкий уровень – 0-40.

Результаты анализа работ учащихся представлены в таблице 6 и на рис.5.

Таблица 6 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «лексическое разнообразие»

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	Человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
2 «Б»	15%	3	20%	4	65%	13
2 «В»	20%	4	30%	6	50%	10

В результате мы наблюдаем, что основные значения среди учащихся сосредоточились на уровне низких значений 65% в 2 «Б» классе, и 50% в 2 «В».

Далее 20% и 30% в 2-м «Б» и 2 «В» распределились на уровне средних значений, и наиболее небольшие результаты получили учащиеся, на высоком уровне развития связной речи.

Качественный анализ показал, что типичными речевыми ошибками являются: неудачное употребление местоимений, неудачный выбор слова, неудачный порядок слов. Типичными грамматическими ошибками являются: построение предложений, построение словосочетаний и образование форм.

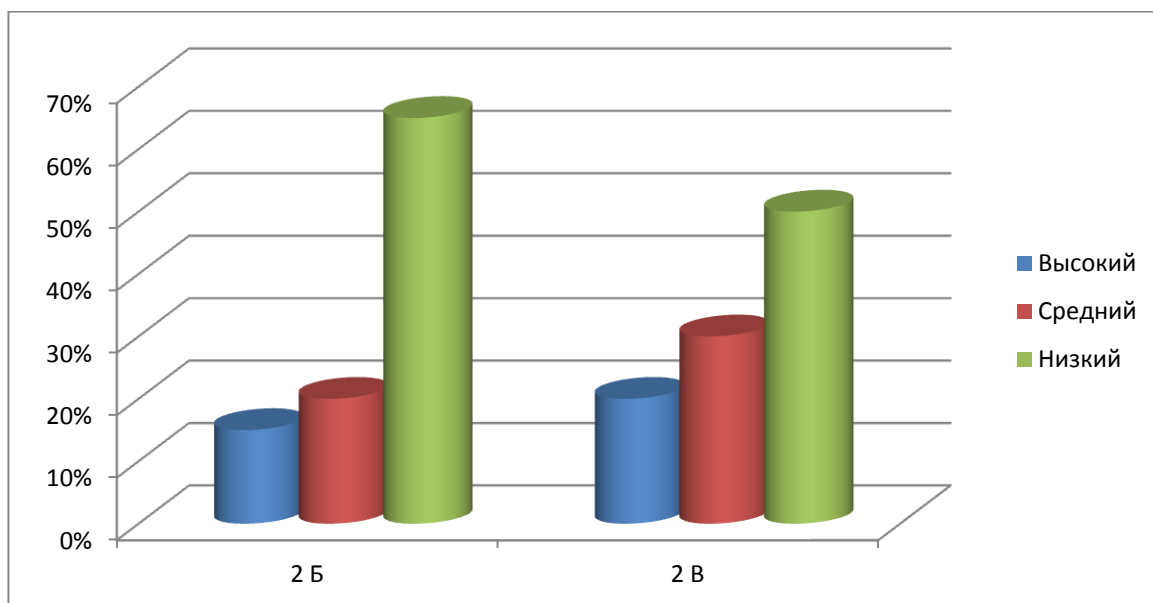


Рисунок 5 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «лексическое разнообразие»

Параметр «связность».

Отношение числа адекватно выраженных отношений к числу всех отношений показывает числовое выражение связности данного текста.

Параметр «связность»:

- Высокий уровень – 0,8-1.
- Средний уровень – 0,4 -0,7.
- Низкий уровень – 0 -0,3.

Результаты анализа работ учащихся представлены в таблице 7 и на рис.6.

Таблица 7 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «связность»

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
2 «Б»	20%	4	40%	8	40%	8
2 «В»	10%	2	40%	8	50%	10

Как показывают данные, представленные в таблице 7, равное количество учащихся в 2 «Б» классе продемонстрировали средний и низкий уровень речевого развития по указанному параметру.

Показатели между классами отличаются на 10%, в 2 «Б» ученики продемонстрировали 40%, а в 2 «В»- 50% по низкому уровню. Средний уровень зафиксирован у 40% учащихся 2 «Б» класса и 40% у 2 «В».

Высокий уровень набрали только 10% в 2 «В», и 20% в 2 «Б».

Качественный анализ показывает разнообразие в использовании учащимися лексических и морфологических средств связи; преимущественно в качестве связок выступают личные местоимения.

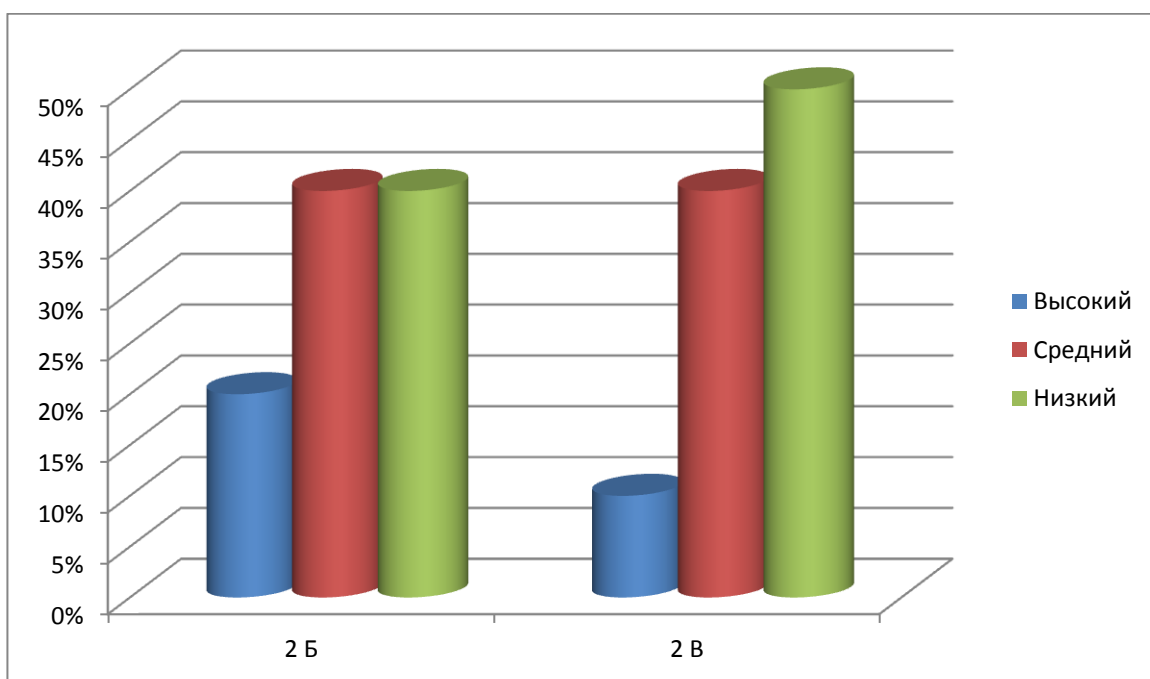


Рисунок 6 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «связность»

Параметр «глубина фразы» указывает на уровень сформированности действия по порождению и отбору синтаксических структур. Существует несколько методов выявления глубины фраз, разработанных В.Ингве, Н.Хомским, Л.Тесниером.

Мы использовали метод французского исследователя Л.Тесниера, который считает, что все элементы фразы вступают между собой в

определенные отношения, составляющие структуру данной фразы. Благодаря этим отношениям фраза приобретает многоуровневую организацию. Чтобы определить синтаксическую сложность текста по параметру «глубина фразы», производятся следующие операции: подсчет общего числа фраз; установление для каждой фразы числа ее степеней и собственно уровней глубины.

Параметр «глубина фразы»:

- Высокий уровень – наличие в тексте предложений со всеми тремя степенями распространения.
- Средний уровень – наличие в тексте предложений с 1-2 степенью распространения.
- Низкий уровень – наличие в тексте предложений с 1 степенью.

Результаты анализа работ испытуемых приведены в таблице 8 и на рис.7.

Таблица 8 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «глубина фразы»

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
2 «Б»	20%	4	60%	12	20%	4
2 «В»	20%	4	40%	8	40%	8

В целом, по данному параметру мы можем наблюдать, следующие особенности: распределение значений преимущественно, находится на среднем уровне в 2 «Б» и 2 «В» классе 60% и 40% соответственно, по 20% и 40% набрали учащиеся низкий уровень, и по 20% в каждом классе набрали на высоком уровне.

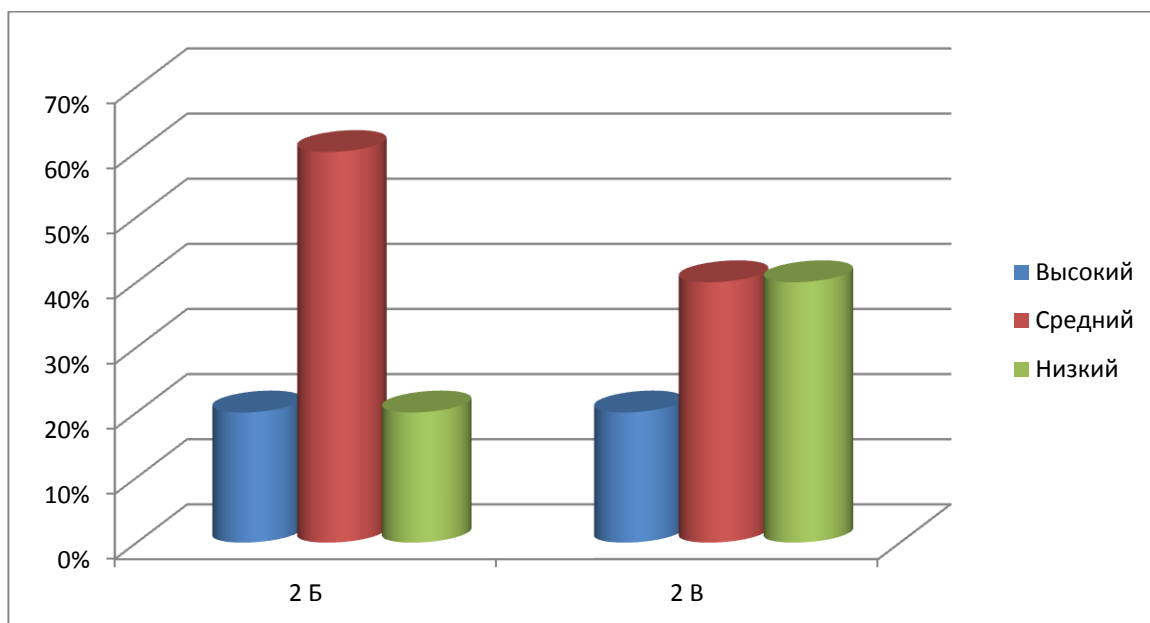


Рисунок 7 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «глубина фразы»

Таким образом, анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что речь младших школьников нуждается в совершенствовании по вышеперечисленным параметрам, поэтому возникает необходимость в разработке программы, направленной на развитие связной письменной речи учащихся.

2.2 Реализация программы по развитию связной речи школьников в процессе обучения сочинений малой формы

С учетом результатов, полученных на этапе констатирующего среза, было разработано содержание формирующего эксперимента, направленного на развитие связной письменной речи младших школьников.

В качестве экспериментального класса был выбран 2 «Б» класс, в качестве контрольного 2 «В» класс.

В основу написания программы было положено методическое пособие к учебнику "Литературное чтение" для 2-го класса четырехлетней начальной школы (авторы Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская)[37].

На первом этапе составления программы мы определили ее цель и задачи.

Цель: повысить уровень сформированности связной речи младших школьников в экспериментальном классе в процессе обучения сочинению - миниатюре.

Задачи:

- ✓ выстроить алгоритм уроков и составить упражнения для уроков литературного чтения;
- ✓ подготовить и провести уроки, способствующие развитию связной речи в процессе обучения сочинению - миниатюре.

На втором этапе работы с экспериментальной группой учащихся были проведены 14 уроков, на которых осуществлялась работа над написанием сочинения - миниатюр. Продолжительность одного урока 45 минут, занятия проводились раз в неделю, на занятиях по литературному чтению.

Уроки для детей включают в себя сочинение на основе использования сочинений-миниатюр (Приложение А).

В программе мы предлагаем написание сочинений - миниатюр, так как они позволяют детям выражать свои мысли в сжатой форме, фантазировать, и являются «отправной точкой» для создания текста.

Программа обеспечена учебно-методическим комплексом:

1. Как научить вашего ребёнка писать сочинения, 2 класс, Есенина С.А., 2010,
2. Пособие для учителя «Уроки развития связной речи в начальной школе» - составитель: Г.С.Щеглова, научный редактор: член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор Т.Г.Рамзаева. - г. С- Петербург, Специальная литература, 1999г.
3. Методическое пособие к учебнику "Литературное чтение" для 2-го класса четырехлетней начальной школы Галина Кудина, Зинаида Новлянская

4. Учебно-методический комплекс «Школа России»

Учебно-методический комплекс «Школа России» позволяет решать задачи по развитию читательской грамотности:

- понимать коммуникативную цель чтения текста;
- фиксировать информацию на письме в виде плана, тезисов, полного или сжатого пересказа (устного или письменного);
- определять основную мысль текста;
- дифференцировать главную и второстепенную, известную и неизвестную информацию;
- выделять информацию, иллюстрирующую языковые факты, явления или аргументирующую выдвинутый тезис;
- комментировать и оценивать информацию текста.

Развитие связной речи учащихся в контексте всей системы работы по русскому языку может осуществляться путем письменных высказываний малой формы. Сочинения небольшого объема способствуют формированию языковой и речевой компетенции школьников.

Языковая компетенция, то есть осведомленность учащихся об отдельных языковых явлениях и обо всей системе языка в целом, возрастает при лингвистическом анализе текстов, отобранных для обучения, и текстов, продуцируемых школьниками.

Речевая компетенция, то есть знание принципов отбора языковых средств для порождения высказывания, повышается в связи с необходимостью создавать связные тексты.

Письменные работы учащихся малой формы оперативны, экономичны, поэтому могут использоваться чаще, чем работы большого объема. Кроме того, они могут быть использованы и в соответствии с грамматическими темами, сочетая в себе задачи обучения и задачи контроля.

Упражнение, построенное на малом тексте, позволяет рассмотреть функции языкового явления, наряду с его структурой и семантикой. В то же

время текст информативен, коммуникативно ориентирован; художественный текст иллюстрирует эстетическую функцию языка. Именно текст соединяет в уроке русского языка две его стороны: рациональную и эмоциональную.

