

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет Начальных классов
Выпускающая кафедра Русского языка и методики его преподавания

Прудкина Екатерина Андреевна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

КОМПЛЕКС РЕЧЕВЫХ УПРАЖНЕНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТРИЗ –
ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

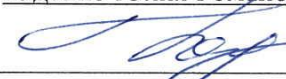
Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность Образование профиля «Начальное образование»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: доцент, кандидат филологических наук
Спиридонова Галина Сергеевна




Научный руководитель: доцент, кандидат педагогических наук
Юденко Юлия Романовна



Дата защиты

19.06.2018.

Обучающийся

 Прудкина Е. А.

Оценка

Красноярск
2018

Содержание

Введение.....	3
Глава I Теоретические основы развития речи младшего школьника.....	6
1.1 Психолого-педагогические основы речевой деятельности.....	6
1.2 Педагогические условия развития речи младшего школьника, требования к речи учащихся.....	12
1.3 Технология теории решения изобретательских задач (ТРИЗ).....	26
Глава II Развитие речи младших школьников посредством речевых игр.	31
2.1. Актуальный уровень развития речи младших школьников.....	31
2.2 Комплекс речевых упражнений на основе приемов ТРИЗ-технологии для младших школьников.....	39
Заключение	46
Список использованных источников	48
Приложения	52

Введение

Современная школа за последние годы делает многое для того, чтобы успешно решать задачу подготовки творчески мыслящей личности, способной к активной трудовой и умственной деятельности в различных областях общественной и государственной жизни. Задачи языкового образования и речевого развития школьника сливаются в настоящее время в единый учебно-познавательный процесс, при этом усиливается внимание к функциям языка как средству общения.

Одним из базовых компонентов в обучении и воспитании детей является развитие связной речи. Большинство учёных (языковедов, философов, психологов, социологов, педагогов) озабочены снижением общего уровня речевой культуры. Следовательно, необходимо вести планомерную работу по формированию языковой компетенции.

В этой связи задачей современной школы является достижение наиболее эффективной формы организации учебной деятельности детей.

В настоящее время установлены общие тенденции речевого развития школьников, обоснована идея развития речи на межпредметном уровне, вскрыты проблемы речевого общения, определены возможные пути формирования языковой компетенции школьников, представлен анализ монологической и диалогической форм речевого высказывания, выявлены психологические особенности формирования связной устной и письменной речи младших школьников. Однако, как показывает практика, несмотря на повышенный интерес к проблеме, уровень речевого развития детей младшего школьного возраста недостаточен. В связи с этим большое значение приобретает современная и методически грамотно организованная работа по развитию речи, которая начинается с первых уроков обучения грамоте, проводится систематически на всех последующих уроках русского языка и литературного чтения.

По требованиям современного ФГОС начального общего образования, обучающийся, по результатам освоения основной общеобразовательной программы, должен «...овладеть первоначальными представлениями о

нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета; уметь ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения; овладеть учебными действиями с языковыми единицами, выбирать адекватные языковые средства и уметь использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач». [53]

В последние годы проблема повышения речевой активности у детей стала одной из наиболее актуальных в педагогике. Это обусловлено, не только ее значимостью для развития речи, но и рядом других причин: резким ухудшением здоровья молодого поколения, тянущим за собой снижение речевой активности из-за легкой ранимости данной функции (как наиболее сложно организованной в своей психофизиологической основе); существенным падением общего уровня культуры в обществе; значительным уменьшением объема общения взрослых с детьми из-за занятости родителей и их неподготовленности в вопросах воспитания; недостаточным вниманием воспитателей к ее формированию, что обусловлено низким уровнем осознания значимости и глубины проблемы речевой активности; ростом малышей, чье раннее развитие происходит в ситуации социальной депривации. Низкий ее уровень в ранний период развития особенно опасен, поскольку ограничивает возможности самореализации детей, не обеспечивает свободной коммуникации, а это, в свою очередь, не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствует овладению знаниями, отрицательно влияет на личностное развитие и поведение.

ТРИЗ- современная технология, помогающая в реализации не только предметных результатов по ФГОС, но и метапредметных. Общеизвестно в педагогических сообществах, что данная технология позволяет решать многие воспитательные, образовательные и развивающие задачи, в том числе и развитие речи.

Цель – разработать комплекс речевых упражнений на основе приемов ТРИЗ- технологии, способствующих развитию речи у младших школьников.

Задачи:

- анализ литературы по данной теме;
 - выделение качественных критериев речевого развития учеников;
- определение методик исследования речи младших школьников;
- исследование уровня речевого развития младших школьников;
- подбор и объединение в комплекс речевых упражнений, способствующих развитию речи младших школьников

Объект исследования – процесс развития речи младших школьников.

Предмет исследования – комплекс речевых упражнений на основе приемов ТРИЗ - технологии.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, эксперимент, анализ.

Гипотеза: комплекс речевых упражнений на основе приемов ТРИЗ – технологии с опорой на речевую деятельность школьника могут эффективно использоваться в процессе развития речи младших школьников, так как ориентированы на расширение словарного запаса, на формирование понимания системных взаимосвязей между словами, на построение связности устной речи.

Глава I Теоретические основы развития речи младшего школьника

1.1 Психологические основы речевой деятельности

Речевое развитие младших школьников – одна из основных остро стоящих проблем обучения русскому языку. Наиболее актуальным направлением современной методики русского языка является формирование у учащихся внимательного отношения к слову, к его употреблению, развитие способности воспринимать и оценивать изобразительно-выразительный аспект речевого высказывания, а также умело использовать его в собственной речи.

Положения педагогической психологии П.Я. Гальперина [11, с. 285], Н.И. Жинкина [17], А.Н. Леонтьева [28] А.Р. Лурии [30] об особенностях обучения детей речевой деятельности (чтение, говорение, письмо и слушание) в устной и письменной формах, являются основой методики формирования синтаксического строя речи младших школьников. Бурное развитие лингвистики текста легло в основу методических работ Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова, Т.Г. Рамзаевой по развитию связной монологической речи для русских и национальных школ.

Во-первых, ими определено, что речь – это деятельность, совокупность практических умений школьника, формирующихся в процессе общения. Язык же – это средство общения, знаковая система, используемая в речи для общения.

Во-вторых, в методике была осознана коммуникативная функция языка: речевые упражнения не сами по себе, а для целей общения, коммуникаций.

В-третьих, развитие речи в школе приобрело целенаправленность, стало связано с обучением следующим умениям: построению текста, составлению описания и т.д.

В-четвертых, были определены конкретные умения учащихся, над которыми работают и учитель, и учащиеся, что позволило сделать всю

работу по развитию речи целенаправленной, более конкретной, дало основание говорить о системе в развитии речи.

До недавнего времени в методической науке и школьной практике господствовало мнение о том, что содержательная сторона речи детей формируются стихийно, под влиянием чтения и письма, что в школе не требуется специальной работы по обогащению речи детей языковыми единицами: словами, словосочетаниями, предложениями.

К моменту поступления в школу 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. Если в три года нормально развитый ребенок употребляет до 500 и более слов, то шестилетний - от 3000 до 7000 слов. [37]

Развитие речи идет не только за счет тех лингвистических способностей, которые выражаются в чутье самого ребенка по отношению к языку. Ребенок прислушивается к звучанию слова и дает оценку этого звучания.

Потребность в общении определяет развитие речи. На протяжении всего детства ребенок интенсивно осваивает речь. Освоение речи превращается в речевую деятельность.

«Речевая деятельность - это активный, целенаправленный процесс создания и восприятия высказываний, осуществляемый с помощью языковых средств в ходе взаимодействия людей в различных ситуациях общения», - Л.С.Выготский [9, с. 112].

Ребенок, поступивший в школу, вынужден перейти от «собственной программы» обучения речи к программе, предлагаемой школой.

Ребенок использует также и ситуативную речь. Эта речь уместна в условиях непосредственного включения в ситуацию. Но учителя интересует, прежде всего, контекстная речь, именно она - показатель культуры человека, показатель уровня развития речи ребенка. Если ребенок ориентирован на слушателя, стремится подробнее описать ситуацию, о которой идет речь,

стремится пояснить местоимение, так легко опережающее существительное, это значит, что он уже понимает цену вразумительному общению.

У детей семи-девяти лет наблюдается некая особенность: уже достаточно освоив основы контекстной речи, ребенок позволяет себе говорить не для того, чтобы выразить свои мысли, а просто лишь для того, чтобы удержать внимание собеседника. Это происходит обычно с близкими взрослыми или сверстниками во время игрового общения.

Обучение языку в школе - это управляемый процесс, и у учителя есть огромные возможности значительно ускорить речевое развитие учащихся за счет специальной организации учебной деятельности. Поскольку речь - это деятельность, то и учить речи нужно как деятельности. Одно из существенных отличий учебной речевой деятельности от речевой деятельности в естественных условиях состоит в том, что цели, мотивы, содержание учебной речи не вытекают непосредственно из желаний, мотивов и деятельности индивида в широком смысле слова, а задаются искусственно. Поэтому правильно задать тему, заинтересовать ею, вызвать желание принять участие в ее обсуждении, активизировать работу школьников - одна из главных проблем совершенствования системы развития речи [22].

Человек всю жизнь совершенствует свою речь, овладевая богатствами языка. Каждый возрастной этап вносит что-то новое в его речевое развитие. Наиболее важные ступени в овладении речью приходятся на школьный период. Младшие школьники уже умеют пользоваться разнообразными синтаксическими конструкциями, которыми овладели практически, беря для себя образцы в речи взрослых, в книгах. Хотя в речи детей преобладают простые предложения, но в устной речи первоклассников до 10 % сложных предложений, в том числе и сложноподчиненных. В речи учеников третьего класса сложные предложения составляют уже 25 – 35 %. Использование более сложных синтаксических конструкций можно объяснить стремлением обучающихся выразить в своих высказываниях все более глубокое содержание, они ищут для него языковую форму [12].

Профессор М.Р. Львов, изучавший проблемы формирования грамматического строя речи учеников, пишет, что у детей младшего школьного возраста в процессе обучения происходит увеличение размера предложения от четырех слов в первом классе, до шести слов в третьем классе [33]. Такой рост размеров предложения свидетельствует о повышении внимания ребенка к своей речи, о стремлении выражать свои мысли в сложных синтаксических конструкциях. Известно, что речь может проявляться в устной и письменной форме. Языковые особенности устной и письменной речи объясняются психолого-ситуативными различиями, которые существуют между ними. Устная речь протекает в условиях непосредственного общения, поэтому к третьему классу ребенок достаточно успешно овладевает ею. По данным Н.С. Рождественского, ребенок с нормально развитой речью к восьми – девяти годам свободно пользуется в разговоре простым, сложносочиненным и сложноподчиненным предложениями [45]. Как показывает педагогическая практика и убедительно свидетельствует анализ культуры речи младшего школьника, в их устных высказываниях имеют место нарушения синтаксической связи слов. Как правило, дети 8 – 9 лет свободно произносят слова в процессе общения, не задумываясь при этом над расстановкой слов внутри фразы. Это объясняется тем, что ребенок понимает в окружающем больше, чем может передавать словами. Желая что-то рассказать, он торопится, перескакивает с одного сюжета на другой, из-за чего возникают серьезные речевые ошибки, приводящие к тому, что изложение становится малопонятным. Сам ученик при этом обычно не замечает своих ошибок, ему часто нравится его общение. Он убежден, что нашел лучшее средство для выражения своих мыслей и чувств. Это происходит потому, что во внутренней речи все его положения были для него вполне достаточны и понятны. Особенность устной речи детей младшего школьного возраста проявляется в неумении строить речь в определенной композиционной форме без наводящих вопросов.

