

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 Естествознания, математики и частных методик

**Годовникова Диана Михайловна**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ИЗУЧЕНИЕ АКТУАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ  
РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Направление подготовки/специальность 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями  
подготовки

Профиль Начальное образование и русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой канд. биол. наук, доцент Панкова Е.С.

\_\_\_\_\_ (дата, подпись)

Руководитель

канд. биол. наук, доцент Панкова Е.С.  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Дата защиты \_\_\_\_\_

Обучающийся Годовникова Д.М.  
(фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка

\_\_\_\_\_ (прописью)

Красноярск  
2018

## Содержание

Введение.....	3
Глава I. Развитие связной устной речи современных младших школьников как психолого-педагогическая проблема.....	7
1.1. Сущность понятия «связная устная речь».....	7
1.2. Особенности развития связной устной речи у младших школьников.....	13
1.3. Повышение уровня развития связной устной речи у младших школьников.....	25
Выводы по главе 1.....	42
Глава II. Экспериментальная работа по изучению уровня развития связной устной речи младших школьников.....	44
2.1. Актуальный уровень развития связной устной речи младших школьников.....	44
2.2. Результаты констатирующего эксперимента и их анализ.....	51
2.3. Повышение уровня связной устной речи младших школьников на специальных занятиях по развитию слухоречевой памяти .....	60
Выводы по главе 2.....	78
Заключение.....	79
Список использованной литературы.....	81
Приложения .....	86

## Введение

К началу школьного обучения у детей должны быть достаточно развиты школьнозначимые функции. Особую важность имеет хорошо развитая связная устная речь. К сожалению, в последнее время наблюдается увеличение числа детей, имеющих речевые нарушения, что, в свою очередь, негативно сказывается на процессе подготовки к школе, а в последующем, и на самом процессе обучения. Нарушения речи у детей, как правило, сопровождаются несформированностью других психических функций. Согласно исследованиям Д.Б. Эльконина, в старшем дошкольном возрасте наиболее значимой, ведущей в психическом развитии ребенка является память. Учебная деятельность, как ведущий тип деятельности в младшем школьном возрасте, предполагает усвоение ребёнком огромного количества новой информации и в значительной степени зависит от уровня развития способностей к запоминанию.

В работе учителя начальных классов по развитию связной устной речи младших школьников, как правило, не учитываются особенности памяти детей. Вместе с тем, большинство исследователей, которые занимались вопросами обучения младших школьников с недостаточным развитием связной устной речи, указывают на тесную взаимосвязь речевого развития и слухоречевой памяти (Л.И. Белякова, И.Т. Власенко, Ю.Ф. Гаркуша, Н.С. Жукова, В.А. Ковшиков, А.Н. Корнеев, Е.Ф. Собонович, Э.Л. Фигеро, Т.Б. Филичева, О.Н. Усанова, Г.В. Чиркина и др. [46, с. 38]).

Так, исследования И.Т. Власенко показали взаимосвязь уровня слухоречевой памяти и уровня речевого развития: большие различия в объеме слухоречевой памяти в группах респондентов с нормальным и сниженным уровнем речевого развития, а также некоторое общее снижение данной функции у детей с недоразвитием речи. Однако, слухоречевая память является сегодня наименее изученной высшей психической функцией

головного мозга с позиции влияния ее на уровень развития связной устной речи современных младших школьников.

Рядом авторов показано, что нарушение слухоречевой памяти тормозит полноценное развитие речевой деятельности и может в дальнейшем усугублять речевые дефекты. Так, было показано, что качество запоминания материала у детей с речевой патологией значительно снижено. Нарушение памяти у таких детей может проявляться в снижении объема запоминаемого речевого материала (М.И. Сеченов, Р. Шифрин, Д. Карнеги, А.А. Смирнов).