Для сочинений - миниатюр в зависимости от класса подбираются тексты объемом от 40 до 110 слов; это могут быть тексты любого типа и стиля речи. Обычно на сочинение малого объема отводится от 8 до 20 минут урока. Работа с текстами-миниатюрами может проходить в следующих формах:

1. Лингвистический анализ текста, основанный на знаниях и умениях учащихся в разных областях родного языка и способствующий повышению их лингвистической и языковой компетенции;
2. Речеведческий анализ текста, связанный с развитием речи учащихся и способствующий повышению их коммуникативно-речевой компетенции;
3. Творческое упражнение по развитию языкового чутья учащихся, их креативности (творческих способностей): интерпретация текста изложения, написание своего сочинения;
4. Тренировочное упражнение для формирования правописных умений, когда слова с орфограммой или смысловые отрезки с пунктограммой анализируются в записанном или предъявленном другими способами контексте;

Важным стимулом в работе является результат: малый текст быстро, оперативно проверяется (самопроверка, взаимопроверка, проверка учителем), прочитывается вслух и сопоставляется с работами одноклассников (если это сочинение).

Реальный процесс обучения русскому языку требует от учителя готовности опираться на жизненные впечатления учащихся, откликаться на происходящее в окружающем детей мире, в природе, в социальном пространстве. Такой отклик возможен даже в жесткой структуре урока, если

обращаться к тексту малого объема в разных учебных формах (мини-диктант, мини-изложение, мини-сочинение, запись по памяти стихотворного текста и др.).

Диапазон приемов, связанных с использованием текста малой формы, достаточно широк (*взять за основу первую строку Мастера и написать свое небольшое сочинение; написать сочинение, подводящее своим содержанием к данной концовке и др.*)

Использование на уроках контроля таких видов работы, сочинение дает «много работы для памяти» (В. Л. Вахтеров), и развития мышления, «обогащает словарь» и синтаксис речи учащихся (А. Д. Алферов), «вырабатывает стилистическую грамотность» (В. В. Голубков), является «последним, высшим средством для усвоения» учениками «ловкости владения языком» (И. И. Срезневский) и в целом формирует язык учащегося на «впечатлениях образцовой речи литературного произведения» (К. Б. Бархин, Е. С. Истрина).

Психолого-педагогические особенности сочинений малой формы заключаются в следующем:

1. Мотивация создания текста – желание высказаться, поделиться своими впечатлениями (а не только необходимость, как это иногда бывает в связи с написанием больших сочинений);
2. Оригинальность содержания и формы его изложения;
3. Сопричастность с жизнью, которая идет за порогом школы и которая волнует, огорчает, радует ребенка, «урок должен обогатиться всей гаммой интересов детей» (Ш. А. Амонашвили);
4. Возможность переживания или успеха сразу же после завершения работы над сочинением, ощущение радости на пути продвижения от незнания к знанию, от неумения к умению, т.е. осознание смысла и результата своих усилий» (С. Н. Лысенкова).

Успех школьников в творчестве зависит от проявления ими как рассказчиками индивидуальных черт: а) художественно памяти; б) способности к импровизации; в) природного таланта к слову. Поэтому методической целью организации творческих работ в школе является «развитие у детей указанных свойств личности». Это является психолого-педагогическим обоснованием творческих работ учащихся малого объема на уроках русского языка.

Первый урок – вводный. Цель урока: познакомить учащихся с жанром миниатюра. Второй урок проходил над подготовительной работой при написании сочинения - миниатюры описательного типа.

Следующие уроки были распределены согласно календарно - тематическому планированию по литературному чтению.

Тематический план формирующих занятий

№ п/п	Тема занятия	Кол-во часов
1	Работа над жанром «миниатюра»	1
2	Подготовительная работа при написании сочинения - миниатюры описательного типа	1
3	А.С. Пушкина «Зимнее утро» (сочинение-миниатюра по картине)	1
4	Эзоп "Ворон и Лисица" и Крылов "Ворона и Лисица" (сочинение-миниатюра)	1
5	А.С. Пушкина «Зимний вечер» (сочинение – миниатюра)	1
6	И. Суриков «Зима» (сочинения – миниатюра)	1
7	Лермонтов «Осень» (сочинение – миниатюра)	1

8	А.С. Пушкин «Уж небо осенью дышало...» (сочинения – миниатюра)	1
9	Крылова "Мартышка очки" и «Петух и Жемчужное зерно» (сочинения – миниатюра)	1
10	И.А.Крылов «Зеркало и Обезьяна» (сочинение – миниатюра)	1
11	Сочинение-миниатюра на тему «Рассказ жука»	1
12	Сочинение-миниатюра по фотографии	1
13	Сочинение-миниатюра на тему: «Жизнь белочки»	1
14	Сочинение-миниатюра на тему: «Хвастун» «Ворчун»	1

Таким образом, учитель может только тогда правильно организовать обучение, когда хорошо представляет уровень знаний, умений и навыков учащихся. Именно поэтому организация четко спланированной, продуманной системы контроля является одним из необходимых средств повышения эффективности процесса обучения.

2.3 Анализ результатов опытно - экспериментальной работы по развитию связной речи у учащихся 2 класса

После реализации программы формирующего эксперимента нами был проведен повторный срез, направленный на анализ динамики уровня развития связной письменной речи младших школьников. В работе использовалась методика, аналогичная первому срезу, использовались те же параметры и критерии оценки исследуемого объекта, что и на этапе констатирующего среза. По методике обследования речевого развития задания остались неизменными. Ниже мы представляем обсуждение полученных результатов. Исследование связной письменной речи осуществлялось с помощью методики формирования связной письменной

речи (Ляудис В.Я., Негурэ И.П.) [105] и критериев оценивания сочинения М.Р.Львова[94].

Обратимся к результатам исследования:

Таблица 9-Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи до и после формирующего эксперимента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	Человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
До формирующего эксперимента	15%	3	65%	13	20%	4
После формирующего эксперимента	50%	10	30%	6	20%	4

В результате мы наблюдаем, что основные значения среди опрошенных школьников значительно увеличился высокий уровень до формирующего было 15 %, а после формирующего 50 %.

Средний уровень 65%, до формирующего эксперимента в классе, и 30% после формирующего эксперимента.

Далее 20% до и после формирующего эксперимента распределились на уровне низких значений.

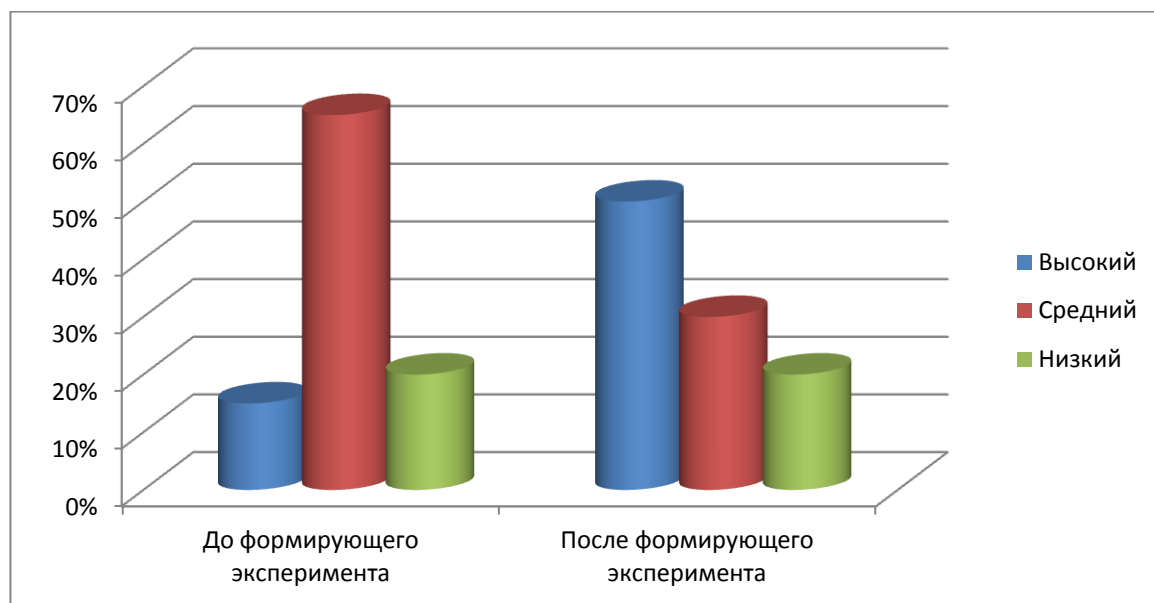


Рисунок 8 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи

Результаты проведенного эксперимента анализ работ учащихся показал такие результаты по параметру «общее число слов» до и после формирующего эксперимента.

Результаты анализа работ учащихся по методике Ляудис.В.Я., Негурэ И.П. представлены в таблице 10 и на рис.9.

Таблица 10-Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «общее число слов» до и после формирующего эксперимента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
До формирующего эксперимента	40%	8	20%	4	40%	8
После формирующего эксперимента	50%	10	40%	8	10%	2

Как показывают данные, представленные в таблице 10, до формирующего эксперимента классе демонстрировали высокий 40% и средний уровень речевого развития 20% по указанному параметру.

А после формирующего эксперимента средний уровень зафиксирован у 40% учащихся высокий 50%.

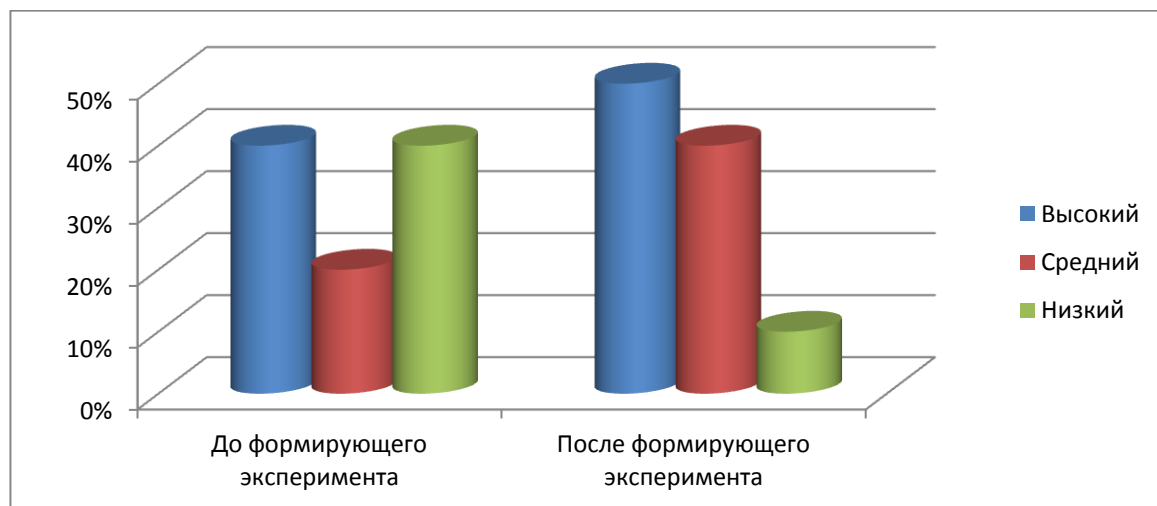


Рисунок 9 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «общее число слов» до и после формирующего эксперимента

По параметру «общее число фраз» до и после формирующего эксперимента анализ работ учащихся показал такие результаты.

Таблица 11 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «общее число фраз» до и после формирующего эксперимента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
До формирующего эксперимента	20%	4	60%	12	20%	4
После формирующего эксперимента	60%	12	20%	4	20%	4

В целом, по данному параметру мы можем наблюдать, следующие особенности: распределение значений преимущественно, находится на среднем уровне до эксперимента 60%, а после на высоком 60%, средний уровень после эксперимента набрал 20%, и после на высоком 20% , низкий уровень до и после по 20%.

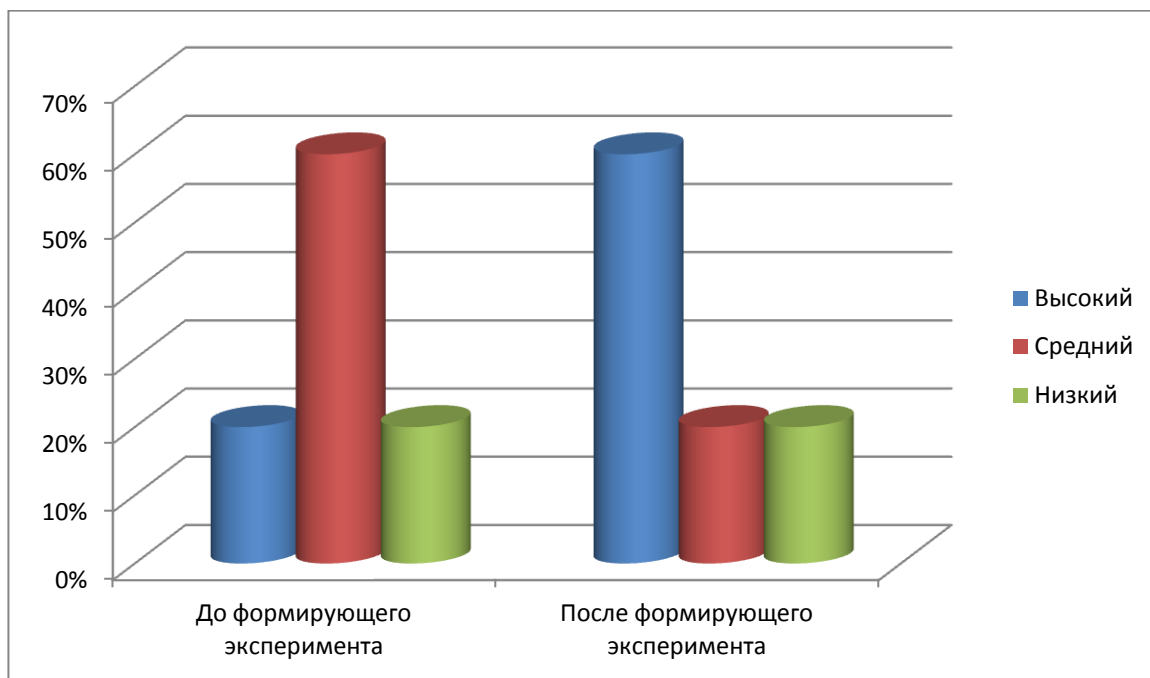


Рисунок 10 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «общее число фраз» до и после формирующего эксперимента

Параметр «средняя длина фразы» до и после формирующего эксперимента определяется отношением числа всех слов в тексте к числу предложений.