Обучая коммуникативным умениям, учитель помогает обучающимся осознать все особенности связного текста, способствует развитию умения самостоятельно строить связные сообщения. Естественно, что начало школьного обучения способствует обогащению и расширению словаря. За первый год обучения словарь увеличивается примерно на 1000 – 1200 слов (хотя практически установить точное количество усвоенных слов за данный период очень трудно). Несмотря на значительное расширение лексики, ученик третьего класса еще далек от свободного пользования всеми известными ему словами. Речь учеников третьего класса достаточно развита, точна в структурном отношении, достаточно развернута, логически последовательна. Однако это не говорит о том, что связная речь младших школьников не нуждается в дальнейшем развитии. Во-первых, устная форма речи у детей, обучающихся в начальной школе, развита значительно лучше, чем письменная форма. Во-вторых, как в устной, так и в письменной речи детей 7 – 10 лет имеются типичные ошибки, связанные с построением синтаксических конструкций. Развитию речи в школе отводится одно из центральных мест. В то же время усвоение некоторых аспектов связной речи вызывает затруднение у обучающихся, в том числе у младших школьников. На 7 – 10-ти летних детей обрушивается лавина незнакомых фактов, представлений, понятий, терминов, знаков, правил, так что ученики не в силах их осмыслить и запомнить. Основными причинами этого являются: - несформированность абстрактного мышления; - неумение воспринимать невидимые отношения, связи и зависимости; - недостаточное развитие памяти, внимания; - неумение анализировать, выделять главное. Организуя работу по развитию речи в начальной школе, следует, прежде всего, учитывать возрастные особенности и особенности мыслительных процессов у детей младшего школьного возраста [13].

Для нормального становления речевой деятельности необходимо полноценное формирование ее предпосылок. Их можно разделить на три

основные группы, а именно - сохраненные физиологическая и психологическая базы, благоприятное социальное окружение.

Одним из важнейших факторов речевого развития человека является целостная физиологическая основа. В ее состав входят система приема информации, центральные механизмы речи, звукопроизводящая система [17].

Система приема информации обеспечивает первичную рецепцию и слуховое восприятие речи. Помимо этого, в ее состав входят зрительные и тактильно-кинестетические каналы. Слуху принадлежит ведущая роль в становлении речи. При его помощи ребенок воспринимает речь окружающих, подражает ей и контролирует свое произношение. Общая картина развития речевых навыков у ребенка может существенно меняться при выраженном снижении остроты зрения, а определенные нарушения артикуляции можно связать даже с незначительными дефектами тактильной чувствительности.

Центральные механизмы речи зависят от физиологической целостности соответствующих отделов ЦНС и обеспечивают понимание, интерпретацию, формулирование и программирование различных языковых аспектов [5].

Звукопроизводящая система состоит из гортанных, глоточных, носовых и ротовых структур, а также нейромышечных механизмов, обеспечивающих изменения дыхания с целью произнесения звуков, генерацию гортанного звука, формирование артикулируемых звуков путем изменения форм и параметров воздушного потока в глотке, гортани и ротовой полости. Любые нарушения дыхания влияют на звукопроизводящую систему. Аномалии гортани, патология резонансных полостей приводят к изменению тембра голоса. Изменения заднечелюстной занавески искажают структуру носовых полостей и приводят к гиперназализации звуков у детей с дефектами мягкого и твердого неба. Губы принимают активное участие в произнесении целого ряда согласных звуков. Для произнесения многих звуков необходимы точные и быстрые движения языка, поэтому любые ограничения его подвижности могут существенно влиять на артикуляцию.

Важным условием для своевременного и правильного протекания речевого развития детей является сохранная психологическая база.

Организм человека - это сложная взаимосвязанная система, следовательно, психические процессы оказывают огромное влияние на формирование речевой деятельности [50].

Недифференцированное, инактивное восприятие, плохая память, неустойчивое внимание, низкий уровень развития мышления - все это сказывается на качестве детской речи.

Еще одним немаловажным фактором полноценного речевого развития детей является благоприятное социальное окружение. Оно обеспечивает межличностное общение при всех видах коммуникации и представляет собой языковую модель для подражания.

Положительные эмоции способствуют активности ребенка в общении, тогда как в состоянии отрицательных эмоций он кричит, делает резкие движения, как бы возвращаясь в мир биологических проявлений.

Для развития речи необходимо многообразное постоянное общение со взрослым, а именно - рассказывание, беседы, чтение книг и др. Чтобы правильно научиться говорить нужна огромная, разнообразная, инициативная практика речи. Взрослые должны развивать речевую активность ребенка, помогать ему преодолевать скованность и застенчивость, выбирать игры и увлечения, связанные с речью. Таким образом, любое нарушение физического, психического здоровья, отрицательное влияние социальной среды отражаются на ходе формирования речевой деятельности ребёнка.

1.2 Педагогические условия развития речи младшего школьника, требования к речи учащихся.

С.П. Редозубов, М.Л. Закожурникова, И.С. Рождественский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин отмечают низкий уровень речевого развития, отсутствие системы работы по ее совершенствованию.

Обучение родному языку в начальных классах преследует в первую очередь практические цели – воспитание у школьников любви к родному языку и литературе на этом языке, формирование личностных качеств – самостоятельности, активности, трудолюбия, настойчивости в достижении целей, развитие мышления учащихся, формирование языковых умений и навыков и др..

Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта является его речь [31]. Речь появляется еще в раннем детстве и постепенно обогащается, усложняется. В толковых словарях сущность понятия «речь» раскрывается, как способность «говорить, говорение; звучащий язык; разновидность или стиль языка». Психологи утверждают, что речь для младшего школьника является средством активной деятельности и успешного обучения.

Методические исследования В.В. Виноградова, А.Н. Гвоздева, В.В. Бабайцевой, Л.Ю. Максимова, Н.И. Политовой по развитию речи учащихся начальных классов направлены на обеспечение преемственности и непрерывности в развитии речи дошкольников и школьников на соответствующих уровнях обучения.

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).

Согласно И.А. Зимней, речевая деятельность представляет собой «процесс активного, целенаправленного, опосредствованного языком и обусловливаемого ситуацией общения: приема или выдачи речевого сообщения во взаимодействии людей между собой (друг с другом)» [9, С. 16].

Прежде всего, речевая деятельность характеризуется как процесс, который осуществляется в ходе общения людей, следовательно, этот вид человеческой деятельности всегда предполагает наличие партнеров, т. е.

того, кто обращается с высказыванием, и того (тех), кто его принимает (или будет принимать). Сущность процесса и состоит для одного в создании сообщения, для другого в его восприятии (приеме). Вот почему речевая деятельность - процесс активный.

Целенаправленным он является потому, что, вступая в речевое общение, каждый из партнеров всегда движим определенными намерениями, например: мы обычно начинаем говорить, потому что возникла потребность что-то сообщить, чем-то поделиться, о чем-то спросить, попросить и т. д., мы, как правило, знаем, к кому и зачем обращаемся; слушающий тоже реализует свое намерение: получить информацию, понять, чего хочет от него говорящий и т. д. Процесс речевого общения осуществляется с помощью языковых средств, на его характер всегда накладывает отпечаток ситуация общения (задачи, условия, особенности партнеров), т. е. это процесс, «обуславливаемый ситуацией общения».

Речь – это один из видов общения, которое необходимо людям в их совместной деятельности, в социальной жизни, в обмене информацией, в познании, в образовании. Она обогащает человека, служит предметом искусства.

Речь разнообразна. Это и разговор друзей, и горячий призыв оратора, и монолог артиста, и ответ ученика у доски. В разных ситуациях речь выступает в различных формах. Речь бывает внутренней и внешней.

Внутренняя речь – это речь мысленная, протекающая, хотя на языковом материале, но без отчетливых внешних проявлений. Это как бы разговор с самим собой. Она отрывочна, лишена четких грамматических форм. Трудности, которые переживает иногда человек, пытаясь объяснить другому понятную ему самому мысль, часто объясняются трудностью перехода от сокращенной внутренней речи, понятной для себя, к развернутой внешней речи, понятной для других.

Внешняя речь – это речь-общение, речь для других. Она рассчитана на восприятие, на то, чтобы говорящего поняли его собеседники или слушатели. Внешняя речь бывает диалогической и монологической.

Диалог – это разговор двух или нескольких лиц. Каждое отдельное высказывание зависит от реплик других собеседников, от ситуации. Диалог не нуждается в развёрнутых предложениях, поэтому в нём много неполных предложений. Искусственным вариантом диалога является беседа учителя с обучающимися, а также коллективные обсуждения, дискуссии.

Монолог – это речь одного человека, например, рассказ, сообщение, пересказ. В отличие от диалога монолог произволен, требует волевого усилия, а иногда и значительной подготовительной работы.

Внешняя речь может выступать как в устной, так и в письменной форме.

Письменная речь имеет отличительные черты от устной.

Во-первых, письменная речь всегда сложнее и полнее устной, предложения крупнее, чаще употребляются конструкции, осложняющие предложения, больше книжных слов.

Во-вторых, в письменном варианте невозможны паузы, логические ударения, интонация, жесты и другие средства, играющие столь важную роль в речи устной.

В-третьих, письменная речь ограничена орфографией.

В-четвёртых, письменная речь составляется и протекает значительно медленнее, чем устная.

В-пятых, письменная речь – это речь подготовленная, подлежащая проверке, поддающаяся исправлению, совершенствованию, поэтому овладение письменной речью способствует повышению общей языковой культуры. [1]

В след за Л. В. Щербой [55] различают такие виды речевой деятельности, как:

– чтение;

- аудирование;
- устная речь;
- письменная речь.

Рассмотрим механизмы речевой деятельности.

Человек всю свою жизнь совершенствует свою речь, овладевает богатством языка. Речь возникает из потребности высказаться, а высказывания человека порождаются определёнными побуждениями. Эту сторону речевой деятельности называют мотивацией речи.

Мотивация речи (ради чего я говорю) возникает у детей при наличии эмоций, связанных с яркими впечатлениями, интересом к той или иной деятельности. Значит, утверждает Н.И. Политова – потребность общения, потребность в коммуникации – это первое условие речевого развития [43, С. 114]. Но общение возможно только с помощью общепонятных знаков, то есть слов, их сочетаний, различных оборотов речи. Следовательно, детям нужно дать образцы речи или создать речевую среду. Это второе условие речевого развития. От того, какая у ребёнка речевая среда, во многом зависит богатство и разнообразие его собственной речи. Речь помогает ребёнку не только общаться с другими людьми, но и познавать мир. Овладение речью – это способ познания действительности. Богатство речи во многом зависит от обогащения ребёнка различными представлениями и понятиями, от его жизненного опыта. Иными словами, развиваясь, речь нуждается не только в языковом, но и в фактическом материале. Это, согласно М.Р. Львову, третье условие успешного речевого развития [33, С.64].

Для ребёнка хорошая речь – залог успешного обучения и развития. Вначале язык усваивается ребёнком стихийно, в процессе общения. Но этого недостаточно, стихийно усвоенная речь примитивна и не всегда правильна. Некоторые очень важные аспекты языка стихийно усвоены быть не могут и поэтому находятся в ведении школы. Это, во-первых, усвоение литературного языка, подчинённого норме, умение отличать литературный, «правильный», от нелитературного, от просторечия, диалектов, жаргонов. Школа учит

литературному языку в его художественном, научном и разговорном вариантах. Это огромный объём материала, многие сотни новых слов, тысячи новых значений уже известных слов, множество таких сочетаний, синтаксических конструкций, которых дети до школы в устной практике не употребляли. И здесь необходима система учебных воздействий на учащихся, нужна планомерная работа, чётко и определённо дозирующая материал, нужно соблюдение ступеней в формировании речи.