Согласно исследованиям Д.Б. Эльконина, нарушение слухоречевой памяти приводит к существенным затруднениям в устной вербальной коммуникации и отсутствию возможности нормально понимать и воспроизводить звуковую речь. Например, было показано, что дети с нормальным речевым развитием при преднамеренном запоминании воспроизводят 80- 90% информации, дети же с низким уровнем развития связной устной речи – только 60 - 70%, а в отдельных случаях и менее 50%. Для качественного запоминания материала ребёнку с нормальным речевым развитием требуется 1-2 повторения материала, ребёнку с речевой патологией 3-4, а порой и 5-6 подкреплений [3, с. 18].

Медленно читающий, трудно запоминаящий ребёнок не может сосредоточиться на задании, выслушать его полностью, не вдумывается, что и влечёт за собой цепочку неудач и провалов: он не понимает условия задачи, при письме допускает пропуски и перестановки букв, не дописывает до конца слова, предложения и пр.

Актуальность и неразработанность проблемы исследования послужила поводом для выбора темы исследования: «Изучение актуального состояния связной устной речи у младших школьников».

Поскольку слухоречевая память с одной стороны, отражает особенности речевого развития ребенка, а с другой – непосредственно влияет

на развитие речи, в своей работе мы попытаемся предложить комплекс специальных упражнений по развитию слухоречевой памяти для повышения уровня речевого развития (связной устной речи) младших школьников.

**Объект исследования:** связная устная речь младших школьников.

**Предмет исследования:** актуальное состояние связной устной речи младших школьников.

**Цель исследования:** изучить актуальный уровень связной устной речи учащихся конкретного класса, соотнести его с уровнем развития слухоречевой памяти; разработать комплекс занятий из специальных упражнений для его повышения.

**Гипотеза исследования:** связная устная речь современных младших школьников определяется умением осмысливать ситуацию на основе слухового восприятия, составлять рассказ на заданную тему логически, развернуто и структурированно.

**Задачи исследования:**

1. Изучить психолого-педагогическую и физиологическую литературу по теме исследования.
2. Выделить критерии, подобрать адекватные методики для изучения уровня развития слухоречевой памяти и связной устной речи, выявить актуальный уровень их развития и установить взаимосвязь между ними.
3. Разработать комплекс занятий из специальных упражнений, способствующих развитию связной устной речи младших школьников.

Для решения поставленных задач были использованы:

- теоретический метод сравнительного анализа психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования;
- методы констатирующего эксперимента;
- методы количественной и качественной обработки данных.

Экспериментальная база: МБОУ СОШ №32 г. Красноярска.

# ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

## 1.1. *Сущность понятия «связная устная речь»*

Определить сущность любого предмета или явления – значит выявить его «внутреннее содержание, обнаруживающееся во внешних формах его существования», то есть выделить самое главное. Для того, чтобы понять сущность связной устной речи, нужно рассмотреть что же такое речь, какое место связная устная речь занимает среди других видов речи, что понимается под устной речью и что значит связная устная речь.

По мнению психолога С.Л. Рубинштейна «речь – это язык, функционирующий в контексте индивидуального сознания» [1, с. 7].

Во-первых, из этого определения следует, что речь и язык это разные понятия, хотя и тесно связаны друг с другом. Во-вторых, для того, чтобы речь была речью, необходимо, чтобы язык был в действии, чтобы он был значим для людей.

М.Р. Львов речь определяет как «...деятельность человека, применение языка для передачи своих мыслей, знаний, намерений, чувств». В данном высказывании подчеркивается то, что речь – явление динамическое, постоянно изменяющееся, оно индивидуально. Так же М.Р. Львов обращает внимание на то, что речевая сфера тесно связано со сферой эмоциональной, они практически неразрывны [2, с. 24].

Речь разнообразна. Это и разговор друзей, и горячий призыв оратора, и монолог артиста на сцене, и ответ ученика в классе, и научный труд, и телеграмма. В различных ситуациях речь выступает в различных формах. Следовательно, и руководство развитием речи не может быть всегда одинаковым. Необходимо знать особенности каждого вида речи [3, с. 18].

Речь бывает внешняя и внутренняя; внешняя речь делится на устную и письменную. Выделяют так же речь диалогическую и монологическую.