Таблица 12 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «средняя длина фраз» до и после формирующего эксперимента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
До формирующего эксперимента	15%	3	65%	13	20%	4
После формирующего эксперимента	50%	10	30%	6	20%	4

В результате мы наблюдаем, что основные значения среди опрошенных школьников сосредоточились на уровне средних значений 65%, до формирующего эксперимента классе, и 50% на высоком уровне после формирующего эксперимента.

Далее 20% до и после формирующего эксперимента распределились на уровне низких значений.

Встретились лишь отдельные ошибки по сравнению с констатирующим экспериментом, и они могут быть отнесены только к недочетам.

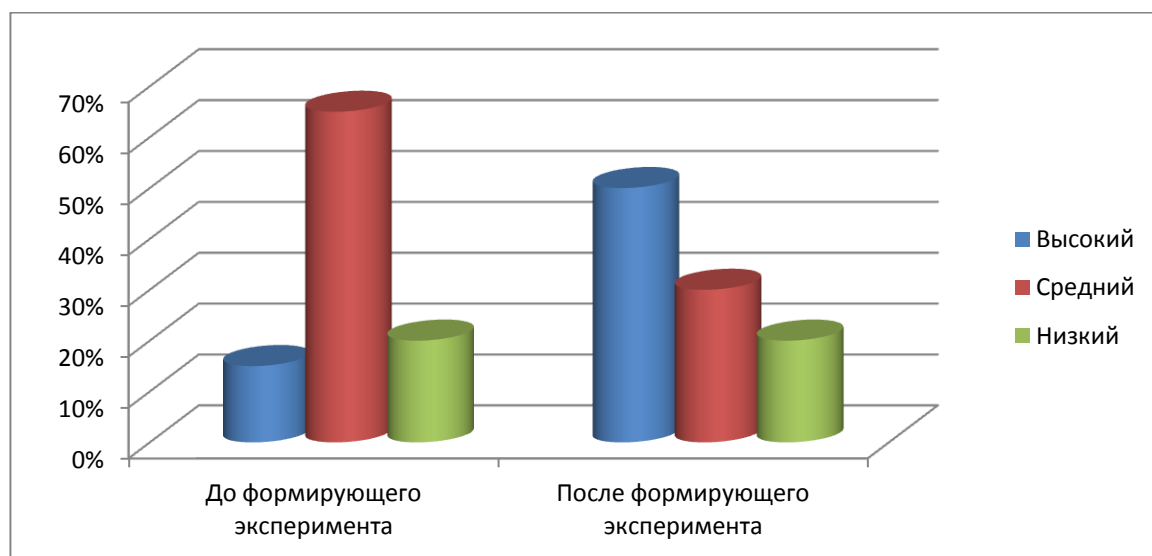


Рисунок 11 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «средняя длина фраз» до и после формирующего эксперимента

Параметр «лексическое разнообразие» до и после формирующего эксперимента выражается через отношение числа различных, неповторяющихся, слов к общему количеству слов.

Таблица 13 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «лексическое разнообразие» до и после формирующего эксперимента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	Человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
До формирующего эксперимента	15%	3	20%	4	65%	13
После формирующего эксперимента	50%	10	30%	6	20%	4

В результате мы наблюдаем, что основные значения среди опрошенных школьников сосредоточились на уровне низких значений 65% до формирующего эксперимента классе, и 50% после формирующего эксперимента.

Далее 30% и 20% до и после формирующего эксперимента распределились на уровне средних значений.

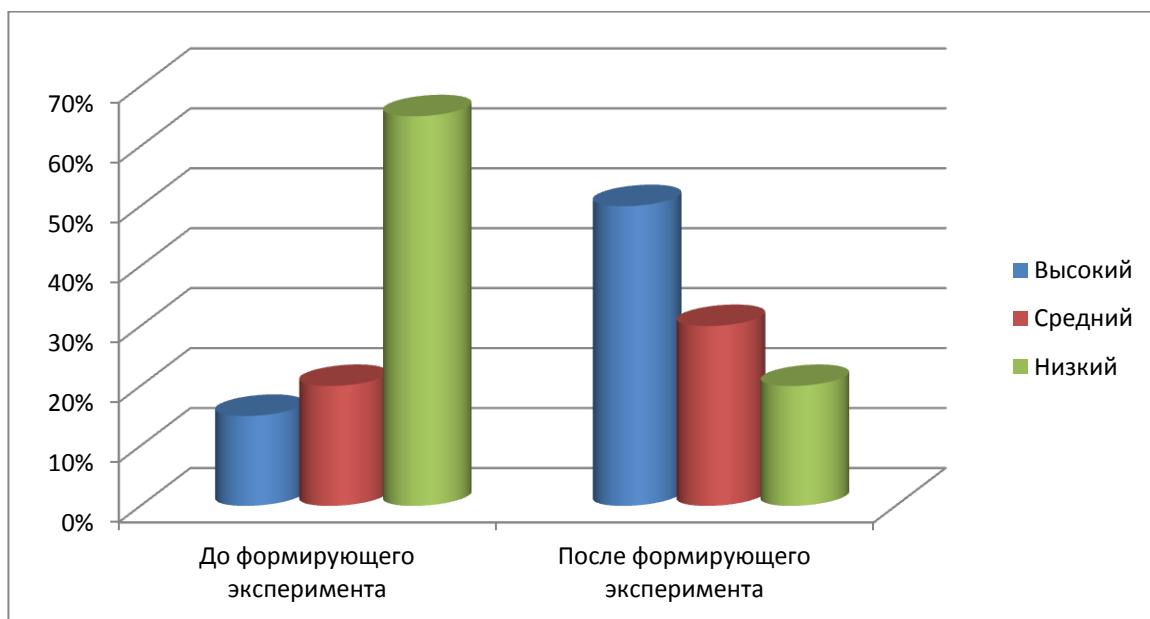


Рисунок 12 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «лексическое разнообразие» до и после формирующего эксперимента

Параметр «связность» до и после формирующего эксперимента.

Таблица 14 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «связность» до и после формирующего эксперимента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
До формирующего эксперимента	20%	4	40%	8	40%	8
После формирующего эксперимента	60%	12	20%	4	20%	4

Как показывают данные, представленные в таблице 14, до формирующего эксперимента в классе продемонстрировали высокий уровень речевого развития составил 20% и после 60%.

До формирующего эксперимента ученики продемонстрировали 40%, а в после формирующего эксперимента- 20% по низкому уровню. Средний уровень зафиксирован у 40% учащихся до формирующего эксперимента класса и у 20% после формирующего эксперимента.

Качественный анализ разнообразие лексических и морфологических связок. Если раньше мы могли зафиксировать только местоимения, то теперь отмечены лексический повтор и использование синонимов.

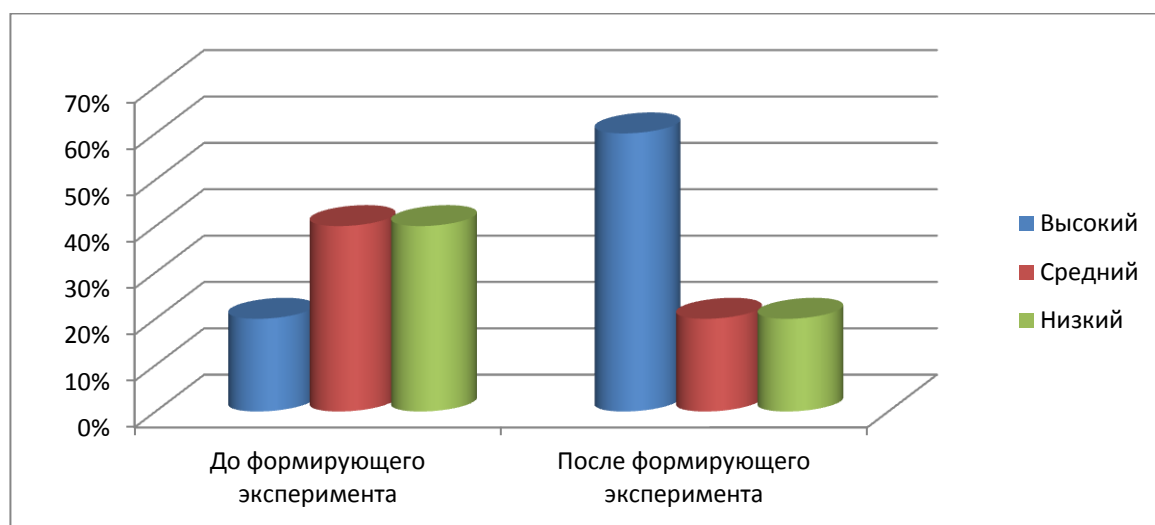


Рисунок 13 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «связность» до и после формирующего эксперимента

Параметр «глубина фразы» до и после формирующего эксперимента указывает на уровень сформированности действия по порождению и отбору синтаксических структур.

Результаты анализа работ испытуемых приведены в таблице 15 и на рис.14.

Таблица 15 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «глубина фразы» до и после формирующего эксперимента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
До формирующего эксперимента	20%	4	60%	12	20%	4
После формирующего эксперимента	60%	12	20%	4	20%	4

Как показывают данные, представленные в таблице 14, до формирующего эксперимента классе продемонстрировали высокий уровень речевого развития составил 20% и после 60%.

До формирующего эксперимента и после формирующего эксперимента ученики продемонстрировали 20%, по низкому уровню. Средний уровень зафиксирован у 60% учащихся до формирующего эксперимента класса и у 20% после формирующего эксперимента.

Качественный анализ работ показывал, что учащиеся стали использовать более разнообразные синтаксические конструкции предложения. Некоторые учащиеся применяли в своих работах умелое чередование разных типов предложений, умело использовать различные определения, дополнение и обстоятельства.

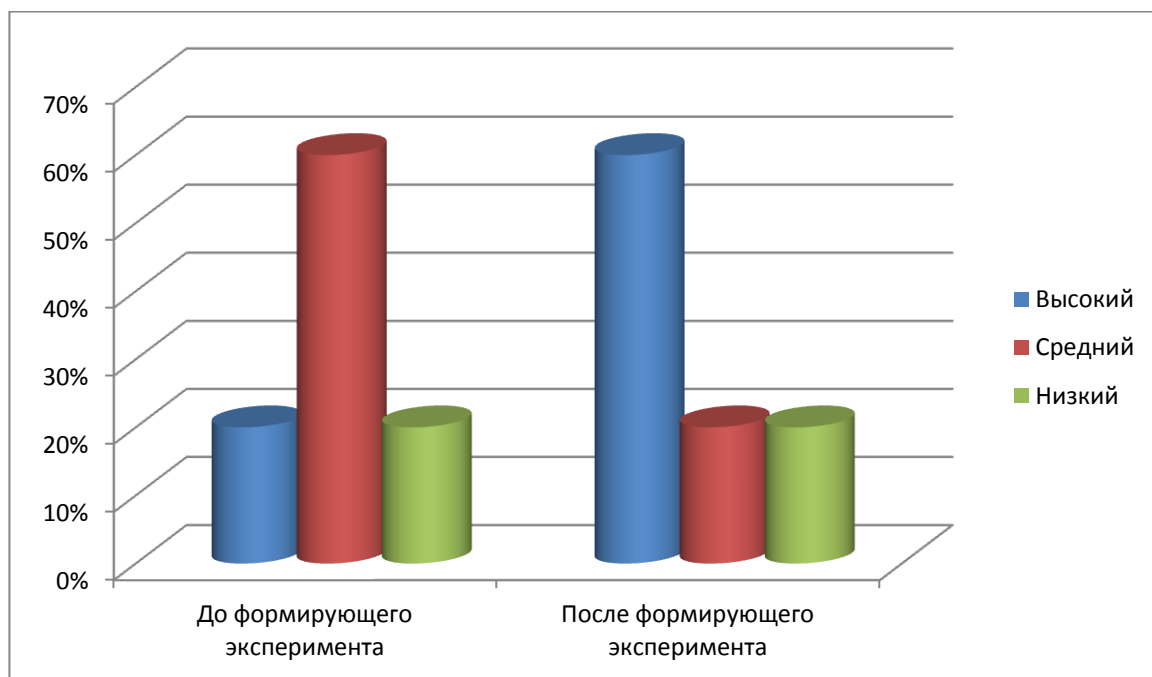


Рисунок 14 - Распределение учащихся по уровням развития связной письменной речи по параметру «глубина фразы» до и после формирующего эксперимента

Таблица 16 Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровням развития связной письменной речи

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
2 Б (экспериментальный)	50%	10	30%	6	20%	4
2 В (контрольный)	20%	4	50%	10	30%	6

В результате мы наблюдаем, что в 2 «Б» (экспериментальном) классе показали 50% высокие значения в 2 «В» (контрольный) всего 20%.

Далее 30% и 50% в 2-м «Б» (экспериментальный) и 2 «В» (контрольный) распределились на уровне средних значений,.