Во-вторых, учащиеся овладевают чтением и письмом. И чтение, и письмо – это речевые навыки, опирающиеся на систему языка, на знание его фонетики, графики, лексики, грамматики, орфографии. Письменная речь всегда строже устной. Она имеет свои особенности в построении фраз, в отборе лексики, в использовании грамматических форм. Овладевая письменной речью, дети усваивают особенности жанров: описания, повествования, рассуждения, письма, заметки в газету. Третья сфера работы школы по речевому развитию, по мнению М.Р. Львова, – это доведение речевых умений детей до какого-то минимума, ниже которого не должен остаться ни один ученик. Это совершенствование речи учащихся, повышение ее культуры [33, С.70].

Речь – очень широкая сфера деятельности человека. Выделяют четыре уровня работы по развитию речевой деятельности учащихся [28].

1. Произносительный уровень. Произношение звуков родной речи к моменту поступления ребёнка в школу уже в основном усвоено, но из акустического потока выделять конкретные звуки ему нелегко. У некоторых детей есть трудности в произношении некоторых звуков. Произносительная работа планируется по направлениям: техника, орфоэпия, интонация.

У ребёнка-дошкольника, который слышит и воспринимает лишь устную форму речи, навыки говорения складываются неосознанно под влиянием естественного речевого окружения. С приходом ребёнка в школу основным механизмом овладения произносительными нормами продолжает оставаться имитация, подражание речи окружающих, причём важнейшим

фактором становится звучащая речь учителя. Задача учителя начальных классов состоит в предупреждении и устранении отрицательного воздействия написания как ведущей причины отклонений от орфоэпических норм. Следует учить детей орфоэпически правильно читать напечатанное и грамотно записывать орфоэпически диктуемое.

Интонация – это звуковое средство языка, с помощью которого говорящий и слушающий выделяют в потоке речи высказывание и его смысловые части, противопоставляют высказывания по их цели (повествование, волеизъявление, вопрос) и передают субъективное отношение к высказываемому.

Целесообразно, пишет М.С. Соловейчик, избрать путь «от диалога – к монологу», то есть начинать совершенствование интонационных умений учащихся следует с диалогической речи, постепенно переходя к совершенствованию монологической речи [45, С. 31].

2. Лексический уровень (словарная работа). Слово – основная единица речи, от богатства и мобильности словаря личности зависит качество речи и успешность общения. С точки зрения механизмов речи перед школьником стоят две задачи:

1. Количественное накопление в памяти слов с пониманием всех его оттенков значения, их экспрессивных окрасок.

2. Задача активности, готовности словаря к речевой деятельности, то есть быстрого и точного выбора слов, включения их в предложения и текст в прямом и переносном значении.

Рассмотрим источники обогащения словаря младшего школьника по степени влияния на речь детей:

1. Речевая среда в семье, среди друзей.
2. Книги, газеты, радио, телевидение.
3. Учебная работа в школе (учебники, речь учителя).
4. Словари, справочники.

Наилучший источник обогащения словаря – живое общение, речь, устная и письменная, литература: слово в тексте всегда высвечивается семантически и художественно.

Приёмы объяснения значений слов (их семантизация) подразделяются на:

– самостоятельные, то есть без прямой помощи учителя: значение слова выясняется по картинке-иллюстрации или по картинному словарю, по сноске на странице учебной книги, по словарю в конце учебника, словарям – толковому, синонимическому и другим, по контексту – по догадке, в результате анализа морфемного состава слова, для иноязычных слов – по значению слова в языке-источнике;

– с помощью учителя: подбор синонимов, антонимов, паронимов; объяснение значений и оттенков учителем; введение слова в собственный текст, который проясняет его значение; выяснение трудных случаев семантизации этимологическим способом, через словообразование; помощь учителя в поиске слова в словарях; обучение использованию словарей и справочников; помощь в семантизации через иностранный язык.

Школьники любят словарные игры: кроссворды (решение и составление своих), ребусы, шарады. Игровой характер принимают поисковые задачи: исследование происхождения фамилий, имён, топонимов – названий городов, деревень, рек, озёр и так далее (деревня «Катериновка», «Чёрный Дол», «Камышенка», фамилии «Некрасов», «Кузнецов», реки «Десна», «Шуя», имена «Владимир», «Всеволод»).

Обычно выделяют следующие лексико-семантические темы:

- работа с синонимами;
- работа с омонимами;
- работа с антонимами и паронимами;
- работа со словами иноязычного происхождения;
- работа с устаревшими словами;
- работа с многозначными словами;

- работа со словами, имеющими оттенки значения и экспрессивность;
- работа с новообразованными словами;
- работа с фразеологизмами;
- работа с тропами;
- составление тематических групп слов.

Согласно М.Р. Львову [35, С.104], каждый из объектов изучения проходит четыре ступени работы учащихся:

1. Обнаружение слова в тексте.

2. Семантизация – занесение в словарь, формирование соответствующего понятия.

3. Выполнение ряда упражнений со словами данной лексико-семантической группы: составление синонимических рядов, градация синонимов и так далее.

4. Введение новых слов в текст, в свою речь, то есть их активизация, употребление в коммуникативных целях.

3. Грамматический уровень. На этом уровне работы на первое место выдвигается механизм построения синтаксических конструкций: словосочетания и предложения. Это достигается упражнениями, тренировкой, то есть построением словосочетаний и предложений разнообразных типов.

Словосочетание – это лексико-грамматическое единство, не выражающее законченной мысли. Виды речевых упражнений со словосочетаниями:

- установление связей внутри словосочетания, фиксация этих связей на письме;
- толкование значений словосочетаний вне предложения и в нём;
- систематическое изображение связей между словами в словосочетании, то есть моделирование;
- составление словосочетаний разнообразных типов и тематики, выбор подчинённых слов по ассоциации;

- выделение устойчивых сочетаний, толкование их значений, употребление в речи;

- исправление речевых ошибок в словообразовании;

- редактирование текста.

Предложение – минимальная единица речи. Виды упражнений с предложениями подразделяются на аналитические (разбор предложений) и систематические (построение, конструирование предложений).

По степени активности учащихся и их познавательной самостоятельности упражнения разделяются на: «по образцу», конструктивные, коммуникативно-творческие.

Упражнения на основе образцов:

- чтение и запись образцов, анализ их смысла и формы, оценка предложения, выбор слов, изобразительных средств, выразительное чтение;

- заучивание стихов и прозы;

- составление предложений по вопросам, как простейший приём, так как вопрос подсказывает структуру ответа;

- составление предложений, аналогичных данному.

Конструктивные упражнения – опираются полностью или частично на правила или модели, придающие целенаправленность работе школьников в составлении или в перестройке предложений.

Виды конструктивных упражнений:

- восстановление деформированного текста;

- деление текста, напечатанного без заглавных букв и без знаков препинания на конце, на предложения на основе смысла и грамматических связей;

- ступенчатое, по вопросам, распространение данного предложения;

- то же упражнение с задачей редактирования, совершенствования собственных предложений и текста;

- соединение двух-трех предложений в одно;

- построение предложений заданного типа или по моделям (с однородными членами);

- выражение одной и той же мысли в нескольких вариантах, с объяснением возникающих оттенков смысла.

Творческие упражнения имеют целью свободное составление предложений по предложенным учителем или самостоятельно взятым ситуациям.

Виды творческих упражнений:

- задаётся тема, предлагается картина, что облегчает работу школьников;

- даются опорные слова или сочетания;

- задаётся жанр или тип речи (загадка, пословица и так далее).

4. Уровень текста. Текст обладает единством темы и замысла, относительной завершенностью, определённой внутренней структурой, синтаксическими и логическими связями внутри его компонентов и между ними. В практике начального обучения приняты следующие виды текстовых упражнений, группирующихся по трём направлениям или методам: «по образцу», конструктивные и коммуникативно-творческие. Упражнения подразделяются также на устные и письменные:

- устный пересказ прочитанного в различных вариантах;

- различные текстовые выступления учащихся в связи с чтением и анализом произведений литературы, с изучением языковой теории: развёрнутые, обобщающие сообщения, доклады, диалоги, обсуждения;

- различные импровизации: рассказы из жизни, сочинение сказок и рассказов, пословиц и загадок;

- сочинение по самостоятельно выбранной или заданной теме, по картинам, по предложенному и самостоятельно составленному плану, по началу и концу, по заданной схеме сюжета;

- записи по наблюдениям, ведение дневников;

- различные виды драматизации, инсценировка рассказов;

– статьи в газеты, отзывы о прочитанном.

По тому, как соотносятся действия по готовому и создаваемому тексту, можно выделить пять групп упражнений.

Рассмотрим каждую из них.

1. Упражнения аналитического характера по готовому тексту.

Среди заданий этой группы упражнений выделяются:

- задания, требующие в основном анализа текста.
- задания, требующие при анализе сравнения текстов.

2. Упражнения аналитико-речевого характера по готовому тексту.

Задания в этих упражнениях требуют анализа, абстрагирования, обобщения и определенных речевых действий, в результате чего на базе готового текста создаются элементы текста (но не текст в целом).

3. Упражнения на переработку готового текста. Задания в этих упражнениях требуют исправления текста, в результате чего возникают усовершенствованные, новые или обновленные (переработанные) части текста.

4. Упражнения, требующие создания нового текста на основе данного (готового).

5. Упражнения, тренирующие учащихся в создании своего (в полном смысле этого слова) текста.

Разумеется, приведенная выше группировка упражнений весьма условна. Анализ, как правило, сочетается с синтезом, сравнение предполагает отвлечение и обобщение и т. д. Кроме того, в реальном педагогическом процессе различные по характеру и сложности задания сочетаются между собой, объединяются общей задачей, требующей решения. В общем виде «движение» от первой группы упражнений к последней программирует нарастание трудностей. Но сложность выполнения задания зависит от степени участия преподавателя в работе, от его помощи учащимся. Трудность воспроизведения текста зависит от его объема, содержания, языкового оформления. Сложность сочинения определяется его темой,

жанром, источником получения материала. Таким образом, пишет Т.А. Ладыженская, внутри упражнений одной группы может быть своя граница трудностей (сложности) упражнений [26, С. 17].

Общепринятого определения понятия «текст» в лингвистике пока нет. Большинство лингвистов выделяют такие признаки текста: наличие группы предложений, их смысловая связность, единство предмета речи (темы), наличие основной мысли и ее развития, структурная связь предложений. Понимание отличительных особенностей текста позволяет достаточно четко определить те умения, которые важно формировать у младших школьников в ходе учебной работы.

Понимать тему текста, раскрывать ее в своем высказывании, понимать основную мысль «чужой» речи, а также осознавать ее и развивать в своей, располагать предложения в нужной последовательности и связывать их между собой – вот те умения, которые следует формировать у школьников с самого начала процесса совершенствования их речевой деятельности.

Требования к речи учащихся

Современная программа предъявляет высокие требования к речевому развитию школьников.

Первое требование - это содержательность. Содержание для бесед, для рассказов, письменных сочинений дают книги, картины, экскурсии, походы, специальные наблюдения, собственные размышления, переживания - вся окружающая ребенка жизнь. Учитель помогает младшим школьникам подготовить накопленный материал, отобрать его в соответствии с ясно выраженной темой.

Вторым требованием к речи является логика речи: последовательность, обоснованность изложения, отсутствие пропусков и повторений, отсутствие чего-либо лишнего, не относящегося к теме, наличие выводов, вытекающих из содержания. Логически правильная речь предполагает обоснованность выводов, умение не только начать, но и завершить высказывание.

Третье требование - точность речи - предполагает умение говорящего или пишущего не просто передать факты, наблюдения, чувства в соответствии с действительностью, но и выбрать для этой цели наилучшие языковые средства - такие слова, словосочетания, фразеологические единицы, предложения, которые передают все признаки, присущие изображаемому.