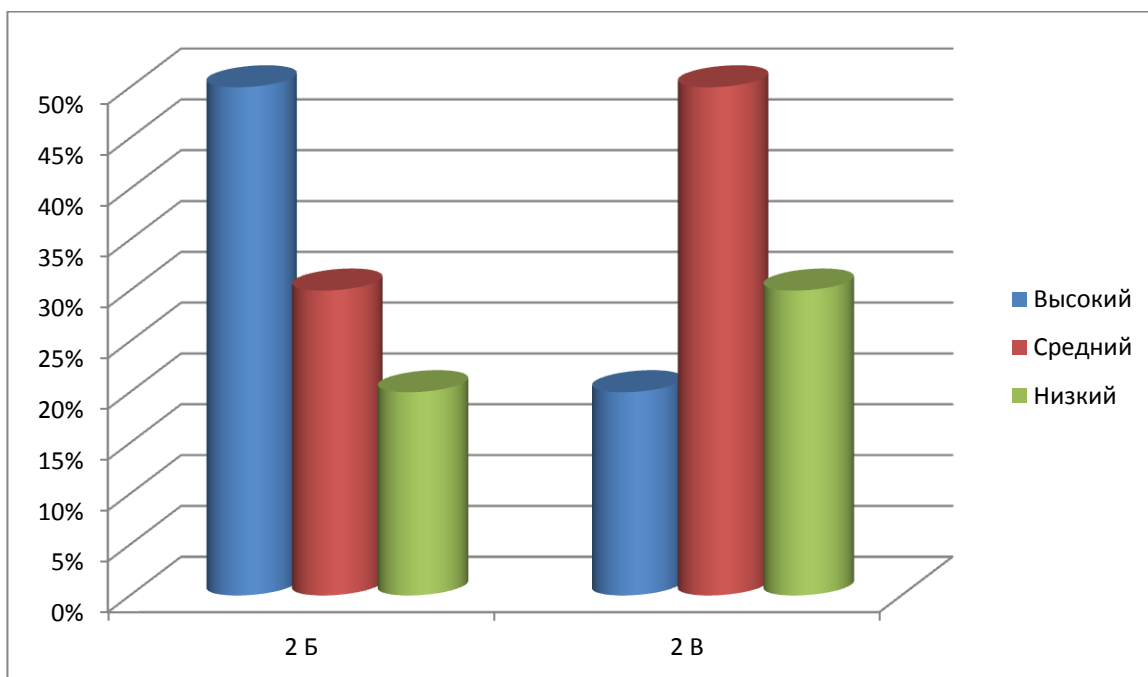


Рисунок 15 - Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровням развития связной письменной речи

Таблица 17 Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровням развития связной письменной речи по параметру «общее число слов» после формирующего эксперимента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
2 «Б» (экспериментальный)	50%	10	40%	8	10%	2
2 «В» (контрольный)	50%	10	5%	1	45%	9

Как показывают данные, представленные в таблице 17, в 2 «Б» (экспериментальный) классе продемонстрировали высокий и средний уровень речевого развития по указанному параметру в количестве 50% и 40%.

В 2 «В» (контрольный)- 5% средний уровень и 50% учащихся высокий, и 45% низкий.

Как видно из таблицы 17 показатели в контрольном классе изменились не значительно по сравнению с экспериментальным классом

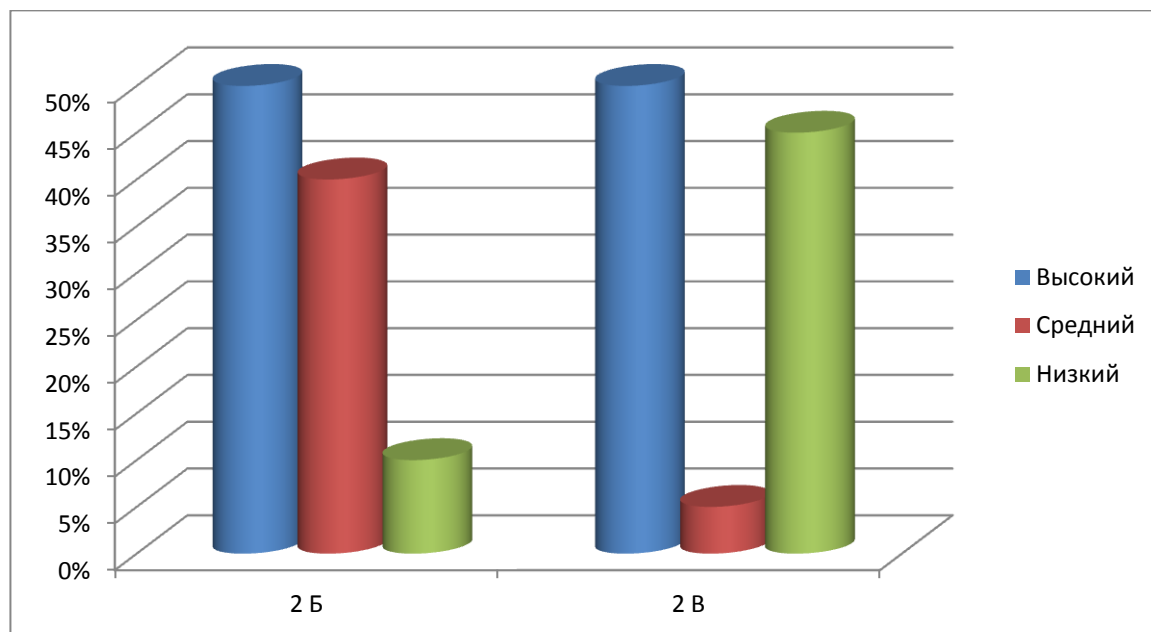


Рисунок 16 - Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровням развития связной письменной речи по параметру «общее число слов» после формирующего эксперимента

Результаты анализа работ учащихся по параметру «общее число фраз» представлены в таблице 18 и на рис.17.

Таблица 18 - Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровням развития связной письменной речи по параметру «общее число фраз» после формирующего эксперимента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
2 «Б» (экспериментальный)	60%	12	20%	4	20%	4
2 «В» (контрольный)	20%	4	50%	10	30%	6

В целом, по данному параметру мы можем наблюдать, следующие особенности: распределение значений у детей 2 «Б» 60% высокие значения и

20% соответственно 2 «В», по 20% и 50% набрали учащиеся на среднем уровне. И только низкий уровень у 2 «Б» 20% и 30 % у 2 «В» класса.

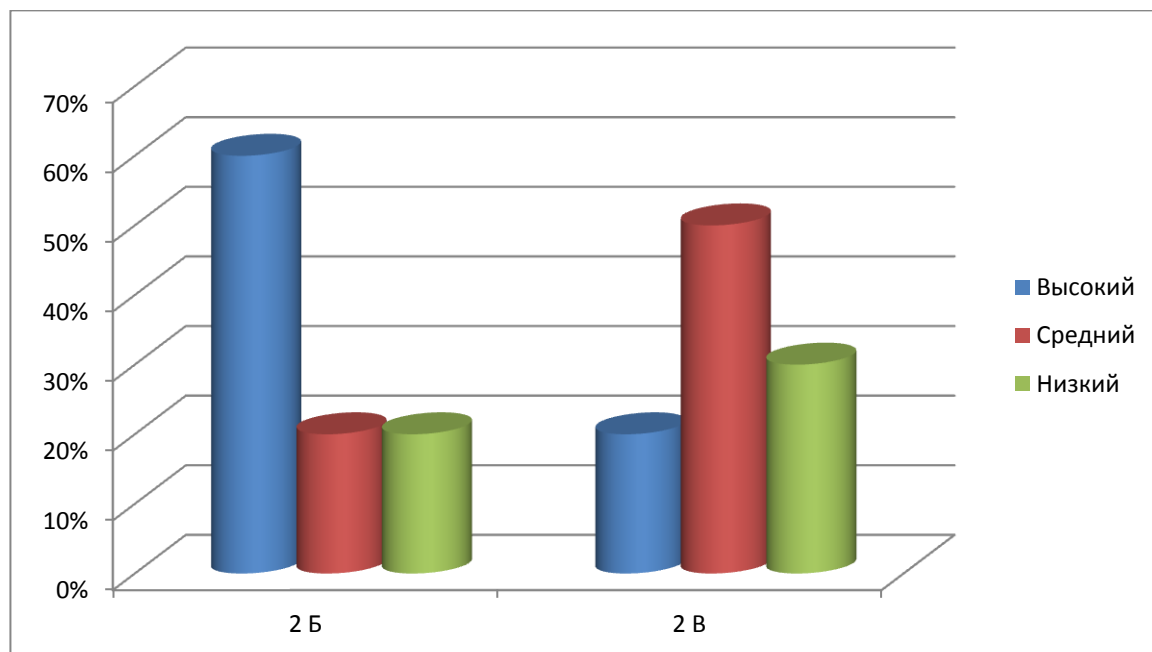


Рисунок 17 - Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровням развития связной письменной речи по параметру «общее число фраз» после формирующего эксперимента

Результаты анализа работ учащихся по параметру «средняя длина фраз» представлены в таблице 19 и на рис.18.

Таблица 19 - Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровням развития связной письменной речи по параметру «средняя длина фраз» после формирующего эксперимента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
2 «Б» (экспериментальный)	50%	10	30%	6	20%	4
2 «В» (контрольный)	20%	4	30%	6	50%	10

Согласно данным представленным в таблице 19, низкий уровень набрали 2 «В» 50% (контрольный) и в 2 «Б» 20% (экспериментальная) далее значения так же распределились равномерно, средний уровень 30% в 2 «Б» и

2 «В» и высокий уровень 50% у 2 «Б» (экспериментальный) и 20% высокий у 2 «В» (контрольный).

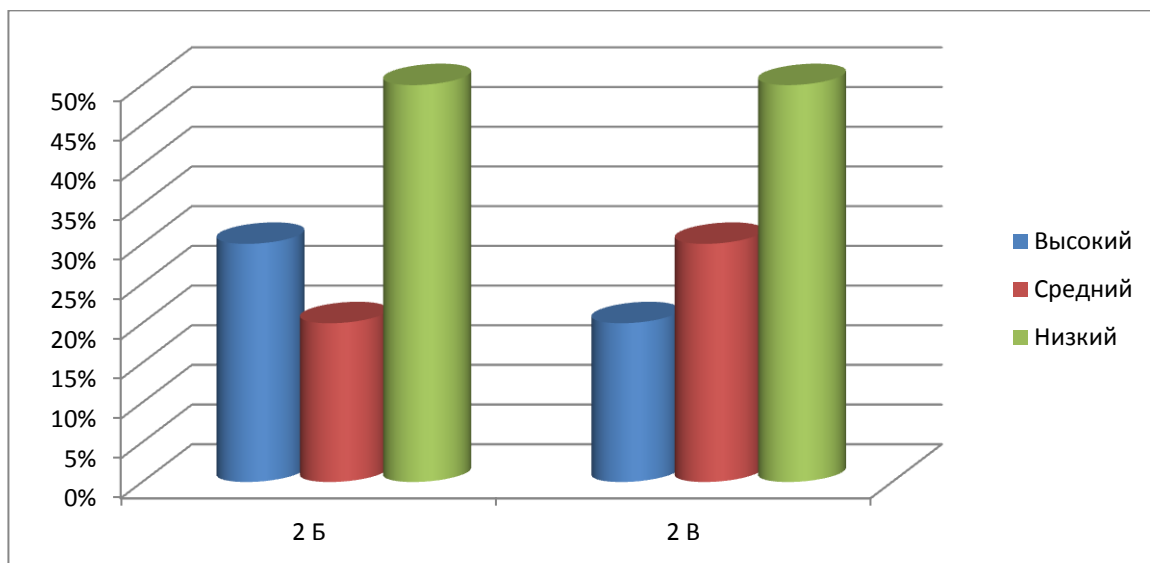


Рисунок 18 - Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровням развития связной письменной речи по параметру «средняя длина фраз» после формирующего эксперимента

Результаты анализа работ учащихся по параметру «лексическое разнообразие» представлены в таблице 20 и на рис.19.

Таблица 20 - Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровням развития связной письменной речи по параметру «лексическое разнообразие» после формирующего эксперимента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
2 «Б» (экспериментальный)	50%	10	30%	6	20%	4
2 «В» (контрольный)	20%	4	30%	6	50%	10

В результате мы наблюдаем, что основные значения среди опрошенных школьников после эксперимента сосредоточились на уровне высоких значений 50% в 2 «Б» (экспериментальный) классе, и всего 20% в 2 «В» (контрольный).

Далее 30% и 30% в 2-м «Б» (экспериментальный) и 2 «В» (контрольный) распределились на уровне средних значений. И низкий уровень распределились в 2-м «Б» (экспериментальный) 20% и 2 «В» (контрольный) 50 %.

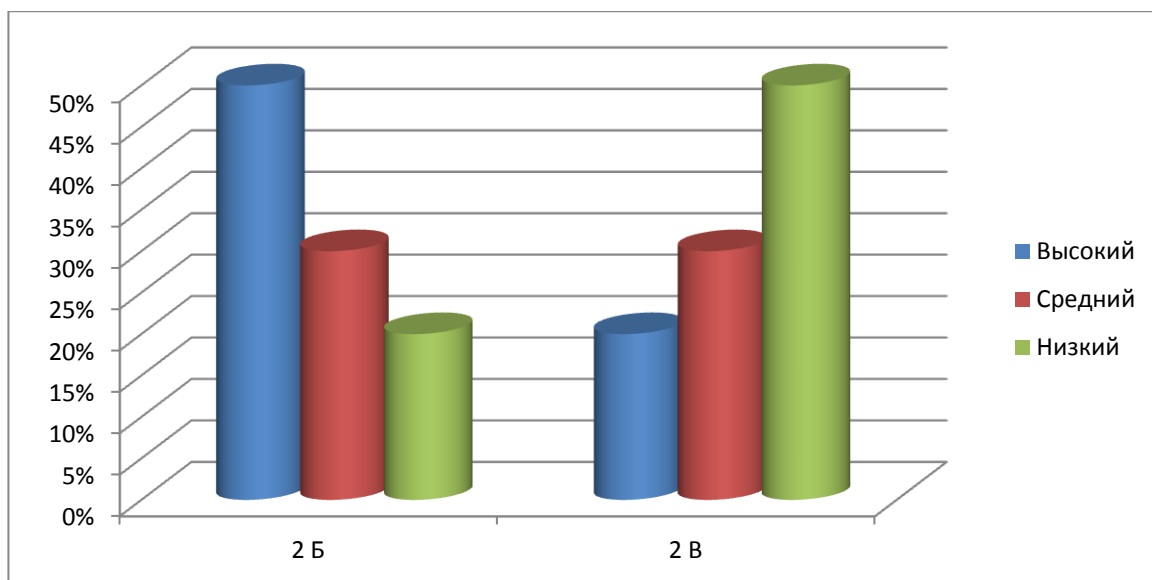


Рисунок 19 - Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровням развития связной письменной речи по параметру «лексическое разнообразие» после формирующего эксперимента

Параметр «связность» после формирующего эксперимента.

Результаты анализа работ учащихся представлены в таблице 21 и на рис.20.

Таблица 21 - Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровням развития связной письменной речи по параметру «связность» после формирующего эксперимента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
2 «Б» (экспериментальный)	60%	12	20%	4	20%	4
2 «В» (контрольный)	10%	2	40%	8	50%	10

Как показывают данные, представленные в таблице в 2 «Б» (экспериментальный) классе ученики продемонстрировали высокий 60% по указанному параметру, остальные значения распределились в равной степени между средними и низкими показателями.

А в 2 «В» (контрольный)- 50% по низкому уровню. И 40% у 2 «В» (контрольный) по среднему.

Высокий уровень набрали только 10% в 2 «В» (контрольный).

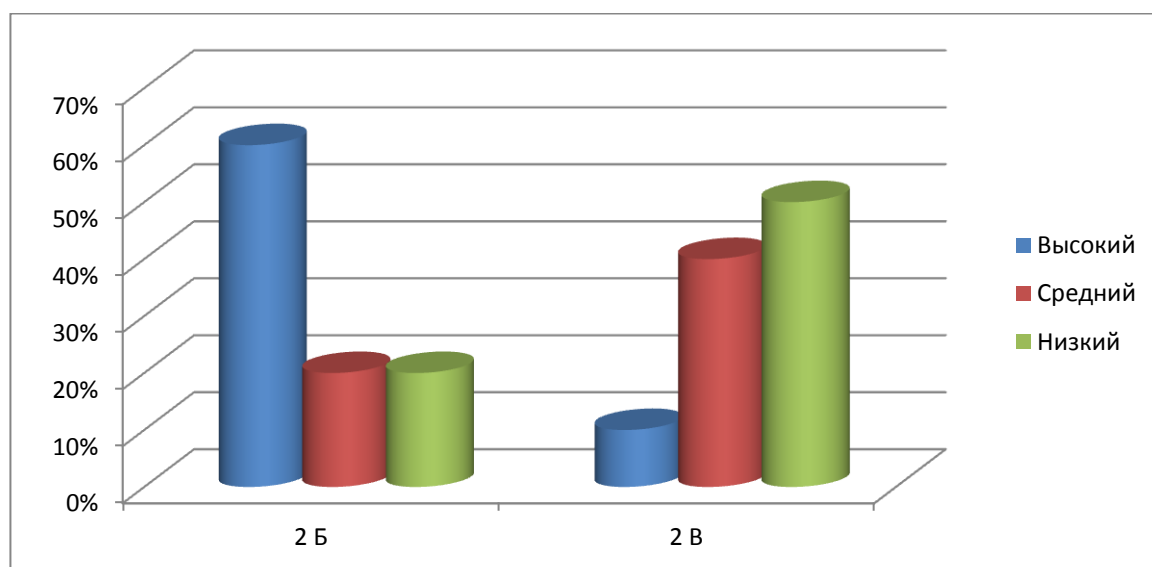


Рисунок 20 - Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровням развития связной письменной речи по параметру «связность» после формирующего эксперимента

Результаты анализа работ испытуемых приведены в таблице 21 и на рис.21.

Таблица 22 - Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровням развития связной письменной речи по параметру «глубина фразы» после формирующего эксперимента

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	%	человек	%	человек	%	Человек
	1	2	3	4	5	6
2 «Б» (экспериментальный)	60%	12	20%	4	20%	4
2 «В» (контрольный)	20%	4	40%	8	40%	8

Как показывают данные, представленные в таблице в 2 «Б» (экспериментальный) классе ученики продемонстрировали высокий 60% по указанному параметру, остальные значения распределились в равной степени между средними и низкими показателями.

А в 2 «В» (контрольный)- 40% по низкому уровню. И 40% у 2 «В» (контрольный) по среднему, и 20% набрал высокий.

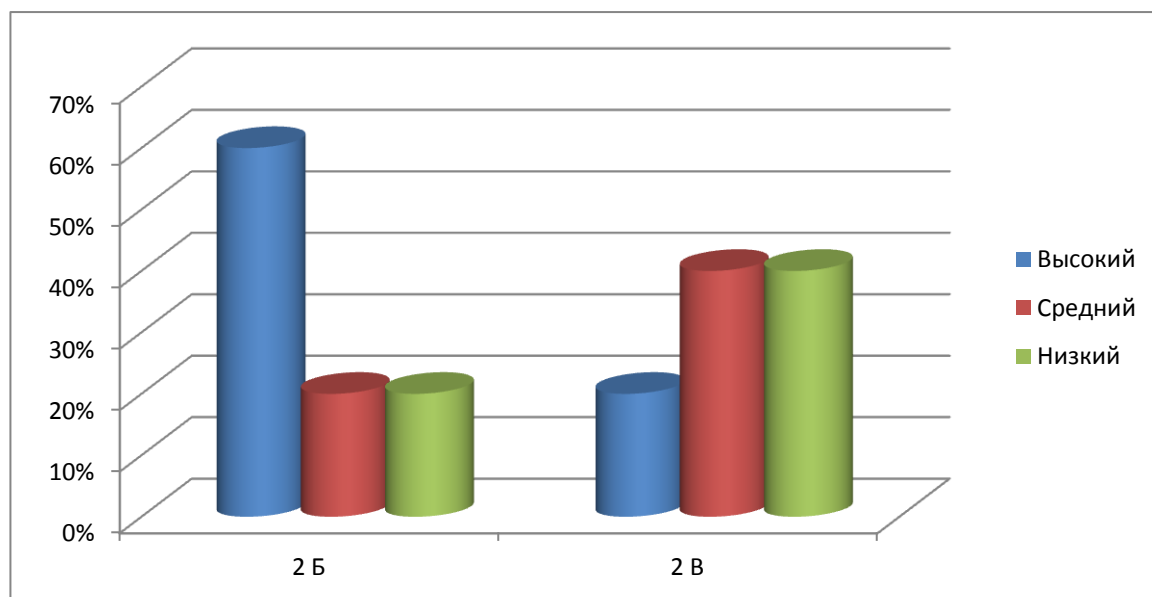


Рисунок 21 - Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровням развития связной письменной речи по параметру «глубина фразы» после формирующего эксперимента

Как показывают данные, представленные в таблицах, экспериментальный класс, в котором проводился формирующий эксперимент, а именно написание мини сочинения на уроках литературного чтения, имеет на настоящий момент гораздо более высокий уровень речевого развития, чем контрольный класс, в котором формирующего эксперимента не проводилось. При этом до проведения эксперимента классы находились на одном уровне речевого развития. Это позволяет сделать вывод, что использование сочинение – миниатюры на уроках литературного чтения способствует развитию связной речи младших школьников.

Соответственно, этот метод необходимо продолжать применять.

Выводы по II главе

1. Результаты констатирующего среза, проведенного в классах с целью исследования актуального уровня развития связной речи младших школьников по параметрам общее число слов в 2«Б» 40% и 2 «В» 50% , средняя длина фразы в 2 «Б» 30% и 2 «В» 20 % в соответствии речевым нормам. Как показывают данные самый низкий уровень сформированности имеют такие параметры как связность в 2 «Б» 40% и 2 «В» 50%, лексическое разнообразие 2 «Б» 65% и 2 «В» 50%. Развитие речи по параметрам общее число фраз 2 «Б» 60% и 2 «В» 50% и глубина фразы 2 «Б» 60% и «2» 40% находится на среднем уровне.

2. С целью развития связной письменной речи учащихся экспериментального класса были разработаны конспекты уроков, в основу которых была положена работа с использованием написания сочинения - миниатюры. Уроки включали в себя работу над жанром «миниатюра», подготовку написания сочинения, написание сочинений - миниатюр на заданные темы.

3. После проведения формирующего эксперимента произошли изменения у учащихся экспериментального (2 «Б») класса по уровню развития связной письменной речи. Показатели по параметрам связность, общее количество фраз после эксперимента значительно увеличились на 40%, и составляют 60%. Показатели по параметрам средняя длина фраз, лексическое разнообразие после эксперимента увеличились на 35%, и составляют 50% и по параметру общее количество слов увеличилось на 10 % и составляет 50 %.

4. Это позволило сделать вывод о том, что наша программа формирующего эксперимента явилась эффективной и специально разработанные занятия с использованием сочинения-миниатюры могут способствовать развитию связной письменной речи учащихся младшего школьного возраста.

Заключение

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), одной из главных задач курса русского языка является обучение учащихся правильной письменной и устной речи. Успешному решению этой задачи способствует широкое использование на уроках русского языка сочинений, основанных на произведениях живописи, поскольку в процессе выполнения такой работы, дети учатся излагать логично и последовательно свои мысли, использовать языковые средства при создании своего текста, организовывать структуру речевого высказывания, выделять микротемы.

Подготовка и написание сочинения является универсальным видом работы по развитию речи у младших школьников, так как в этом случае осуществляется совершенствование речи учащихся начальных классов практически на всех уровнях: на лексическом, грамматическом и на уровне текста. Кроме того, в процессе работы над сочинением речевые способности ребенка становятся богаче, правильнее, выразительнее, образнее, чище, что помогает ему быть успешнее как на уроках русского языка, так и в повседневной жизни. Сочинение-миниатюра - это проводимые в устной или письменной форме преимущественно на уроках грамматики, сочинения, к которым предъявляются все те же требования, что и к сочинениям крупных размеров.

В процессе анализа психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования нами были выбраны критерии, которые в качественном и количественном отношении отражают уровень развития связной речи младших школьников.

Результаты констатирующего среза показали, что такой параметр как общее количество ошибок характеризуются низкими показателями, а такие параметры как количество речевых ошибок, логичность, связность и целостность текста имеют средний уровень развития.

Разработанная нами программа была направлена на формирование связной речи младших школьников, в качестве средства развития речи мы использовали сочинения - миниатюры.

После проведения формирующего эксперимента был проведен контрольный срез, который показал положительную динамику развития связной речи. Показатели, полученные после проведения эксперимента, превосходили показатели констатирующего среза. Данные результаты позволяют нам говорить о том, что формирование полноценного речевого развития школьников посредством сочинений – миниатюр является возможным в рамках начальной школы.

Таким образом, выдвинутая гипотеза в начале нашего исследования была подтверждена.

Список литературы

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. М., 2016. - 144 с.
2. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008
3. Алдакаева, Н.Г. Сочинение как основной вид творческой работы при обучении русскому языку в начальной школе/ Н.Г. Алдакаева. – М.: Педагогика: научно-теоретический журнал. – 2012. №6. – С. 10-16.
4. Александрова О.И. Неологизмы и окказионализмы//Вопросы русского современного словообразования, лексики и стилистики.- М.,2008.-278 с.
5. Алексеева М.М. , Ушакова О.С. Взаимосвязь задач речевого развития детей на занятиях // Воспитание умственной активности у детей дошкольного возраста.-М.,1983. – 72 с.
6. Андреева Н.Д и Зиндер Л.Р. О понятиях речевого акта, речи, речевой вероятности и языка. Вопросы языкознания, 1963, №3
7. Ахманова О.И. Словарь лингвистических терминов. -М., 2007, с.386.
8. Брагина А.А. Пособие для студентов и учителей. –М.,1973
9. Бронникова Ю.О. Формирование культуры речи младших школьников//Начальная
10. Баранов М.Т Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов; Под ред. М.Т. Баранова. М., 2000. - 368 с. школа. – 2010. - №10. – С.41-44.
11. Бершадская Н.Р., Халимова В.З. Литературное творчество учащихся в школе. М., 2016. - 235 с.

12. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М., 2008. - 396 с.
13. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М., 1988. – 16 с.
14. Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 3. Проблемы развития психики / Под ред. А.М. Матюшкина. М., 2013. - 368 с.
15. Гальперин И.П. Текст как объект лингвистического исследования. - М., 2011.- 137 с.
16. Гвоздев А.Н. Основы русской орфографии. М., 2014. - 119 с.
17. Головин Б.Н. Введение в языкознание, - 3-е изд., испр. – М.,1977.- С.28.
18. Гужва Ф.К. Основы развития речи: Пособие для учителя. – Киев: Рад.шк., 1989. – 156 с.
19. Дас Кандарна. Циклы миниатюр в современной прозе о деревне. - М., 2014.- 100 с.
20. Дейкина А.Д., Новожилова Ф.А. Тексты-миниатюры на уроках русского языка. М., 2001. - 144 с.
21. Елисеева В.Е. Развития связной речи младших школьников в процессе обучения сочинению – миниатюре Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. - М., 2008.
22. Есенина С.А. Как научить Вашего ребенка писать сочинение 2 кл..- М., Грамотей, 32 с.
23. Ерастова Н.П. Культура связной речи. Ярославль, 1969. – 23 с.
24. Ерохина Е.Л. Ура! Опять сочинение // Начальная школа плюс До и После. 2004. - № 2. - С. 28-33.
25. Жинкин Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи// Вопросы языкознания, 1964, №6. – С. 26-38.
26. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М., 2016. - 370 с.
27. Закожурникова М.Л. Методика русского языка и обучение грамматике в начальной школе. М., 2016. 140 с.

28. Зайцева О.П. Сочинение в начальной школе // Начальная школа плюс-минус. 2001. - № 6. - С. 18-24.
29. Зеньковский В.В. Психология детства. – М., 1996. – 42 с.
30. Звоницкая А.С. Психологический анализ связной речи. Ее развитие у школьников// Учен. зап./ ЛГПИ им. А.И. Герцена. 1941. – Т. 35
31. Зимняя И.А. Детская психология М., 1989. - 133 с.
32. Ипполитова Н. А. Текст в системе обучения русскому языку в школе. -М.: 1998
33. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить. – М., 1973. с.5
34. Камчатнов А.М. Подтекст: термин и понятие// Филологические науки. 1988. №3
35. Капинос В.И. и др. Ошибки и недочеты в речи учащихся. Методика развития на уроках русского языка. Под редакцией Ладыженской Т.А. – М., 1991. – 68 с.
36. Кулакова Н.В. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: развитие речи младших школьников: учебное пособие для студентов-магистрантов педагогических вузов / факультетов / сост.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева.– Красноярск, 2017.
37. Кудина Г.Н. , Новлянская З.Н. Методическое пособие к учебнику «Литературное чтение « для 2-го класса четырехлетней начальной школы. Издательство: "Оникс" 2003 г.
38. Лаврик М.С. Формирование сложных синтаксических конструкций в речи старших дошкольников: Автореф.дис. канд.пед.наук.- М.,1977. – 39 с.
39. Ладыженская Т.А. Об изучении связной речи детей, поступающих в школу. – В кн. «Характеристика связной речи детей 6-7 лет»- М., 1978. – 129с.

40. Ладыженская Т.А. Связная речь младшего школьника // Методика развития речи на уроках русского языка / М.Е. Богуславская, В.И. Капинос, А.Ю. Купалова и др. / Под ред. Т.А. Ладыженской. М., 2011. - 240 с.