Четвёртое требование - богатство языковых средств, их разнообразие, умение выбрать в разных ситуациях различные синонимы, различные структуры предложения, наилучшим образом передающих содержание.

Пятое требование - ясность речи, т.е. её доступность слушателю и читателю, её ориентированность на восприятие адресатом. Говорящий или пишущий сознательно или подсознательно учитывает и возможности, и интересы, и другие качества адресата речи. Речи вредит излишняя запутанность, чрезмерная усложнённость синтаксиса; не рекомендуется перегружать речь цитатами, терминами, "красивостями". Речь должна быть коммуникативно-целесообразной в зависимости от ситуации, от цели высказывания, от условий обмена информацией.

Речь лишь тогда воздействует на слушателя или читателя, когда она выразительна (шестое требование). Выразительность речи - это умение ярко, убедительно, сжато передать мысль, это способность воздействовать на людей интонациями, отбором фактов, построением фразы, выбором слов, общим настроением рассказа. И выразительность, и ясность речи предполагает её чистоту, т.е. отсутствие лишних слов (слов- паразитов): ну, значит, понимаешь, так сказать; грубых просторечных слов и выражений, ненужных иностранных слов.

Для школы особенно большое значение имеет правильность речи (седьмое требование) - её соответствие литературной норме. Правильная речь предполагает обоснованность выводов, умение не только начать, но и закончить, завершить высказывание.

Логическая, чёткая, доказательная, образная устная и письменная речь учащихся – показатель его умственного развития.

Успехи учащихся в своей речи обеспечивают и в большей мере определяют успех в учебной работе по всем предметам, в частности, способствуют формированию полноценного навыка чтения и повышению орфографической грамотности.

Каждый связный устный ответ ученика является упражнением в устной речи и, следовательно, он должен отвечать требованиям к содержанию, построению и оформлению речевого высказывания. Внимание детей должно акцентироваться на сторонах рассказа, как логичность и связность изложения, полнота содержания. Правильность синтаксических конструкций, лексическое богатство. Надо всё время поощрять ребёнка к высказываниям, вызывать его на разговор, так как его монологическая речь ещё не развита. Ребёнок “понимает в окружающем больше, чем может передать словами”. Желая что-то рассказать, он торопится, перескакивает с одного сюжета на другой, из-за чего его изложение делается мало понятным. Сам ученик обычно не замечает своих ошибок. Он убеждён, что нашёл лучшие средства для выражения своих мыслей и чувств. Это происходит потому, что во внутренней речи все его положения были для него вполне достаточны и понятны [41].

1.3 Технология теории решения изобретательских задач (ТРИЗ)

При реализации требований ФГОС результатом обучения в начальной школе должно стать формирование у учащихся “умения учиться”, т. е. формирование общеучебных навыков и способности самоорганизации своей деятельности, позволяющих решать различные учебные задачи. Универсальные учебные действия (УУД) обеспечивают возможность каждому ученику самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную

деятельность и ее результаты. Они создают условия развития личности и ее самореализации - «...готовность выпускника к саморазвитию, экологическая культура, социальная компетентность, способность к эмпатии, усвоение гуманистических ценностей...». [52, с. 23]

Технология ТРИЗ - одно из эффективных средств формирования универсальных учебных действий у младших школьников, уникальная технология для развития речи [54].

ТРИЗ — теория решения изобретательских задач, которую начал разрабатывать Генрих Саулович Альтшуллер в 1946 году.

ТРИЗ-педагогика - педагогическое направление, которое раскрывает сущность, цели, задачи процесса воспитания и обучения и основано на общих законах теории решения изобретательских задач [13].

Главная цель данной технологии – развить в ребенке творческое начало для того, чтобы состоялся человек, личность.

В основе ТРИЗ - педагогики лежат:

- 1) методики и технологии, способствующие развитию творческого воображения (РТВ);
- 2) методология решения проблем, основанная на законах развития систем, общих принципах разрешения противоречий и механизмах приложения их к решению конкретных творческих задач (ОТСМ – общая теория сильного мышления);
- 3) воспитательная система, построенная на теории развития творческой личности (ТРТЛ).

Все три пункта реализуются с помощью проблемно-поискового метода, что сближает технологию ТРИЗ с развивающим обучением.

Эффективность ТРИЗ-педагогики заключается в ее инструментальности и достаточной гарантированности формирования

исследовательских умений у обучающихся. За эти качества ТРИЗ называют технологией.

Целью использования данной технологии в начальной школе является развитие, с одной стороны, таких качеств мышления, как гибкость, подвижность, системность, диалектичность; с другой - поисковой активности, стремления к новизне; речи и творческого воображения.

Изучению вопроса внедрения ТРИЗ-технологий в образовательных учреждениях особое внимание уделяли такие педагоги, как Е.А.Боброва, С.И. Гин, А.В. Корзун, С.В. Лелюх, И.Н .Мурашковская, А.А.Нестеренко, Т.А. Сидорчук, Е.О. Смирнова, А.М. Страунинг, Н.Н. Хоменко и др.

Внедрение ТРИЗ технологии в практику учителей начальных классов позволяет решить следующие педагогические задачи:

1. Воспитательные:

- формирование у детей правильного отношения к окружающему миру, основ анализа действительности;
- развитие у детей самостоятельности, уверенности в своих силах, ощущения, что они могут справиться с решением любой задачи.

2. Образовательные:

- повышение уровня общей образованности учащихся;
- формирование положительного отношения детей к учебному процессу;
- умение анализировать и решать изобретательские, практические и социальные задачи;
- целенаправленное развитие системно диалектического мышления.

3. Развивающие:

- развитие памяти, внимания, логики и интеллекта в целом;

- развитие творческих способностей (беглости, гибкости, оригинальности мышления);
- развитие пространственного мышления;
- развитие речи;
- умение анализировать, синтезировать, комбинировать;
- развитие творческого воображения.

Существует множество методов и приемов, применяемых в решении изобретательных задач, которые представлены в таблице 1 (см. Приложение 1).

Выводы по 1 главе

«Речевая деятельность - активный, целенаправленный процесс создания и восприятия высказываний, осуществляемый с помощью языковых средств в ходе взаимодействия людей в различных ситуациях общения» - Л.В.Выготский [9]. Предметом речевой деятельности является мысль, ибо речевая деятельность направлена или на выражение мысли (если мы создаем высказывание), или на восприятие чужой мысли (если принимаем сообщение). Средством речевой деятельности является язык. Результатом речевой деятельности можно считать либо понимание – непонимание мысли, выраженной автором текста, собеседником, либо ответную реакцию, не выраженную словами.

Для нормального становления речевой деятельности необходимо полноценное формирование ее предпосылок, одной из которых является - владение средствами языка, умение выбирать их с учетом ситуации общения и грамотно формулировать мысль; умение отбирать содержание для высказывания и организовывать его в соответствии с замыслом и ситуацией общения;

Современная программа предъявляет высокие требования к речевому развитию школьников: содержательность, последовательность, точность, богатство языковых средств, ясность, выразительность, правильность.

В педагогической практике разработаны разнообразные методы и приемы развития речи у детей. Работа по развитию речи должна проводиться систематически, последовательно и целенаправленно.

ТРИЗ-технология, являясь универсальной технологией, направленной на развитие творческого потенциала человека, соответствует социальному заказу на развитие творческой, разносторонней развитой личности и может направленно или косвенно использоваться для развития речевого потенциала. ТРИЗ-технологии пробуждают интерес у младших школьников к овладению речью, способствуют более эффективному обучению.

Глава II Развитие речи младших школьников посредством речевых упражнений.

2.1 Актуальный уровень развития речи младших школьников.

Анализ теоретических источников показал, что в качестве параметров, определяющих состояние развития речи младших школьников, выступают:

- 1) объем пассивного словарного запаса;
- 2) объем активного словарного запаса;
- 3) степень владения имеющимся словарным запасом.

Уровни развития каждого из параметров позволяют судить в целом об уровне развития речи младших школьников.

Исходя из выявленных параметров, мы решили использовать следующие методики, предложенные Р.С. Немовым [38, С.216]: «определение понятий», «выяснение пассивного словарного запаса» и «определение активного словарного запаса».

Первые две из этих методик – «Определение понятий» и «Выявление пассивного словарного запаса» – позволяют установить, насколько хорошо ребенок, поступающий в школу, или младший школьник знает точный объем и содержание слов-понятий и умеет дать им определение. Очень высокий уровень данных методик означает, что ребенок способен описать значение не меньше 10 известных слов и объединяет по смыслу 41-50 слов. Высокий уровень - способен описать значение 8-9 известных слов и может объединить по смыслу 31-40 слов. Средний уровень - ребенок способен описать значение 4-7 известных слов и может объединить по смыслу 11-30 слов. Низкий уровень - способен описать значение 2-3 известных слов и может объединить по смыслу 6-10 слов. Очень низкий уровень – учащийся способен описать значение не более одного известного слова и может

объединить по смыслу не более 5 слов. Третья методика – «Определение активного словарного запаса» – позволяет оценивать лексическое, стилистическое и грамматическое разнообразие речи ребенка и, кроме того, может свидетельствовать об уровне развития его лингвистических способностей в целом. Очень высокий уровень подразумевает, что ребенок составляет рассказ, используя не менее 10 признаков речи. Высокий уровень – составляет рассказ, используя 8-9 признаков речи. Средний уровень – ребенок составляет рассказ, используя 4-5 признаков речи. Низкий уровень – составляет рассказ, используя 2-3 признака речи. Очень низкий уровень развития речи – ребенок не может составить рассказ, или использует 1-2 слова, представляющую собой одну-единственную часть речи.

В тесте «Определение понятий» (см. Приложение 2, тест 1) ученику предлагается ряд слов, содержащий существительные, глаголы, прилагательные. Важно оценить способность ребенка выразить не только известные ему понятия, но и понятия, выражаемые сложными действиями, характеристиками. Слова в этой методике подобраны так, чтобы в каждом ряду присутствовали разнообразные существительные, глаголы и прилагательные, причастия из разных предметных областей.

Далее ребенку предлагается дать определения последовательности слов, выбранной наугад из пяти предложенных наборов. За каждое правильно данное определение слова ребенок получает по 1 баллу. Если предложенное ребенком определение слова оказалось не вполне точным, то за данное определение ребенок получает промежуточную оценку – 0,5 балла. При совершенно неточном определении – 0 баллов.

В методике «Выяснение пассивного словарного запаса» подобраны слова, значения которых известны ребенку. Важно, чтобы он мог определить родовое значение понятия и подобрать соответствующие ему понятия.

В качестве стимулирующего материала ребенку предлагались те же самые пять наборов слов по десять слов в каждом, которые были

использованы в выше описанной методике. Процедура проведения данной методики состояла в следующем: ребенку зачитывалось первое слово из первого ряда – «велосипед» и предлагалось из следующих рядов выбрать слова подходящие к нему по смыслу, составляющие с данным словом единую группу, определяемую единым понятием. Каждый последующий набор слов медленно зачитывался ребенку с интервалом между каждым произносимым словом в 1 сек. Во время прослушивания ряда ребенок должен был указать то слово из ряда, которое по смыслу подходит к уже услышанному.

В методике «Определение активного словарного запаса» проверяется способность ребенка использовать максимально широкий словарный запас для характеристики известных ему явлений и событий. Сюжеты подбираются простые, встречающиеся в жизненном опыте каждого ребенка.

Испытуемым предлагались рисунки (см. Приложение 2, рис.1), на которых изображены люди и различные предметы. В течении некоторого времени, примерно 3 – 4 минут, дети как можно подробнее рассказывали, что изображено и что происходит на данной ему картинке.

Оценивается наличие и частота употребления ребенком различных частей речи, грамматических форм и конструкций.

Исследование проводилось у 19 учащихся 1Б класса МБОУ «Ужурской СОШ №2» в сентябре 2017 года.

Речь ребенка фиксировалась в специальных протоколах, форма которых приводится в таблице 1 (см. Приложение 2), и затем анализировалась.

Результаты проведения исследования речи младших школьников по методике «Определение понятий» представлены в таблице 2 (см. Приложение 2).

Анализ данных результатов показал, что 11% опрошенных (т.е. 2 человека) способны описать значение 8-9 предлагаемых слов-понятий (высокий

уровень), 58% (11-ть человек) способны описать значение 4-7 предлагаемых слов-понятий (средний уровень), 26% (т.е. 5 человек) способны описать значение 2-3 предлагаемых слов-понятий (низкий уровень), а у 5% (1 человек) – способен описать значение не более одного известного слова (очень низкий уровень).

Таким образом, объединение результатов по трем параметрам, показало, что 11% находятся на высоком уровне развития речи, 58% на среднем уровне, 26% на низком уровне и 5% на очень низком уровне развития речи.

Данные результаты также представлены в виде диаграммы:



В ходе данного исследования замечено, что некоторые затруднения вызвали определения таких слов, как кнопка, афиша, шершавый, режущий, тупой, спотыкаться, качаться, некоторые дети вовсе не могли дать точного определения данных слов.

Результаты проведения исследования речи младших школьников по методике «Выяснение пассивного словарного запаса» представлен в таблице 3 (см. Приложение 2).

Оценка результатов происходила по следующей системе: если испытуемый находил правильно значения:

- от 40 до 50 слов, то в итоге получает 10 баллов;
- от 30 до 40 слов – 8 – 9 баллов;
- от 20 до 30 слов – 6 – 7 баллов;
- от 10 до 20 слов – 4 – 5 баллов;
- меньше 10 слов – не более 3 баллов.

10 баллов свидетельствуют об очень высоком уровне развития пассивного словарного запаса, 8 – 9 баллов – о высоком уровне развития, 4 – 7 баллов – о среднем уровне и 0 - 3 балла – о низком уровне развития пассивного словарного запаса.

По данным таблицы можно сделать следующие выводы: у большинства -74% (14 человек) пассивный словарный запас находится на среднем уровне, т.е. могут объединить по смыслу от 11 до 30 слов, у 15% опрошенных (3 человека) - на высоком уровне, т.е. могут объединить по смыслу 31-40 слов, на низком уровне, которые могут объединить по смыслу 6-10 слов – 11% (2 человека).

Данные результаты также представлены в виде диаграммы:



Следует отметить, что в начале исследования некоторые дети испытывали трудности, этим можно объяснить нулевое количество ответов на первое слово. Кроме этого некоторые трудности у отдельных испытуемых вызвали такие группы слов как:

- Зонттик, плащ, сапоги, шляпа, ботинки;
- Герой, друг, трус, ябеда, враг;
- Качаться, двигаться, бежать, вертеться, спотыкаться;
- Острый, тупой, колючий, режущий, шершавый.

Результаты фиксирования устной речи испытуемых по методике «Определения активного словарного запаса во время их рассказа по картинке (см. Приложение 2, рис. 1), занесены в таблицу 4 (см. Приложение 2), из которой хорошо видно, наличие и частота употребления ребенком различных частей речи, грамматических форм и конструкции предложений.

Если в речи ребенка встречается не менее 10 из перечисленных в протоколе признаков, то он набирает 10 баллов;

- 8-9 баллов , если обнаруживается не менее 8-9 разных протокольных признаков;

- 6-7 баллов - при наличии 6-7 разных признаков;
- 4-5 баллов - 4-5 разных признаков;
- 2-3 балла, если в речи присутствуют 2-3 признака;
- 0-1 балл - 1-2 признака.

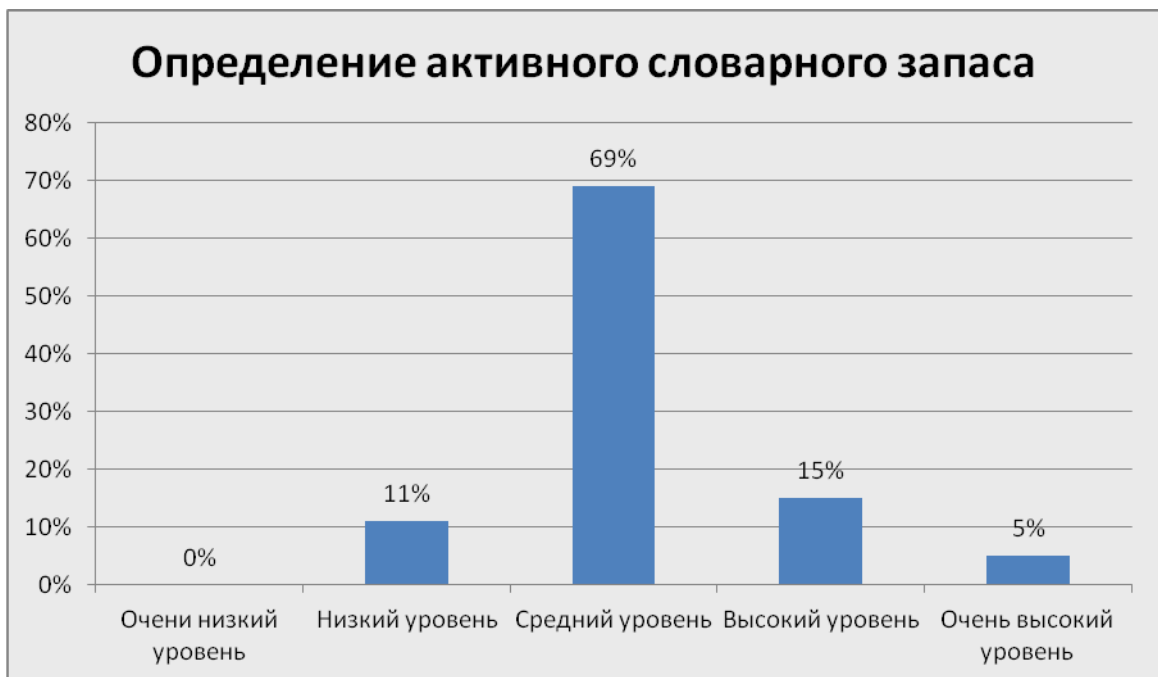
Выводы об уровне развития:

- 10 баллов - очень высокий уровень развития речи;
- 8-9 баллов - высокий уровень;
- 4-7 баллов - средний уровень;
- 2-3 баллов - низкий уровень;
- 0-1 балла - очень низкий уровень.

По данным таблицы исследования активного словарного запаса испытуемых можно сделать следующий вывод: 11% испытуемых (т.е. 2

человека) составляют рассказ, используя 2-3 признака речи - с низким уровнем развития речи; 69% (т.е. 13 человек) составляют рассказ, используя 4-5 признаков речи – со средним уровнем развития речи; 15% (т.е. 3 человека) составляют рассказ, используя 8-9 признаков речи - с высоким уровнем развития речи, и всего лишь 5% (1 человек) составляет рассказ, используя не менее 10 признаков речи - с очень высоким развитием речи.

Данные результаты также представлены в виде диаграммы:



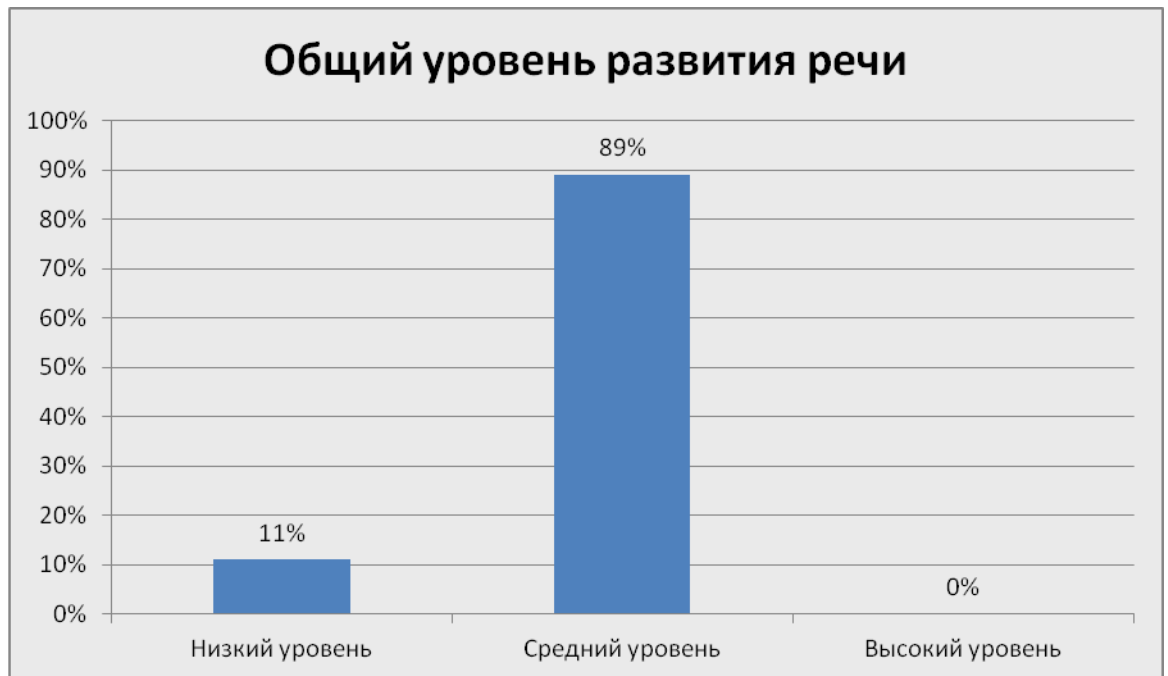
В речи детей преобладают существительные и глаголы (девочки, мальчики, велосипед, сидит, лепили, сломался и т.д.), они составляют больше половины всех слов. Кроме того детьми употребляются однородные члены предложения и предложения с союзами типа «и», «а», «да», «но». Так же в речи детей мы заметили много предлогов, союзов и частиц (а, не, с, у, на, и др.), особенно часто употребляется соединительный союз и. Реже встречаются прилагательные. В речи учащихся абсолютно нет причастий, деепричастий и прилагательных в сравнительной степени. Лишь у трех испытуемых присутствовали сложные предложения с подчинительными союзами, у двух вводные конструкции.

Итоговый уровень развития речи у младших школьников оценивался с помощью таблицы критериев и уровней, представленной в приложении 2 (см. Таблица 5).

Проведя анализ результатов по 3 методикам Р. С. Немова, был выявлен общий уровень развития речи младших школьников 1 «Б» класса и так же представлен в таблице 6 (см. Приложение 2).

По данным таблицы можно сделать следующий вывод: у 2 человек (11%) – низкий уровень развития речи, у 17 человек (89%) – на среднем уровне развития речи.

Данные так же представлены в виде таблицы:



Итоговые результаты исследования по изучению уровня развития речи у младших школьников показали, что для большинства детей младшего школьного возраста характерен средний уровень развития речи. Так, у младших школьников способность описывать значения, раскрывать содержание знакомых слов, объединять их по смыслу развита недостаточно. Дети не могут составить рассказ по картинкам, используя максимально возможное количество признаков речи. В связи с этим, можно сделать вывод о том, что обучающимся трудно ориентироваться в условиях общения,

возникнут и трудности при овладении учебными действиями с языковыми единицами.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о необходимости развития речи младших школьников целенаправленными способами, что станет целью нашей разработки.

2.2. Комплекс речевых упражнений на основе приемов ТРИЗ-технологии для младших школьников.