41. Ладыженская Т.А., Ладыженская Н.В. Уроки риторики в школе: книга для учителя. М., 2002. - 80 с., речевая деятельность. – М., Просвещение, 2009.-363 с.

42. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 2009. – 363 с.

43. Лунева Л.П. Нетрадиционные жанры сочинений как способ пробуждения интереса к предмету // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – М.: Изд. Дом «Первое сентября», 2004. – 548 с. С. 53–58.

44. Леонтьев А.А. Природа и формирование психических свойств и процессов человека // Вопросы психологии. 2015. - № 1. - С. 29-35.

45. Леонтьев А. А. Проблемы развития психики. М., 2013. - 495 с.

46. Лернер И.Я. Дидактическая система методов обучения. М., 2016.120 с.

47. Лунева Л.П. Нетрадиционные жанры сочинений как способ пробуждения интереса к предмету // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – М.: Изд. Дом «Первое сентября», 2004. – 548 с. С. 53–58.

48. Литературная энциклопедия: Словарь литературных терминов: В 2-х т. / Под ред. Н. Бродского и др. Т. 1. - М., 2015. - 990 с.

49. Лопатин В.В. Малый толковый словарь русского языка. М., 2010.704 с.

50. Лосева Л.М. Как строится текст. Пособие для учителей / Под ред. Г.Я. Солганика. М., 2010. - 112 с.

51. Львов М.Р. Школа творческого мышления/Учебное пособие по русскому языку для обучения в начальных классах. – М., 1993. – 156 с.

52. Львов М.Р. Словарь справочник по методике русского языка. - М., 2017. - 256 с.

53. Львов, М.Р. Речевое развитие человека. // Начальная школа. 2000. -№6.- с. 103-104.
54. Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах / М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская. М., 2017. - 415 с.
55. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников. М., 2015.- 176 с.
56. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития. М., 2015. - 176 с.
57. Львов М.Р. Школа творческого мышления / Учебное пособие по русскому языку для обучения в начальных классах. М., 1993. – 156 с.
58. Львов М.Р. и др. Методика преподавания русского языка в начальных классах. М., 2005. - 464 с.
59. Ляудес В.Я. Негуре И.П. «Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников» - М.,1994.-176 с.
60. Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2-е изд. — М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 123 с
61. Пудовкина Н. В., Нестерова Л. П. Развитие речи как средство обучения младших школьников родному языку // Молодой ученый. — 2016. — №4. — С. 809-813.
62. Потурьева Л. В. Обучение сочинению в начальных классах // Начальная школа. — 1988. — № 2. — С. 30–35.
63. Развитие детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет.сада./ Под.ред. Ф.А. Сохина. -2-е изд., - М.: Просвещение, 1979. – 233 с
64. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М., 2012. – 378 с.
65. Русский класс: учебник/ Л.Л. Вохнина, И.А. Науч.рук. проекта Н.Д. Бурвикова. – М.: Просвещение, 2008. – 161 с.
66. Русская грамматика. – Т, I. – М., 1980. – С.11

67. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения/ Под ред. М.С. Соловейчи. – М. Просвещение. 1993. – 77 с.
68. Соловейчик М.С. Русский язык в начальной школе. –М., 1993
69. Соколов А.Н. Внутренняя речь и мышление. – М.: Просвещение 1968. – 248 с.
70. Смага А.А. Особенности понимания смысловой стороны слова детьми пятого года жизни : Дисс. . канд. пед. наук., М., 1992. -97 с.
71. Струнина Е.М. Работа над смысловой стороной слова в процессе развития речи старших дошкольников: Автореф. дис. . канд. пед. наук. М.1983. – 56 с.
72. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь современного русского языка: Около 100000 слов / Д.Н. Ушаков. - М.: Аделант, 2013. - 800 с. 1033.
73. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования от 6 октября 2009 г. N 373 (ред. от 31 декабря 2015 г.) / Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/197127/>
74. Цейтлин С.Н. Лингвистика детской речи: некоторые размышления. Ч.1.
75. Шишкина Т.В. Новые методы и приемы в работе по развитию речи // Начальная школа, - 2009 - №9 - С 44 — 47
76. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. - Л.: Наука, 1994.- 207 с.
- 77.Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Д.Б. Эльконин. – М.: ИНТОР, 1998. – 112с.
78. <http://www.lingwo-wed.ru/lingwo-210.html>.

Фрагмент урока 1.**Вводное занятие. Работа над жанром «миниатюра».**

Учитель: Прочитайте текст.

- День сегодня удивительный! Небо низкое. Земля как белое покрывало. Её укрыл снег. Он на дорогах, на полях, на шапках людей. Это белое чудо укрыло весь мир! День сказочный, настроение радостное, праздничное, хотя и нет солнышка.

Учитель: Что это за текст?

Учащиеся: Миниатюра, зарисовка.

Учитель: Почему вы так решили?

Учащиеся: Этот текст небольшой. В нем передано отношение к зимнему дню. В тексте много прилагательных, есть сравнения.

Учитель: О чем говорится в тексте?

Учащиеся: О зимнем дне.

Учитель: Найдите и прочитайте прилагательные, которые помогают описать этот день.

Учащиеся: Удивительный, сказочный.

Учитель: Что сказано о небе?

Учащиеся: Небо низкое.

Учитель: Как сказано о земле?

Учащиеся: Земля как белое покрывало.

Учитель: Что сказано о снеге?

Учащиеся: Он на дорогах, на полях, на шапках людей. Это белое чудо.

Учитель: Как в тексте говорится о настроении, которое возникает в этот зимний день?

Учащиеся: Настроение праздничное, радостное.

Учитель: Чего не хватает в тексте?

Учащиеся: Заголовок.

Учитель: Как можно озаглавить?

Учащиеся: «Удивительный день».

Учитель: Сейчас мы напишем с вами мини - сочинение на тему:
«Удивительный день»

Фрагмент урока 2.

Этап подготовительной работы при написании сочинения миниатюры описательного типа.

Учитель: Посмотрите ребята, какой сегодня удивительный день. Нам так хотелось запечатлеть картины природы, но не было фотоаппарата. Какими другими средствами можно передать картины природы, свое отношение к ней?

Учащиеся: Звуками музыки.

Учитель: Послушайте музыкальное произведение Петра Ильича Чайковского «Времена года» и представьте себе картины, которые композитор нарисовал звуками музыки.

Учитель: Какое настроение у вас возникло, когда вы слушали музыку?

Учащиеся: Радостное.

Учитель: Картины, какого времени года рисует композитор звуками музыки?

Учащиеся: Весны.

Учитель: Нравится ли вам это время года и чем?

Учащиеся: Природа пробуждается, радуется новой жизни.

Учитель: Какие чудесные превращения происходят весной в природе?

Учащиеся: Появляются первые цветы, снег превращается в воду.

Учитель: Какими еще средствами можно описать картины природы?

Учащиеся: Словами.

Учитель: Послушайте отрывок из стихотворения Ф. Тютчева и постарайтесь запомнить, какими словами писатель рисует весну:

Еще в полях белеет снег,

А воды уж весной шумят,

Бегут и будят сонный брег,

Бегут и блещут, и гласят...

Они гласят во все концы:

«Весна идет! Весна идет:

Мы молодой весны гонцы,

Она нас выслала вперед...»

Учитель: Что вы чувствовали, когда слушали это стихотворение?

Учитель: Как названы весенние ручейки в стихотворении?

Учащиеся: Гонцы.

Учитель: Подберите к слову гонцы синонимы.

Учащиеся: Вестники и др.

Учитель: Почему автор называет ручейки именно «гонцами»?

Учащиеся: Они несут известие.

Учитель: Какими словами описаны действия ручейков?

Учащиеся: Бегут, будят, блещут, гласят.

Учитель: Как называется этот прием?

Учащиеся: Олицетворение.

Учитель: Этот прием часто используется в стихотворениях о природе. Как вы думаете, для чего автор сравнивает явления неживой природы с живыми предметами? Послушайте еще одно стихотворение и обратите внимание на слова, которыми поэт О. Высоцкая описывает ручьи.

И с пригорка звонко льется

Разговорчивый ручей.

Он лучистый, серебристый,

Он сверкает и журчит...

Учитель: Назовите слова, которыми автор описывает внешний вид ручейков.

Учащиеся: Лучистый, серебристый.

Учитель: Какими словами описываются действия весеннего ручейка?

Учащиеся: Сверкает, журчит.

Учитель: Почему ручей назван разговорчивым?

Учащиеся: Он журчит, издает звуки, будто говорит.

Учитель: Давайте вспомним весенние ручейки? Какие чувства вызывает весенний ручеек?

Учащиеся: Радостные.

Учитель: Почему?

Учащиеся: Он веселый, будто живой.

Учитель: Какими словами мы можем передать настроение, чувства при наблюдении за ручейком?

Учащиеся: Озорное, удивленное, приподнятое.

Учитель: Какими словами вы сами могли бы описать весенний ручеек?

Учащиеся: Он торопливый.

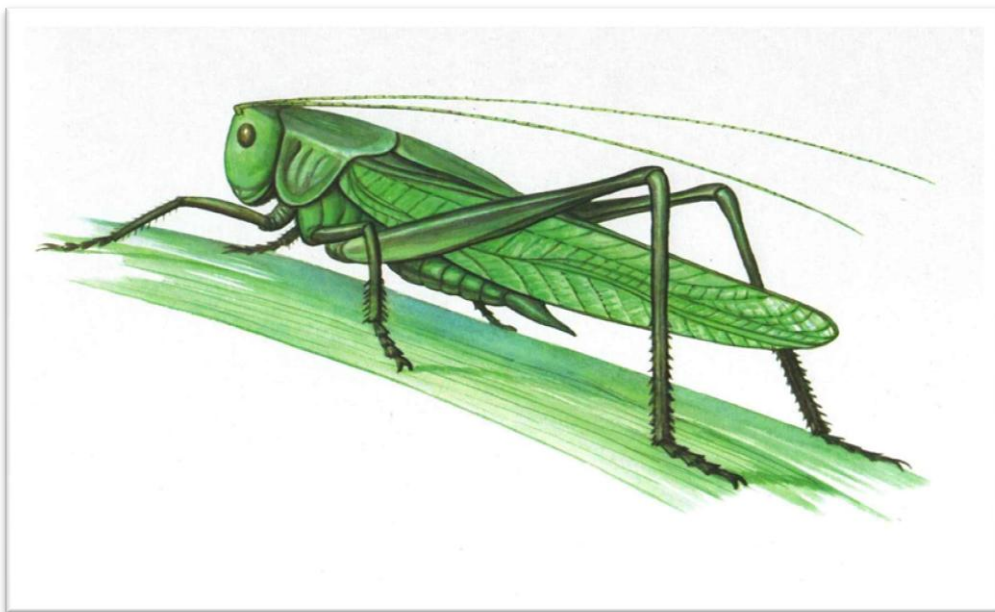
Учитель: Вспомните, какими словами описывает автор ручеек. Запишем их на доске слева: лучистый, серебристый, весенний, бежит, журчит, гонцы молодой весны, вестники, разговорчивый и др. А справа запишем слова, называющие чувства, которые вызывает ручеек: приятно и радостно смотреть, веселый ручеек.

Учитель: Представьте что сейчас весна, тает снежок, и бегут весенние ручейки, давайте с вами опишем эти ручейки в мини – сочинении.

Фрагмент урока 3.

«Сочинение - миниатюра по фотографии»

Учитель: Сегодня мы с вами напишем сочинение про кузнечика (Показывает большую цветную фотографию).



Учитель: Рассмотрите внимательно нашего кузнечика. Сравните его с другими, которые вы видели и попробуйте описать в сочинении про нашего кузнечика так, чтобы мы не могли его спутать с другими. Чем этот кузнечик отличается от других? Он ведь не совсем обычный.

Учащиеся: У него глаза выпуклые. Он стоит как то особенно. У него – маленькая шея, толстенькая.

Учитель: А голос у него какой - низкий, бас?

Учащиеся: Тихий.

Учитель: Толстый, тонкий.

Учащиеся: Красивый.

Учитель: Музыкальный. Нежный голос. Писклявенький, потому что шейка тоненькая.

Учащиеся: Тихо, чтобы муха не отлетела.

Учитель: А можно определить по внешнему виду: пугливый он или храбрый?

Учащиеся: Пугливый

Учитель: Пугливый, потому что тоненький.

Учащиеся: Он клонится назад – не храбрый. Пугливый, маленький.

Учащиеся: Он не смелый, не храбрый. Стоит, как камень. Другие насекомые его не видят на зеленом.

Учитель: Посмотри внимательно, он на травке сидит, ему есть чего бояться - его поймать могут.

Учащиеся: Он боится, что его заметят.

Учитель: Он слабенький, а другие думают, что он храбрый.

Учащиеся: А у него на лапках колючки.

Учащиеся: У него еще крохотные щупальца.

Учитель: А что в его внешнем виде подсказывает, что он веселый?

Учащиеся: Он радуется красотой

Учащиеся: Он любит. Он больше задумчивый - сидит спокойно

Учащиеся: Нет, он печальный, у него невеселая мордочка - весь зеленый, спокойный.

Учащиеся: Так что же если бы он был веселый, то был бы красивым?

Учитель: Цвет можно ощущать по-разному. Вот одному может казаться, что зеленый цвет - грусти, а у другого человека другое чувство вызывает зеленый цвет. Важно еще – какой оттенок зеленого, какие другие цвета рядом. Очень интересно думать о настроениях, которые вызывает один и тот же цвет у разных людей. Теперь попробуй определить по его внешнему виду, что он больше всего любит?

Учащиеся: Природу.

Учитель: А любит он ловить мошек?

Учащиеся: Ему лень вставать.

Учитель: А он коварный или замаскировался под ленивого, чтобы мух обмануть?

Учащиеся: Ему скучно.

Учитель: Как, по- вашему, чаще его обижают или он сам обижает?

Учащиеся: Скорее, он сам обидится, он тихий.

Учащиеся: Он сидит и обижается.

Учащиеся: Сам обижается (дети показывают руками, как кузнечик сложил лапки)

Учащиеся: Он не может защищаться, он так занят думой.

Учитель: Вот видите, сколько интересного можно придумать, если внимательно рассмотреть что-то. И важно увидеть, какие мысли, чувства, настроения, черты характера прячутся за внешними признаками. И разные люди за внешними чертами могут увидеть, что-то свое и придумать интересную историю. Если бы кузнечик нам хотел что-то рассказать, чтобы он нам сказал?