По результатам определения проблемного поля, на констатирующем этапе эксперимента, было принято решение о разработке комплекса речевых упражнений на основе приемов ТРИЗ для учащихся младших классов.

Под речевыми упражнениями подразумеваются упражнения ситуативно обусловленные, коммуникативно мотивированные и направленные на использование учащимися отрабатываемого материала для выражения собственных мыслей и понимания чужих в связи с разнообразными стимулами и мотивами.[10, с.12]

Речевое упражнение способствует использованию знаний в новой ситуации, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс. Усвоенный учащимися учебный материал проходит через своеобразную практику.

У детей активизируется и пополняется словарный запас, развивается коммуникативные навыки, внимание и мышление.

Анализ методической литературы показал, что комплекс, направленный на развитие речи учащихся, должен включать упражнения на обогащения словарного запаса, на понимание системных взаимосвязей между словами, на развитие связной речи.

Нами была проведена работа по формированию карты соответствия основных направлений работы по развитию речи с предлагаемыми в ТРИЗ-технологии приемам.

Для удобства они представлены в виде таблицы:

Направления развития речи	Основная задача	Методический прием ТРИЗ	Упражнения
1. Работа над	Обогащение речи	1. «Системный	« Что мы знаем о

словом	учащихся лексическими и грамматическими средствами.	оператор» 2. «Составление загадок» 3. «Морфологический анализ»	ромашке» «Загадка про самовар». «Наш портной»
2. Работа над предложением	Предупреждение и преодоление ошибок в построении предложений, понимание системных взаимосвязей между словами.	4. «Мозговой штурм» 5. «Метод фокальных объектов» 6. «Да-нетка»	«Исправь предложения» (2 варианта). « Новые стулья» «Что загадано?»
3. Работа над связной речью	Формирование навыков связной речи.	7. Модели составления сказок.	1. «Раскадровка», 2. «Коллаж из сказок», 3. «Знакомые герои в новых обстоятельствах». 4. «Окончание сказки».

1. В методическом приеме «Системный оператор» предмет рассматривается в прошлом, настоящем и будущем. (см. Приложение 3, упр. 1).

Данный прием позволяет рассмотреть учащимся предлагаемый объект материального мира с точки зрения его взаимосвязей с другими объектами. При выполнении упражнений, основанных на этом приеме, с точки зрения

речевого развития, происходит активизация лексики определенной тематической группы, установление и закрепление системных взаимосвязей между этими лексемами.

2. «Составление загадок». (см. Приложение 3, упр.2)

Отгадывание и составление загадок оказывает влияние на разностороннее развитие речи детей. Для создания в загадке метафорического образа употребление различных средств выразительности (приема олицетворения, использование многозначности слова, определений, эпитетов, сравнений, особой ритмической организации) способствуют формированию образности речи детей младшего школьного возраста.

Последовательность этапов сочинения загадки:

- Выбрать объект, про который будет придумываться загадка.
- Описать несколько характерных признаков (сравнений) данного объекта. На этом этапе у учащихся обогащается словарь за счет выделения многозначности слов, вторичных значений слов.
- Исключить объекты, обладающие такими же признаками. Данный этап позволяет формировать представления о переносном значении слов.
- Отредактировать полученную загадку (можно сделать ее ритмичной или рифмованной). С помощью действий на этом этапе учащиеся усваивают звуковой и грамматический строй русской речи, сосредотачиваются на языковой форме и анализируют ее.

3. «Морфологический анализ» - прием поиска новых идей, основанный на анализе структуры объектов. (см. Приложение 3, упр.3).

Упражнения, основанные на этом приеме, помогают участникам осознать взаимосвязь между лексическими значениями слов, уточняет словарь.

Правила:

- 1.Формируется проблема.

2. Указываются основные параметры объекта.
3. Указываются варианты исполнения параметров.
4. Рассматриваются всевозможные сочетания.

4. «Мозговой штурм» - оперативный прием решения проблемы, при котором предлагается высказать как можно большее количество вариантов решений. (см. Приложение 3, упр.4).

Предлагаемое упражнение направлено на понимание грамматического строения слов в предложении и их взаимосвязи, а так же на предупреждение и преодоление речевых ошибок.

5. Прием фокальных объектов предложен американским психологом Ч. Вайтингом. Суть приема заключается в том, что к определённому объекту присоединяются признаки других, ничем с ним не связанных объектов. Сочетания свойств оказываются иногда очень неожиданными, но именно это и вызывает интерес.

План действий:

1. Выбрать объект рукотворного мира для усовершенствования (фокальный объект).
2. Выбрать 3-4 случайных объекта.
3. Выделить характерные, особенные свойства у случайных объектов.
4. Сложив фокальный объект и особенные свойства, получить новые сочетания и развить их путем свободных ассоциаций.
5. Чем может быть полезен усовершенствованный объект с его новыми свойствами? Для чего он будет нужен? Зафиксировать все интересные идеи.

Учащимися активизируется лексика, связанная с фокальным и случайными объектами.

6. Прием «Да-нетка». (см. Приложение 3, упр.6).

Упражнения, основанные на этом приеме помогают учащимся в формировании умения правильно и логично строить предложения.

Участники разгадывают “тайну”, заданную ведущим. Для этого задают ведущему вопросы в такой форме, чтобы он мог ответить “Да” или “Нет”. Ведущему разрешается давать следующие ответы на поставленные вопросы: “да”, “нет”, “и да, и нет”, “это не существенно”, “об этом нет информации”.

7-9. Модели составления сказок.

Главной задачей упражнений, основанных на данном приеме, должно быть развитие навыков связной речи. Учащиеся, выполняющие упражнения должны будут отбирать правильное содержание. Таким образом, происходит активизация словаря, развития грамматического строя и логичного построения высказывания, а так же развитие выразительной речи.

Для этого приема целесообразнее разделить класс на 4 группы. Каждой группе задать по 1 модели. Модели данного приема представлены в приложении 3, упр. 7.

Итак, при выполнении данных упражнений, у учащихся происходит активизация лексики, установление ее взаимосвязей, происходит формирование образности и связности речи, усваивается ее звуковой и грамматический строй, – все это позволяет нам предположить, что предполагаемый нами комплекс речевых игр, основанных на приемах ТРИЗ-технологии, действительно направлен на работу по развитию речи младших школьников.

Во второй главе описывается опыт проведения экспериментальной работы по измерению уровня речевого развития младших школьников.

Исследование проводилось у 19 учащихся 1 «Б» класса МБОУ «Ужурской СОШ №2».

В исследовании использовались тестовые задания, описанные в методиках Р.С. Немова: «определение понятий», «выяснение пассивного словарного запаса» и «определение активного словарного запаса».

Итоговый анализ общего результата развития речи по данным методикам показал, что у 2 человек (5%) – низкий уровень развития речи, у 17 человек (89%) – средний уровень развития речи, нет детей с высоким уровнем развития речи. Следовательно, дети знают содержание не всех слов-понятий, некоторым затрудняются дать определения и составляют рассказ, используя не более 5 признаков речи. Все вышеперечисленное подтверждает то, что с младшими школьниками необходимо проводить работу, направленную на повышение уровня развития речи.

Развитие речи - продолжительный и сложный процесс, состоящий из нескольких уровней.

Для формирования речевой активности учащихся младших классов необходимо комплексное использование педагогических и дидактических условий, а также наличие высокого уровня коммуникативной компетентности у самого учителя, что позволяет осуществить подбор оптимальных методов обучения, создать в учебном процессе коммуникативные ситуации, при которых ученики, осуществляя коммуникативное взаимодействие, одновременно развивают речь, познают и усваивают учебный материал.

Во второй главе представлен комплекс речевых упражнений на основе приемов ТРИЗ - технологии, направленных на расширение словарного запаса, на формирование понимания системных взаимосвязей между словами, на построение связности устной речи. Предполагается, что их реализация в общеобразовательной школе позволит развить речь, повысит уровень их лингвистический, общеобразовательной подготовки, а самое

главное, - позволит использовать коммуникативную компетентность для их самореализации в создании социально значимых продуктов.

Заключение

В ходе работы была изучена и проанализирована научная и методическая литература, проанализированы требования, предъявляемые к речи младших школьников. Проведенный анализ способствовал определению проблемного поля на этапе теоретического исследования и выбору диагностических методик.

В ходе проведения констатирующего эксперимента осуществлена диагностика и выявлена степень речевого развития младших школьников. Проведя констатирующий этап эксперимента при помощи выбранных методик стало очевидно, что для учащихся актуальны проблемы речевого развития.

Констатирующий эксперимент показал, что у 2 человек (5%) – низкий уровень развития речи, у 17 человек (89%) – средний уровень развития речи, нет детей с высоким уровнем развития речи. Большинство учащихся находятся на уровне либо неосознанной, либо репродуктивной речевой активности, у обучающихся не наблюдается динамического развития речи. Это может быть обусловлено недостаточным количеством продуктивных и творческих учебных задач в учебной деятельности, а также отсутствием системы методической практики, сопровождаемой комплексом необходимых для развития речи условий учебной деятельности.

Решение поставленных задач осуществляется в процессе практической направленности.

Навыки практического характера отрабатываются у учащихся через игровые формы работы, игровые упражнения. Нами предложен комплекс речевых игр на основе приемов ТРИЗ - технологии, направленных на расширение словарного запаса, на формирование понимания системных взаимосвязей между словами, на построение связности устной речи. Предполагается, что систематическое применение их в обучении и внеучебной деятельности поспособствует повышению интеллектуальной

активности учащихся, речевой активности, следовательно, и эффективности урока. А главное, формируются ключевые компетенции, в соответствии с возрастом обучающихся.

Список использованных источников

1. Азова О.И. Диагностика письменной речи у младших школьников. - М.: ТЦ Сфера, 2011. - 64 с.
2. Аксёнова А.К., Якубовская Э.В. Дидактические игры. - М, 1991. - 178 с.
3. Блонский П. Психология младшего школьника. – М., 2014. – 363 с.
4. Бобровская Г.В. Активизация словаря младшего школьника. // Начальная школа, 2013, №4. -С.47-51.
5. Бородич А.М. Методика развития речи детей. -М.: Просвещение, 1981. – 267 с.
6. Величук А.П. и др. Методика развития речи в начальной школе: пособие для учителя. — Л., 1982. – 96 с.
7. Воробьева Т.А., О.И.Крупенчук. Мяч и речь. — СПб – 2001г. – 53 с.
8. Вохмина Л.Л. Хочешь говорить - говори. 300 упражнений по обучению устной речи. М.: Просвещение, 1993 – 335с.
9. Выготский Л. С. Мышление и речь, изд. 5, испр./ Л. С. Выготский. – М: Лабиринт, 2014. - 352 с.
10. Газман О.С., Харитонова Н.Е. В школу - с игрой. - М., 1991. – 124 с.
11. Гальперин П.Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов. М.: «Книжный дом «Университет», 1999. - 332 с.
12. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М.: Просвещение, 2014. – 471 с.
13. Гин С. И. Мир логики: Методическое пособие для учителя начальной школы / Библиотека учителя начальной школы. – М.: Вита-Пресс, 2001. – 98 с.
14. Гин С. И. Мир фантазии: Методическое пособие для учителя начальной школы / Библиотека учителя начальной школы. – 2-е изд. – М.: Вита-Пресс, 2006. – 144 с.

15. Глазунова М. А. и др. Интегрированный курс на основе ТРИЗ-педагогика // Педагогика. – 2002. – № 6.
16. Громова О.Е., Соломатина Г.Н. Изучение этиологии речевых нарушений при патологии центрального и периферического отделов речевого аппарата // Логопед. - 2015. - №6. - С. 16-21.
17. Жинкин Н.И. Механизмы речи. – М: Издательство Академии пед.наук, 1958. – 180с.
18. Запорожец И.В. Культура речи // Начальная школа, 2013, №5. -С.38-39.
19. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного)/ И.А. Зимняя. – М.,2014. – 117с.
20. Зиновкина М. К знаниям через творчество // Учитель. – 1999. – № 5.
21. Капинос В. И. Об оценке речевых навыков учащихся// Русский язык в школе. – 2013. – №6.- С.34-42
22. Карпова С.Н., Труве Э.И. Психология речевого развития ребенка. - Ростов-на-Дону, 1987. – 276 с.
23. Корпеев АН. Механизмы нарушений звуковой стороны речи: гипотезы и факты // Логопед. - 2015. - №5. - С. 36-51.
24. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. – М., 2014. – с.280
25. Курьшев В. А. ТРИЗовый подход при решении задач // Школьные технологии. – 2003. – № 4. – 146 с.
26. Ладыженская Т.А. «Живое слово» - М., Просвещение, 1986. – 256 с.
27. Ладыженская Т.А. Характеристика связной речи детей. - М.: Педагогика, 2013. -210с.
28. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. - М., 1969. – 363 с.
29. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2006 - 320 с.
30. Лурия А.Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка. – М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – С 94.
31. Львов М.Р. Виды речи // Нач.шк. – 2014. – №5.

32. Львов М.Р. Основы теории речи: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М: Издательский центр «Академия», 2014. – 205 с.
33. Львов М.Р. Речевое развитие человека // Нач.шк. – 2014. – №6.
34. Львов М.Р. Язык и речь// Нач.шк. – 2012. – №1.
35. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. – М.,2012. – 284 с.
36. Люблинская А.А. Детская психология: Учеб. пособие для студ. пед. интов. - М: Просвещение, 2013. – 268 с.
37. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. 10-е изд., перераб. и доп. - М.: 2006. – 188 с.
38. Немов Р. С. Психология. Книга 3. – М.,2014. – 496 с.
39. Немов Р.С. Психология. Речь. – 688 с.
40. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей. – М., 2014.
41. Педиатрия. Руководство. Общие вопросы: развитие, питание, уход за ребенком. Пер. с англ./ Под ред. Р.Е. Бермана, В.К. Вогана. - 2-е изд., переработанное и дополненное. - М.: Медицина, 2013.
42. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М., 2015. – 222 с.
43. Политова Н. И. Развитие речи учащихся начальных классов на уроках русского языка: Пособ. для учителя / Н.И.Политова. - М.,2013. - 191с.
44. Рамзаева Т. Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах / Т.Г.Рамзаева, М.Р.Львов - М., 2010. - 431 с.
45. Рождественский Н.С. «Речевое развитие младших школьников» - М., Просвещение, 1980 г. – 485 с.
46. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения // Под ред. Соловейчик М.С. – М.,2012. – 112 с.
47. Селезнева Е.П. Развитие речи детей. – М., 2014. – 98 с.
48. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. – Москва, 1994г. – 66 с.
49. Синицын В.А. «Путь к слову» - М., АО «Столетие», 1996. – 43 с.

50. Соссюр Фердинанд де. Курс общей лингвистики / Пер. с французского А. М. Сухотина, под редакцией и с примечаниями Р. И. Шор. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — 256 с.

51. Тихеева. Е.И. Развитие речи детей. – М., 2014. – 188 с.

52. Узорова О.В., Нефедова Е.А. Практическое пособие по развитию речи. - М., 2001. – 112 с.

53. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373, в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357).- М., С. 11.

54. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. – М.: Аркти, 2014. – 56 с.

55. Хоменко Н. Н. Теория решения изобретательских задач – ТРИЗ // Школьные технологии. – 2000. – № 5.

56. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность . – М., 1974. – 428 с.

Приложения

Приложение 1. Методические приемы ТРИЗ – технологии.

Таблица 1. Методические приемы ТРИЗ – технологии.

Названия методических приемов	Краткая характеристика
Мозговой штурм (автор А. Осборн)	Оперативный прием решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказать как можно большее количество вариантов решений, в том числе самых фантастических.
«Да-нетка»	Прием сужения поиска посредством задавания вопросов, на которые можно отвечать «да-нет».
«Системный оператор»	В нем система, ее элементы рассматриваются в прошлом, настоящем и будущем. Здесь выделяется подсистема и надсистема. Например: класс – это система, ученики класса – подсистема, надсистема – это школа.
Сочинение загадок (А.А. Нестеренко)	<p>Последовательность этапов сочинения загадки:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Выбрать объект, про который будет придумываться загадка. 2. Описать несколько характерных признаков (сравнений) данного объекта. 3. Исключить объекты, обладающие такими же признаками. 4. Отредактировать полученную загадку (можно сделать ее ритмичной или рифмованной).

«Пиктограммы»	Схематическое изображение слов, предложений, текстов.
Модель «Составление плана/раскадровка/»	Для составления простого и развернутого плана прочитанного произведения.
Модель «Коллаж из сказок»	Придумывание новой сказки на основе уже ранее известных сказок.
Модель «Знакомые герои в новых обстоятельствах»	Придумывание сказки, где герой оказывается в новых обстоятельствах.
Модель «Окончание сказки»	Придумывание различных концовок сказки.
«Метод фокальных объектов» (Усовершенствование которого произвел американский психолог Ч. Вайтинг (1953 г.)).	Перенесение свойств одного или нескольких объектов на другой.
«Синектика» (разработан У. Гордоном в 50-е годы)	Предполагает в основном использование личностной аналогии (эмпатии), что развивает умение рассматривать объекты и ситуации с различных точек зрения, менять точку зрения на обычные объекты с помощью заданных педагогом условий, воспитывает чувство сопереживания,

	взаимопонимания, толерантности.
«Морфологический анализ» (Создан швейцарским астрофизиком Ф. Цвики в 30-х годах).	Комбинирование разных вариантов характеристик определенного объекта при создании образа нового объекта.
Модель «Системный лифт»	Для рассмотрения частей изучаемого объекта и объекта как части другого более крупного объекта.
Механизм решения изобретательных задач. Модель «Хорошо-плохо»	В него входит противоречие, приемы разрешения противоречий. Этапы решения противоречий: -умение увидеть, выявить противоречие; -формулирование противоречия; -преодоление противоречия.
«Бином фантазии»	Составить предложение по двум картинкам, которые трудно объединить одним сюжетом.
«Создание лимерика»	Лимерик - форма короткого стихотворения, появившегося в Великобритании, основанного на обыгрывании бессмыслицы. 1 строка – выбор героя 2 строка – характеристика героя и его действия 3 строка – реалистичность действия (как герой это делает) 4 строка – выражение конечного результата или своего отношения к герою

«Фантастическое фантазирование»	Составление фантастического объекта, называние его, описание его будущей жизнедеятельности.
Модель «Создай паспорт»	Для систематизации, обобщения полученных знаний; для выделения существенных и несущественных признаков изучаемого явления; создания краткой характеристики изучаемого понятия, сравнения его с другими сходными понятиями.

**Приложение 2. Методики определения уровня развития речи Р.С.
Немова.**

Тест 1. Тест методики «Определение понятий».

Ребенку предлагались следующие наборы слов:

1. Велосипед, гвоздь, газета, зонтик, мех, герой, качаться, соединять, кусать, острый.

2. Самолет, кнопка, книжка, плащ, перья, друг, двигаться, объединяться, бить, тупой.

3. Автомобиль, шуруп, журнал, сапоги, чешуя, трус, бежать, связывать, щипать, колючий.

4. Автобус, скрепка, письмо, шляпа, пух, ябеда, вертеться, складывать, толкать, режущий.

5. Мотоцикл, прищепка, афиша, ботинки, шкура, враг, спотыкаться, собирать, ударять, шершавый.

Перед началом диагностики ребенку предлагалась следующая инструкция:

«Перед тобой несколько разных наборов слов. Представь себе, что ты встретился с человеком, который не знает значения ни одного из этих слов. Ты должен постараться объяснить этому человеку, что означает каждое слово, например слово «велосипед». Как бы ты объяснил это?»

Рисунок 1. Рисунок методики «Определение активного словарного запаса».



Таблица 1. Форма протокола к методике оценки активного словарного запаса младшего школьника.

№ п/п	Фиксируемые признаки речи	Частота употребления этих признаков ребенком
1	Существительные	
2	Глаголы	
3	Причастия	
4	Деепричастия	
5	Прилагательные в начальной форме	
6	Прилагательные в сравнительной степени	
7	Прилагательные в превосходной степени	
8	Союзы	
9	Предлоги	
10	Частицы	
11	Однородные члены предложения	
12	Сложные предложения с союзами типа «и», «а», «но», «да», «или» и др.	
13	Сложные предложения, соединенные подчинительными союзами типа: «который», «потому что», «так как» и др.	
14	Вводные конструкции, начинающиеся со слов «во-первых», «по моему мнению», «я думаю», «мне кажется» и т.п.	

Таблица 2. Результаты исследования по методике «Определение понятий».

№ определе ния	Испытуемые дети (Количество баллов за каждое определение)																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
1	1	0,5	0,5	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0,5	0	1	0	1
2	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	
3	0	0	1	1	0,5	1	0	0	0	1	0,5	0,5	0	0	0	0,5	0	1	0	
4	0,5	0,5	1	1	0	0,5	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	
5	0,5	0	0,5	0	0	1	1	1	1	1	0	0,5	0,5	1	0,5	0,5	1	0	1	
6	0	0	0,5	0	0	0,5	1	1	0	0	0	0,5	0,5	1	0,5	0,5	0	0	0	
7	0	0	0	1	0,5	0	0	0	1	0	0,5	1	0	0	0	0	0	1	1	
8	1	1	0	1	0	0	0,5	1	1	1	1	0	0,5	1	0,5	1	1	0	0	
9	0	0	0,5	1	0	1	0,5	0	1	1	1	1	0,5	0	0	0,5	0	0	1	
10	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0,5	0	1	1	1	
Всего баллов	3	2	5	8	1	6	5	5	7	8	6	6,5	3	5	2,5	3	5	5	7	

Прилагательные в превосходной форме	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Союзы	2	3	2	0	3	1	3	2	4	0	5	5	0	0	2	3	0	3	0
Предлоги	3	4	3	5	0	3	5	4	4	4	6	7	3	2	3	3	0	4	2
Частицы	2	1	1	3	0	1	1	7	1	1	3	4	1	1	2	1	0	1	0
Однородные члены предложения	1	0	0	0	0	1	1	4	0	1	0	2	0	0	0	1	0	2	0
Сложные предложения с союзами типа: «и», «да», «но», «или»	1	0	1	1	0	0	2	1	2	3	5	1	2	1	1	0	0	1	1
Сложные предложения, соединенные подчинительными союзами	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
Вводные конструкции	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0
Всего признаков речи	8	6	6	5	3	7	8	8	7	6	6	7	6	6	6	6	2	1	4
																		0	

Таблица 5. Диагностическая программа исследования.