Учащиеся: О своей жизни.

Учитель: А что именно о своей жизни?

Учащиеся: Старость – не радость.

Учитель: Стал бы жаловаться....

Учащиеся: На свою жизнь.

Учащиеся: Рассказал бы о природе.

Учащиеся: Как все его задирают.

Учащиеся: Жаловался бы, что маленький, беспомощный, всякий может обидеть.

Учащиеся: И расстраивал бы всех своими жалобами.

Учитель: Теперь вы, наверное, поняли, как смотреть на картинку, чтобы по внешнему виду представить характер героя.

Учитель: А сейчас мы с вами напишем по фотографии сочинение - миниатюру про кузнечика.

Фрагмент урока 4.

Сочинение - миниатюра на тему «Жизнь белочки»

Учитель: Послушайте загадку и отгадайте, о ком вы будете сегодня строить своё письменное высказывание

Кто на ветке шишки грыз

И бросал объедки вниз?

Кто по елкам ловко скачет

И взлетает на дубы?

Кто в дупле орехи прячет,

Сушит на зиму грибы?

Учащиеся: Белочка.

Учитель: Ребята, вспомните, какие виды текста вы знаете?

Учащиеся: Описание, рассуждение, повествование.

Учитель: Послушайте отрывки и попробуйте определить, к какому типу текста они относятся.

-Белка имеет длинное тело, пушистый хвост и длинные ушки. Уши белки крупные и вытянутые, иногда с кисточками на конце. Лапки сильные, с крепкими и острыми когтями. Благодаря сильным лапам грызуны так легко лазят по деревьям.

-В центральном парке жила белка. Она очень любила орешки и запасала их на зиму в своем дупле. Мы с ребятами частенько приходили в парк на неё посмотреть и принести орехов. Она не боялась подходить к нам. Поэтому я даже дал ей кличку Пушистик. Но вскоре мы с родителями переехали в другой город и я больше не видел Пушистика.

-Я считаю, что белка не умеет плавать. У неё нет перепонки на лапках, как у водоплавающих птиц. У белки нет плоского хвоста, как у бобра. Зверёк не умеет нырять, так как не умеет дышать под водой. У белки нет жабр.

Учитель: Определите тему урока?

Учащиеся: Будем составлять текст о белке определенного типа.

Учитель: На прошлом занятии вам, было задано подготовить картинку белочки для сегодняшнего урока, сейчас мы с вами будем по картинке описывать жизнь белочки. Составьте мини текст описание по плану, описывая только самое важное (внешность, характер: добрый или злой, что любит, чем занимается).

В качестве примера приведем сочинение учащихся

Белка - лесное животное. Она живет на дереве в дупле, там же прячет свои запасы на зиму. У белки пушистый хвост, на конце ушек у нее кисточки. Летом у белки шерсть рыжая, а зимой серая. Она питается орешками, шишками, желудями и грибами. Белка очень красивое животное.

Составленные детьми тексты соответствуют заданной теме; предложения логически связаны между собой, соответствуют заданному типу речи, содержат большое количество разнообразных прилагательных, помогающих сделать описание более точным и выразительным. В текстах передано отношение к описываемому предмету. Приведем примеры из работ учащихся: Я восхищаюсь... (Аня П.); Мне нравится эта белочка! (Катя С.); Удивительной красоты белочка... (Катя Ф.).

Фрагмент урока 5.

А.С. Пушкина «Зимнее утро» (сочинение-миниатюра по картине И.Э.Габаря)

Учитель: Ребята, а какое время года у нас сейчас?

Учащиеся: Зима.

Учитель: Правильно. С каким зимним стихотворением мы познакомились на прошлом занятии?

Учащиеся: Зимнее утро.

Учитель: Кто является автор стихотворения «Зимнее утро»?

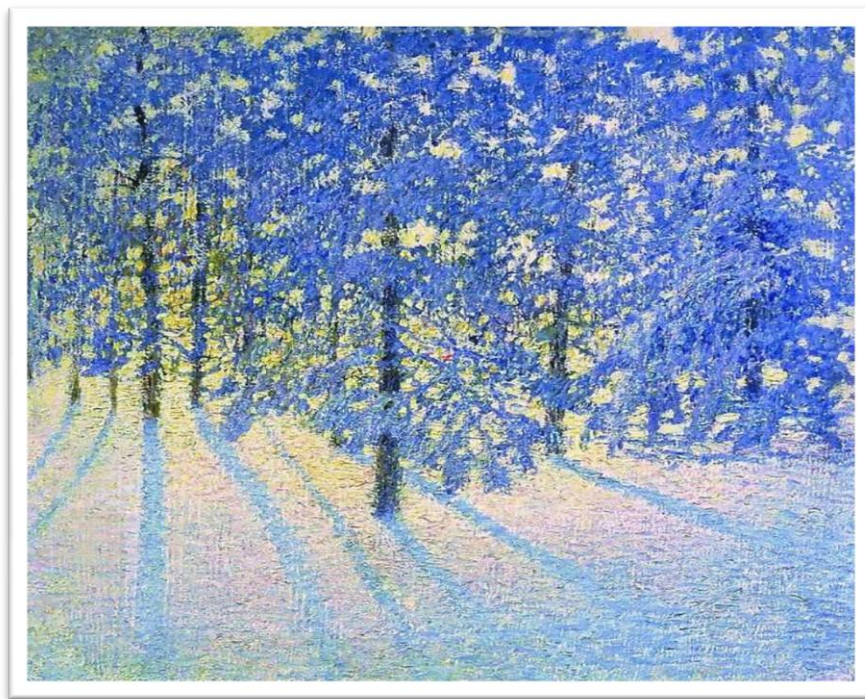
Учащиеся: А.С. Пушкин.

Учитель: Правильно. О чем нам рассказывает автор стихотворения «Зимнее утро»?

Учащиеся: О зимней красоте природы.

У. Сегодня на уроке мы с вами будем писать сочинение-миниатюру по картине (учитель показывает картину).

Д. Дети рассматривают картину.



Учитель: Что мы видим на картине?

Учащиеся: Зимний пейзаж.

Учитель: Опишите зимний пейзаж, используя слова из стихотворения?

Учащиеся: Морозное, но солнечное зимнее утро.

Учитель: Что искрится под солнечными лучами?

Учащиеся: Снег искрится под лучами солнца. Все это передается необыкновенными оттенками.

Учитель: Обратите внимание на деревья, какие они?

Учащиеся: Все деревья укутаны в пуховые покрывала. Ветви деревьев склоняются до земли под тяжестью снега.

Учитель: Какого цвета снег?

Учащиеся: Лучи солнца окрашивают снег в разные оттенки, кажется даже, что он немного зеленоватый.

Учитель: Приступая к написанию сочинения, давайте вспомним, из чего состоит структура текста (вступление, основная часть и заключение).

1. Вступление. Об авторе (Передо мной картина (художника)(название картины)).

2. Основная часть (описать пейзаж картины).

3. Заключение (свое впечатление: настроение, высказанное картиной).

В своем сочинении вы можете использовать слова из стихотворения А.С. Пушкина.

Фрагмент урока 6.

Эзоп "Ворон и Лисица" и Крылов "Ворона и Лисица" (сочинение-миниатюра)

Учитель: С какой басней И. А.Крылова мы познакомились на прошлом занятии.

Учащиеся: «Ворона и Лисица».

Учитель: Сегодня мы с вами на занятии, проведем сравнительный анализ басен: Крылова «Ворона и Лисица» и Эзопа «Ворон и Лисица» в конце урока напишем мини-сочинение.

Учитель: Для начала прочитаем басню Эзопа «Ворон и Лисица».

Учащиеся: Дети читают басню про себя.

Учитель: Прочитав басню, давайте ответим на вопросы. Чему посвящена первая часть басни - её повествование: взаимоотношениям животных или людей?

Учащиеся: Животных.

Учитель: Каких животных?

Учащиеся: Ворона и Лисицы

Учитель: Найдите и объясните мораль басни?

Учащиеся: Мораль басни посвящается людям.

Учитель: Давайте вернемся к тексту басни. Какого испытания не выдержал Ворон?

Учащиеся: Лести.

Учитель: Кто кому льстил?

Учащиеся: Лисица льстила ворону.

Учитель: Кто не выдержал лести?

Учащиеся: Ворон.

Учитель: Докажите свою точку зрения используя слова морали басни

Учащиеся: Ворон не выдержал испытания лестью, поддался угодливым восхвалениям лисицы. То, что басня осуждает именно глупого ворона, а не хитрую лисицу, видно из её морали: «Басня уместна против человека неразумного».

Учитель: А сейчас мы с вами сравним героев басни Эзопа и Крылова. Как изображена Лисица в баснях?

Учащиеся: Хитрая, умная, лукавая, плутовка.

Учитель: Почему она была такая хитрая?

Учащиеся: В басне Эзопа Лисица увидела, как Ворон лакомится кусочком мяса и захотелось ей заполучить это мясо. Она стала перед Вороном и принялась его расхваливать: «уж и велик он, и красив, и мог бы получше других стать царем над птицами, да и стал бы, конечно, будь у него еще и голос».

Учащиеся: В басне Крылова Лисица бежала по лесу и вдруг учуяла сырнй дух, она остановилась, видит сыр во рту Вороны. Подкралась к ели и вертит хвостом, с Вороны глаз не сводит. И говорит так сладко, чуть дыша: "Голубушка, как хороша!

Учитель: Добилась Лиса поставленной цели в баснях?

Учащиеся: Да.

Учитель: Охарактеризуйте Ворону и Ворона?

Учащиеся: Доверчивые, глупые.

Учитель: Что бы вы посоветовали Вороне и Ворону?

Учащиеся: Необходимо отличать правду от лести

Учитель: В чем заключается мораль двух басен?

Учащиеся: Не стоит быть излишне доверчивым к людям, которые тебя слишком нахваливают.

Учитель: После беседы мы с вами напишем сочинение – миниатюру, в которой вы опишите сравните героев басни Крылова и Эзопа.

Фрагмент урока 7.

А.С. Пушкина «Зимний вечер» (сочинение – миниатюра)

Учитель: Сегодня на уроке мы с вами вспомним стихотворение А.С.Пушкина «Зимний вечер».

Учитель: Какие чувства у вас возникли при прочтении стихотворения?

Учащиеся: Грустное.

Учитель: С каких слов начинается стихотворение?

Учащиеся: Буря мглою небо кроет, вихри снежные крутя...

Учитель: Ребята, давайте обратим внимание, о ком говорит Пушкин во 2 части? К кому обращается?

Учащиеся: К своей няне.

Учитель: Найдите в тексте слова, как он называет няню?

Учащиеся: Что же ты, моя старушка....

Учитель: Обратите внимание, какие слова вам не понятны во 2 части?

Учащиеся: Ветхая лачужка.

Учитель: Ветхая лачужка - это устаревшее слово, которое обозначает бедная хижина, небольшой и плохой дом.

Учитель: Как автор описывает ветхую лачужку в стихотворении?

Учащиеся: Что она печальна и темна, что снежные вихри крутятся вокруг нее.

Учитель: Сейчас мы с вами напишем сочинение-миниатюру от лица ветхой лачужки.

План

1. В какое время года все это происходило?
2. Как выглядела ветхая лачужка?
3. Какая погода была в тот вечер?

(Дети пишут сочинение – миниатюру в черновике, затем проверяют, и переписывают в тетрадь).

Фрагмент урока 8.

И. Суриков «Зима» (сочинения – миниатюра)

Учитель: Сегодня на занятии мы с вами вспомним стихотворение Сурикова «Зима» для написания сочинения – миниатюры.

Учитель: Кто такой – крестьянин?

Учащиеся: Это сельский житель, занимающийся возделыванием сельскохозяйственных культур и разведением сельскохозяйственных животных как своей основной работой.

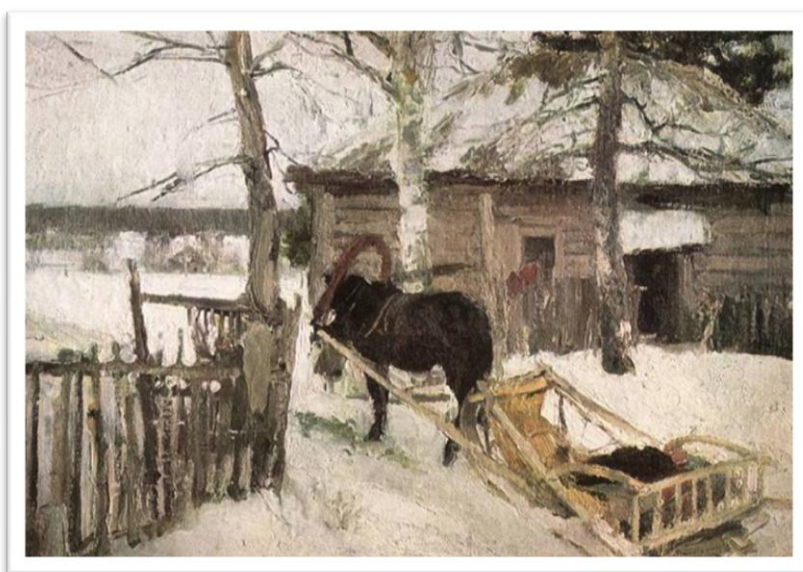
Учитель: Что делают крестьянин и его дети в стихотворении И. Сурикова «Зима»?

Учащиеся: Крестьянин вытащил санишки, а дети строят горы.

Учитель: А, почему не сани, а именно санишки вытащил крестьянин?

Учащиеся: Потому, что крестьянин бедный, и сани у него бедные, простые, без роскоши.

Учитель: Давайте посмотрим на иллюстрацию.



Учитель: Как вы думаете, зачем крестьянину санишки?.

Учащиеся: Выпало много снега, за дровами в лес не пройти, поэтому крестьянин и взял санишки.

Учитель: Как крестьянин готовился к приходу зимы?

Учащиеся: Крестьянин свою избу укрыл соломой.

Учитель: А зачем крестьянин накрыл избу соломой? Прочитайте в тексте.

Учащиеся: Чтобы в избу ветер

Не проник сквозь щели

Не надули б снега вьюги и метели.

Учитель: Какое настроение стало у крестьянина? Найдите ответ в тексте.

Учащиеся: Он теперь покоен

Всё кругом укрыть

И ему не страшен

Злой мороз, сердитый.