Критерии, измеряемый параметр (кол-во слов)	Уровни развития речи младших школьников				
	Очень низкий (балл)	Низкий (балл)	Средний (балл)	Высокий (балл)	Очень высокий (балл)
Способность описать значение известного школьнику слова	Способны описать значение не более одного известного	Способны описать значение 2-3-х известных слов	Способны описать значение 4-7-ми известных слов	Способны описать значение 8-9-ти известных слов	Способны описать значение не меньше 10 известных

Методика 1 «Определение понятий» (максимум 10 слов).	слова (1 слово-0,1 балл)	(1 слово – 0,2-0,3 баллов)	(1 слово – 0,4-0,7 баллов)	(1 слово – 0,8 – 0,9 баллов)	слов (1 слово – 10 баллов)
	0-1	2-3	4-7	8-9	10
Объем пассивного словарного запаса Методика 2 «Выявление пассивного словарного запаса» (максимум 50 слов)	Удалось объединить по смыслу не более 5 слов	Могут объединить по смыслу 6-10 слов	Могут объединить по смыслу от 11 до 30 слов	Могут объединить по смыслу 31-40 слов	Объединяют по смыслу не меньше 41 - 50 слов
	0-1	2-3	4-7	8-9	10
Объем активного словарного запаса Методика 3 «Определение активного словарного запаса» (максимум – 10 признаков речи)	Не могут составить рассказ, или используют 1-2 слова, представляющую собой одну-единственную часть речи (1 признак – 0,1 балл)	Составляют рассказ, используя 2-3 признака речи (1 признак – 0,2-0,3 баллов)	Составляют рассказ, используя 4-5 признаков речи (1 признак – 0,4-0,7 балла)	Составляют рассказ, используя 8-9 признаков речи (1 признак – 0,8 – 0,9)	Составляют рассказ, используя не менее 10 признаков речи (1 признак – 1 балл)
	0-1	2-3	4-7	8-9	10
Развитие речи в целом	0-5	6-11	12-23	24-29	30

Таблица 6. Общий уровень развития речи младших школьников.

Испытуемые дети	Методики			Всего баллов
	«Определение понятий» (балл)	«Выяснение пассивного словарного запаса» (балл)	«Определение активного словарного запаса» (балл)	
1	3	4	8	15
2	2	4	6	12
3	5	8	6	19
4	8	8	5	21
5	1	3	3	7
6	6	4	7	17
7	5	4	8	17
8	5	6	8	19
9	7	8	7	22
10	8	6	6	20
11	6	6	6	18
12	6,5	6	7	19,5
13	3	4	6	13
14	5	4	6	15
15	2,5	4	6	12,5
16	3	3	6	12
17	5	4	2	11
18	5	6	10	21
19	7	6	4	17

Приложение 3. Упражнения, основанные на приемах ТРИЗ-технологии.

Упражнение 1. «Что мы знаем о ромашке». (На месте ромашки может быть использован другой объект материального мира.)

Для выполнения данного упражнения потребуется лист, на котором изображено 6 квадратов (прямоугольников) и карточка с предметом, выбранным для исследования, в нашем случае – ромашка.

Задание: провести исследование предмета, передвигая карточку...

Помещаем карточку в клетку «предмет». Что мы знаем о ромашке? (Это растение.) Таким образом, устанавливаются иерархическая взаимосвязь между двумя словами лексической системы: гипероним – растение и гипоним – ромашка.

Перемещаем карточку в верхнее поле листа. Где можно встретить ромашку? (На лугу, в поле, в лесу...).

Перемещаем карточку в поле «Что было раньше?». Откуда или из чего появилась ромашка? (Из семян, которые находятся в цветке.)

Перемещаем карточку в поле «Что было потом?». Что бывает из большого количества ромашек? (Букет, венок, семена, лекарственный сбор, заварка для чая...) Учащимися активизируется лексика, связанная этим предметом.

Перемещаем карточку в поле «части предмета». Из каких частей состоит растение? (Корень, цветок, стебель, листья.) Активизируется лексика, выстраивается семантическое поле, включающее обсуждаемый объект.

Выберем какую-то часть растения и придумаем новый предмет, у которого будет присутствовать выбранная часть. Вспомните фантастических героев сказок, например: Русалка (голова человека – хвост рыбы).

(Ромашкослон. Пусть у нашего героя будут волосы из листьев ромашки, ресницы – лепестки, нос длинный, как стебель. Или он вырастет высоким до

неба, как стебли ромашки, а одежда у него будет белая, как лепестки, на голове кепка желтого цвета, как середина ромашки и т.д.)

Упражнение 2. Загадка про самовар (на месте самовара может быть использован любой предмет окружающего мира.):

Какой?	Что бывает таким же?
Блестящий (цвет)	Монета (начищенная)
Шипящий (действие)	Вулкан (проснувшийся)
Круглый (форма)	Арбуз
Электрический	Пылесос

После заполнения таблички составляем загадку, вставляя между строчками правого и левого столбцов слова-связки «Как...., но не...»
Итоговый результат: « Блестящий, как начищенная монета; шипящий, как проснувшийся вулкан; круглый, как арбуз; электрический, но не пылесос»(самовар).

Упражнение 3. «Наш портной».

Придумаем характеристику портному.

Используется морфологическая таблица с различными критериями характеристики (данные таблицы можно заполнить и совместно с учащимися). Чем больше критериев выбрано, тем более подробно будет описан новый образ. В их числе можно внести привычки героя, хобби, особенности общения, особенности частей тела, волос, глаз и т.д. Произвольно выберем из каждого столбца по одной характеристике и соединим воедино. Могут получиться очень интересные образы портного.

Возраст	Сооружение	Средство передвижение	Одежда	Качество

ребенок	дворец	конь	спортивный костюм	добрый
подросток	дом	автомобиль	праздничный наряд	вредный
юноша	детский сад	ролики	халат	нытик
старик	многоэтажный дом	лыжи	шорты и майка	весельчак
Новая идея: Портной – старик-весельчак в шортах и майке, живущий в многоэтажном доме и передвигающийся на лыжах.				

Упражнение 4. «Исправь предложения».

Вариант 1.

Взрослый произносит предложение, в котором сопоставляются два предмета (объекта). Ребёнку необходимо исправить ошибку, предложив два правильных варианта суждения. Например: «Мел белый, а сажа жидкая. В первой части сравнения сказано о цвете, а во второй части – о твёрдости. Правильно будет так: мел белый, а сажа чёрная или мел твёрдый, а сажа мягкая».

Речевой материал:

Внучка маленькая, а бабушка старенькая;

Ослик Иа большой, а Винни Пух толстый;

Лиса хитрая, а Колобок жёлтый;

Гулливер высокий, а Дюймовочка маленькая;

Заяц серый, а петушок смелый;

Винни Пух любит мёд, а Пятачок розовый;

Дюймовочка лёгкая, а ласточка большая;

У Пьеро рукава длинные, а у Мальвины волосы голубые и т.п

Вариант 2.

Я уже ездил на самолете. (Я уже летал на самолете. Я уже ездил на поезде.)

Мы готовились встречать пернатых птиц. (Мы готовились встречать перелетных птиц. Мы готовились встречать пернатых друзей.)

Река замерзла льдом. (Река покрылась льдом. Река замерзла. Лед сковал реку.)

Меня пробудил мой папа. (Меня разбудил папа. Меня разбудил Сережин папа.)

Упражнение 5. «Новые стулья».

Случайные объекты (можно использовать любые объекты окружающего мира)	Признаки объектов	Совершённые действия и объект	Новые сочетания	Новые идеи
Елка	Колючая	Стул	Колючий стул	Стул с

				множеством колючек-ножек для устойчивости.
Олень	Рогатый		Рогатый стул	Стул с рогатой вешалкой для одежды или для игр детей.
Фонарь	Светящийся		Светящийся стул	Стул с подсветкой для людей с ослабленным зрением.

Упражнение 6. «Что загадано?».

Цель упражнения - научить ребёнка задавать «сильный» вопрос, чтобы за минимальное число ходов-вопросов узнать задуманный учителем (учеником) предмет.

Загаданное слово – ромашка (может быть использовано любое слово):

Вопросы и ответы:

-Это предмет? (да)

- Неживой? (нет)

- Живой? (да)

-Женского рода? (да) и т.д.

Упражнение 7.

1. «Раскадровка». Работа со сказкой «Почему у месяца нет платья» (сербская сказка)

«Раскадровка» - простой или развернутый план прочитанного. Каждый кадр – это изображение событий, происходящих с героем. Смена кадра – изменение действия, изменение ситуации для героя. Можно использовать пиктограммы (шифрование слов схематическими рисунками) для составления «раскадровки».

Задание 1 группе. Учащимся предлагаются картинки для составления простого плана. Необходимо, добавляя свои картинки, составить развернутый план сказки.

Задание 2 группе. Модель «Коллаж из сказок» - придумывание новой сказки на основе известных.

Предлагается составить новую сказку. За основу берутся две сказки (можно и больше) – «Почему у месяца нет платья» и «Теремок».

Задание 3 группе. Модель «Знакомые герои в новых обстоятельствах»

Например, встретил портной по дороге Солнышко красное и попросил о помощи. Как помогло ему Солнышко?

Задание 4 группе. Модель «Окончание сказки» - придумать другой конец сказки.



Красноярский государственный
педагогический университет им.
В.П.Астафьева

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

**Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы	Прудкина Е. А.
Факультет, кафедра, номер группы	
Тип работы	Дипломная работа
Название работы	КОМПЛЕКС РЕЧЕВЫХ УПРАЖНЕНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
Название файла	Диплом. Последний..docx
Процент заимствования	36,11%
Процент цитирования	1,78%
Процент оригинальности	62,11%
Дата проверки	05:54:50 04 июня 2018г.
Модули поиска	Сводная коллекция ЭБС; Цитирование; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска "КГПУ им. В.П. Астафьева"; Модуль поиска перефразирования Интернет; Модуль поиска общепотребительных выражений; Кольцо вузов
Работу проверил	Библиотека КГПУ ФИО проверяющего
Дата подписи	Подпись проверяющего

Чтобы убедиться в подлинности справки, используйте QR-код, который содержит ссылку на отчет.



Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.

*Научный руководитель,
доцент к.и.н. Павел Юрьевич Туг*

Отзыв
научного руководителя
на выпускную квалификационную работу

Прудкиной Екатерины Андреевны
Ф.И.О. студента
44.03.01 Педагогическое образование
 направление обучения
Начальное образование
 направленность (профиль) образовательной программы

**КОМПЛЕКС РЕЧЕВЫХ УПРАЖНЕНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТРИЗ
 ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студентка освоила следующие компетенции:

Формируемые Компетенции	Продвинутый уровень сформированности компетенций	Базовый уровень сформированности компетенций	Пороговый уровень сформированности компетенций
ОК-1 способен использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения	+		
ОК-2 способен анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования гражданской позиции	+		
ОК-3 способен использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве	+		
ОК-6 способен к самоорганизации и самообразованию	+		
ОПК-1 готов сознавать социальную значимость своей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности	+		
ОПК-2 способен осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся	+		
ПК-1 готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов	+		
ПК-2 способен использовать современные методы и технологии обучения и диагностики	+		
ПК-6 готов к взаимодействию с участниками образовательного процесса	+		
ПК-7 способность организовать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность, инициативность и самостоятельность, развивать творческие способности	+		
ПК-8 способен проектировать образовательные программы		+	
ПК-11 готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования	+		

С.А. Прудкина

В процессе работы Прудкина Е. А. продемонстрировала продвинутый уровень сформированности проверяемых компетенций.

Студентка при выполнении выпускной квалификационной работы проявила себя как сформировавшийся исследователь, готовый ставить и решать задачи, связанные с осуществлением образовательного процесса в начальной школе. Высокий уровень заинтересованности в тематике исследования и самоорганизации позволил выпускнице провести подборку актуальных приемов работы с традиционным объектом развития речи младших школьников.

Содержание ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует / не соответствует

Структура ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует / не соответствует


Оформление ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует / не соответствует

Выпускная квалификационная работа рекомендуется к защите.

29 апреля 2018

Научный руководитель

подпись



Юденко Ю.Р.
расшифровка подписи

Приложение
к Регламенту размещения
выпускной квалификационной работы обучающихся
по основным профессиональным образовательным программам
в КГПУ им. В.П. Астафьева

Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я. Трушкина Екатерина Андреевна
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта

на тему: Комплексное правовое управление с использованием ТРИЗ-технологии как средство развития речи младших школьников
(название работы)

(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

_____ дата

_____ подпись