Учитель: После обсуждения крестьянина мы с вами напишем сочинения – миниатюру от лица крестьянина.

План

1. В какое время года все происходило?
2. Как крестьянин готовился к зиме?
3. Зачем крестьянин накрыл избу соломой?
4. Какое настроение у крестьянина?

Итог урока. Чтение и обсуждения сочинений с детьми.

Фрагмент урока 9.

Лермонтов «Осень» (сочинение – миниатюра)

Учитель: Сегодня на уроке мы опишем в сочинении-миниатюре золотую осень. вспомните, какие средства выразительности используют авторы в своих произведениях, чтобы передать красоту осени?

Учащиеся: Эпитеты, сравнения, олицетворение.

Учитель: Какие эпитеты, сравнения и олицетворения в стихотворение Лермонтова «Осень» нам помогут в подготовке к сочинению? Прочитайте.

Учащиеся: Из стихотворения Лермонтова: мрачная зелень, поникшие ели, отважный зверь, нависшая скала, полуденные труды, тусклый месяц, поле серебрит, ели хранят зелень.

Учитель: А сейчас мы подготовимся к написанию нашего сочинения.

Составление плана

Учитель: Вспомните структуру написания текста.

Учащиеся: Вступление, основная часть, заключение.

Учитель: О чём нужно писать во вступлении?

Учащиеся: Мы должны рассказать о том, что закончилось лето, как осень пришла на землю, какая она.

Учитель: Как мы можем назвать осень?

Учащиеся: Волшебница, искусница, художница, красавица.

Учитель: Как может наступить осень?

Учащиеся: Она может неслышно войти в город под шорох листьев, может спуститься на землю на огненной колеснице, может прилететь с северным ветром.

Учитель: Дайте название первой части.

Учащиеся: «Наступление осени» (Дети записывают план в тетрадь)

Учитель: О чём мы будем писать в основной части?

Учащиеся: Нужно показать красоту и необыкновенную прелесть золотой осени. Описать природу, деревья, листопад, изменения в животном мире, воздух, небо.

Учитель: Когда будете описывать природу, предлагаю вам пофантазировать и использовать выписанные фразы.

Учитель: Подумайте, как мы можем назвать основную часть сочинения?

Учащиеся: «Краски осени», осенние превращения

Учитель: А теперь продолжим работать над планом нашего сочинения. О чём же мы напишем в заключительной части?

Учащиеся: Мы напишем о своём отношении к осени. О любимых осенних явлениях.

Учитель: Как мы можем озаглавить эту часть?

Учащиеся: «Моё отношение к осени», любимая пора.

Учитель: Расскажите, за что же мы любим это время года?

Учащиеся: За красоту, за необыкновенную прелесть. За то, что дарит много радости. За то, что много грибов. И т. д.

Учитель: А теперь подумайте, как же можно озаглавить наше сочинение?

Учащиеся: «Золотая осень», «Осень», « Волшебница – осень»

Учитель: После обсуждения стихотворения Лермонтова «Осень» мы с вами напишем мини - сочинение на тему золотая осени.

Учитель: Осень принесла вам свои яркие подарки - осенние листочки. Сейчас я предлагаю вам украсить дерево вашими листочки с сочинениями. Пусть они напоминают вам об этом времени года в холодные зимние дни.

Фрагмент урока 10

А.С. Пушкин «Уж небо осенью дышало...» (сочинения – миниатюра)

Учитель: Ребята, я хочу предложить вам прослушать фрагмент музыкального произведения из цикла « Времена года» П.И. Чайковского. Постарайтесь определить его настроение.

(Звучит аудиозапись из цикла «Времена года» П. И. Чайковского.)

Учитель: Какие чувства возникли у вас при прослушивании?

Учащиеся: Чувства печали.

Учитель: В какое время года приглашает нас эта чудесная мелодия?

Учащиеся: Осень.

Учитель: Скажите, какая бывает осень?

Учащиеся: Ранняя, поздняя, золотая.

Учитель: Прослушайте стихотворение автора:

Ваш милый образ снится мне,

С пером, бумагой, при луне.

Частичка Вашей в них души.

Стихи и сказки под пером

Ожили в раз, и в каждый дом

Вошёл прекрасный наш поэт.

Он – гений, в этом спору нет.

Учитель: Какому гениальному поэту посвящены эти строчки?

Учащиеся: Пушкину.

Учитель: Молодцы, ребята, что догадались. Эти строки посвящены замечательному русскому поэту А. С. Пушкину.

Учитель: Посмотрите на портретную галерею, кто из всех может найти портрет А.С. Пушкина?

Учитель: Какое время года больше всего любил А. С. Пушкин? Прочитав слово, двигаясь, всё время по часовой стрелке вперед, пропуская 2 буквы, вы ответите на этот вопрос.



Учитель: А. С. Пушкин... Не раз, в прозе, в стихах, повторял, что осень – его любимое время года. Осенью он лучше всего и больше всего писал, на него находило вдохновение, особое состояние, «блаженное расположение духа...». Осень...Она неуловимо меняется. По словам Пушкина осень это «унылая пора». Действительно, морозящие дожди, грязь, пасмурные дни вызывают у человека чувство печали, скуки. Но мы знаем осень и другой: роскошную, разноцветную, богатую на дары.

Учитель: Какую осень изобразил Пушкин в отрывке из романа «Уж небо осенью дышало...» мы узнаем, послушав это стихотворение.

Учитель: Какой изобразил осень Пушкин в своём произведении?

Учащиеся: Поздней осенью «стоял ноябрь уж у двора».

Учитель: Радует ли героя-рассказчика поздняя осень?

Учащиеся: Не радует, он называет ее «скучная пора».

Учитель: Найдите в тексте и прочитайте те строки, которые помогают нам представить, что происходит в лесах поздней осенью?

Учащиеся: «Лесов таинственная сень с печальным шумом обнажалась».

Учитель: Что это значит?

Учащиеся: Деревья сбрасывают последние листья.

Учитель: Прочитайте в стихотворение первую строку? О ком обычно говорят: дышал...?

Учащиеся: О человеке.

Учитель: Чему приписывает поэт это действие?

Учащиеся: Небу.

Учитель: Как называется, это изобразительное средство языка? Как вы себе представляете это осеннее небо?

Учащиеся: Олицетворение. Пасмурным, затянутым.

Учитель: Прочитайте строки, в которых Пушкин изобразил лес. Почему поэт называет его покров таинственным?

Учащиеся: Зеленый покров и делает лес тёмным, как бы хранящий некую тайну.

Учитель: Почему он говорит, что деревья «с печальным шумом обнажались»?

Учащиеся: Что деревьям как бы жаль расставаться со своим нарядом.

Учитель: Как вы думаете, о чём кричат гуси, покидая родные края?

Учащиеся: Боятся отбиться от стаи, прощаются с родными местами, сейчас они будут оторваны от своих родных мест.

Учитель: Каким, словом поэт определяет осень?

Учащиеся: Скучная пора

Учитель: Почему ноябрь – пора скучная?

Учащиеся: Потому что «реже солнышко блистает», «короче становится день», улетают птицы.

Учитель: Почему так спокойно говорит автор о приближении скучной поры?

Учащиеся: Это неизбежно. Так всегда бывает в ноябре.

Учитель: Найдите метафору в этих строчках

Учащиеся: стоял ноябрь.

Учитель: Замените это выражение близкими по смыслу словами

Учащиеся: скоро наступит.

Учитель: Как ещё называют ноябрь?

Учащиеся: предзимник

Учитель: Как вы думаете, почему ноябрь называют «предзимник»?

Учащиеся: Ноябрь это последний осенний месяц перед началом зимой.

Учитель: Значит, какую пору осени описывает Пушкин?

Учащиеся: ответы учащихся.

У. Ребята, вам сегодня домашнее задание: написать сочинение-миниатюру на тему: «Как поэт изобразил осень в своем произведении» План написания (вступление, основная часть и заключение).

Фрагмент урока 11.

Крылов "Мартышка очки" и «Петух и Жемчужное зерно» (сочинения – миниатюра)

Учитель: На прошлом занятии мы познакомились с новой басней И. А.Крылова «Мартышка и Очки».

Учитель: Сегодня мы с вами на занятии проведем сравнительный анализ двух басен Крылова «Мартышка и Очки» и «Петух и Жемчужное зерно» и в конце урока напишем мини-сочинение.

Учитель: Урок начнем с прочтения басни «Петух и Жемчужное зерно».

Учащиеся: Дети читают басню про себя.

Учитель: Прочитав басню, давайте ответим на вопросы. Чему посвящена первая часть басни - её повествование: взаимоотношениям животных или людей?

Учащиеся: Петуха и Жемчужного зерна».

Учитель: Определите мораль басни? Прочитайте

Учащиеся: Невежи судят точно так:

В чем толкуне поймут, то все у них пустяк.

Учитель: Как вы понимаете мораль басни?

Учащиеся: Не зная ценности вещей, не стоит считать их бесполезным.

Учитель: Как Петух олицетворяется в басне.

Учащиеся: Крикливостью и глупостью, не умеет восхищаться красотой Жемчужины, а способен думать только про собственный обед.

Учитель: Как автор в басни изобразил Мартышку и Петуха?

Учащиеся: Мартышка и Петух, не зная смысла применения вещи, считают ее бесполезной.

Учитель: Как вы можете охарактеризовать Мартышку и Петуха?

Учащиеся: Глупыми.

Учитель: Что бы вы посоветовали Мартышке и Петуху?

Учащиеся: Необходимо разбираться в вещах, что это и для чего предназначено.

Учитель: В чем заключается мораль двух басен?

Учащиеся: Не зная, как пользоваться вещами, Мартышка и Петух посчитали их бесполезными.

Учитель: В начале урока я вам говорила, что нам нужно написать мини текст, в котором вы сравните Мартышку и Петуха. При написании сочинения вам поможет план.

1. Введение (описать главную мысль басен).
- 2 Основная часть (описать сюжет басен).
3. Заключение (дать совет Мартышке и Петуху).

Учитель: После написания ваших сочинений можно сделать вывод,

Учитель: Какой совет вы бы дали Мартышке и Петуху?

Учащиеся: Перед тем как хаить вещь, нужно узнать для чего это вещь предназначена.

Фрагмент урока 12.

И.А.Крылов «Зеркало и Обезьяна» (сочинение – миниатюра)

Учитель: Сегодня мы с вами на уроке будем писать сочинение – миниатюру.

Сначала послушайте загадку.

Я круглое и гладкое,

Но не румяное и сладкое.

Глядят в меня,

А видят себя.

Учащиеся: Зеркало.

Учитель: Что же такое зеркало? Что вы знаете о зеркале?

Учащиеся: Ответы учащихся.

Учитель: Зеркало – это предмет со стеклянной или металлической отполированной поверхностью, предназначенный для отражения того что находится перед ним.

Учитель: Назовите басню, с которой мы познакомились на прошлом занятии?

Учащиеся: Зеркало и обезьяна.

Учитель: Герои басни?

Учащиеся: Герои басни – Обезьяна и Мишка. Обезьяна, стоя перед зеркалом, смеется над своим отражением. Оно ей не понравилось.

Учитель: Кто высмеивается в этой басне?

Учащиеся: В басне высмеивается Обезьяна, потому что она выглядит глупо, смеясь над своим отражением в зеркале.

Учитель: Видит ли Обезьяна свои недостатки?

Учащиеся: Не видит своих недостатков, но видит их в других.

Учитель: Подумайте, в ком легче найти недостатки: в себе или в других?

Учащиеся: В других легче найти недостатки. Себе человек всегда кажется хорошим.

Учитель: Какова же мораль басни? Прочитайте мораль в тексте басни.

Учащиеся: Таких примеров много в мире: не любит узнавать никто себя в сатире.

Учитель: Некоторые люди замечают маленькие недостатки в других, но не видит в себе их вообще.

Учитель: Сейчас я, вам предлагая написать мини текст, который заканчивается моралью этой басни.

У. После написания ваших сочинений и обсуждения можно сделать вывод, что если ты указываешь и находишь недостатки в других людях, ты должен видеть и в себе недостатки, а не указывать их в других.

Фрагмент урока 13.

Сочинение-миниатюра на тему: «Рассказ жука»

Учитель: Сегодня мы будем писать мини сочинение о жуке. *(Показывает большую цветную фотографию жука):*



Учитель: Посмотрите на картинку и опишите жука.

Учащиеся: Жук маленькое насекомое, у него лакированная спинка, коричневого цвета. У него 6 лапок, для того чтобы лазить по деревьям и добывать себе пищу. У него мощные усики.

Учитель: Ваша задача – описать жука. Ваш герой в сочинении должен сам о себе что -нибудь рассказать, то есть жук не просто герой, а герой -

рассказчик. Главная ваша задача - РГ должен так о себе рассказать, чтобы потом, когда мы будем читать ваши сочинения, мы могли бы узнать именно этого жука, который сейчас мы видим на фотографии. Поэтому, прежде чем писать внимательно рассмотрите своего героя. (Учащиеся пишут сочинение от лица жука, после зачитываются по желанию).

Фрагмент урока 14.

Сочинение на тему «Хвастун». «Ворчун»

Учитель: Мы с вами уже знаем, что главная задача читателя разгадать точку зрения автора. И знаем, что это очень трудно. Нам помогает в этом рассказчик, так как очень часто автор «прячется» за ним. Но знаем мы и то, что так бывает не всегда. И, вообще нельзя ставить знак равенства между автором и его героем или рассказчиком: автор - живой человек, а рассказчик живет только в книге, в воображении автор и читателя. (Рисуем на доске $A \neq P$. Возле знака «автор» и «рассказчик» рисуем «глаз»- знак «точка зрения». Ставит восклицательный знак возле «глаза» автора.) Знать- то мы это знаем, но не всегда помним об этом, когда читаем рассказ или стихотворение: мы часто думаем, что точка зрения у автора и рассказчика одна и та же. Правда ли мы, когда так думаем??

Учащиеся: (ответы учащихся).

Учитель: Попробуем ответить на этот вопрос через собственное творчество. Каждый из вас сейчас будет автором. И каждый должен сочинить два разных текста об одном и том же от имени разных РГ. Один РГ у нас будет хвастун, а другой ворчун. (Фиксирует схематично все сказанное на доске : рисует знак «А» (автор), от него – две стрелочки к РГ- двум рассказчикам- героям: хвастун и ворчун)

Тема будет такая: написать мини сочинение от лица РГ- хвастуна, другой- ворчуна.