Внутренняя речь – это речь мысленная, проходящая без отчетливых внешних проявлений, она отрывочна, не имеет четких грамматических форм. Это как бы разговор с самим собой [2, с. 56].

Хотя и нелегко проникнуть в мир внутренней речи ребенка, все же для решения подобных языковых задач школа использует и внутреннюю речь. Детей приучают подготавливать свои высказывания на уровне внутренней речи, то есть в уме. В данном случае речь становится более полной и четкой. Ученик мысленно составляет предложение, а потом произносит его или записывает. Внутренняя, мысленная подготовка повышает качество внешней речи детей, совершенствует умения и навыки [4, с. 18].

Выходит, что внутренняя речь – это первый и очень важный шаг на пути к хорошо развитой связной устной речи школьников [5, с. 32].

Если внутренняя речь – это речь для себя, то внешняя речь – для других. Она рассчитана на восприятие, на то, чтобы говорящего поняли его собеседники и слушатели. Именно поэтому требования к ней бывают высокими. Связная устная речь относится именно к внешней речи.

Внешняя, звучащая речь бывает диалогическая и монологическая.

Диалог – это разговор двух или нескольких лиц. Каждое отдельно взятое высказывание напрямую зависит от реплик других собеседников, от ситуации. Диалог не нуждается в развернутых предложениях, поэтому в нем много неполных предложений [6, с. 18].

Монолог – речь одного лица, - рассказ, сообщение, пересказ, выступление на собрании и тому подобное. Монолог, в отличие от диалога, более произволен, требует волевого усилия, а иногда и значительной подготовительной работы. Монологическая речь не может быть стихийной,



она всегда организована. Говорящий заранее планирует весь монолог как единое целое, составляет его план, готовит отдельные фрагменты, языковые средства. В монологе важна отработка внутренних связей, композиции [6, с. 50].

Итак, связная устная речь относится к внешней речи человека и в основном проявляет себя в монологе. Важную роль в этом играет внутренняя речь говорящего.

### **Устная речь**

Часто при определении устной речи используют слова «звуковая», «произносимая», «слышимая», противопоставляя этим устную речь письменной, графической, видимой. Но не всякую произносимую и слышимую речь можно отнести к устной форме речи. Дело в том, что устная речь может быть записана, а письменная произнесена.

Наиболее точно определяет устную речь слово «говоримая», которым неоднократно пользуются В.Г. Костомаров, О.А. Лаптева, Н.Д. Андреев [6, с. 23].

Так, Н.Д. Андреев пишет, что внутри множества типов работы речевого аппарата человека можно «...выделить собственно устную речь, основным дифференциальным признаком которой является то обстоятельство, что порождаемые тексты создаются непосредственно в процессе говорения». [7, с. 90]

Лингвистами выделены некоторые особенности устной речи:

1. Особенности словорасположения. Порядка слов. О.Б. Сиротинина, исследователь вопроса о порядке слов в живой разговорной речи, отмечает, что «...в письменной речи коммуникативное членение предложения на данное и новое осуществляется, прежде всего, порядком слов. Новое следует

за данным... в устной речи основным выразителем коммуникативного членения является интонация» [8, с. 32].

2. Повторение отдельных слов, словосочетаний и частей предложения.

3. Перебивы, самоперебивы, срывы (по терминологии А.Б. Шапиро).

4. Тенденция к расчленению высказывания, выражающаяся в широком употреблении присоединительных и вставных конструкций, вводных слов, а так же конструкций, которым О.А. Лаптева дает название именительных тем.

5. Повторение предлога перед постпозитивным определением.

6. Недословный характер воспроизведения прямой речи, при котором сохраняется лишь употребление формы лица.

Эти особенности важно и нужно подчеркнуть потому, что иногда к устным высказываниям учащихся, к их языковому оформлению неравномерно предъявляются те же требования, что и к письменным [47, с. 30]

Какую же устную речь можно назвать связной?

По мнению М.Р. Львова, связной считается речь, которая организована по законам логики, грамматики и композиции, представляющая собой единое целое, имеющая тему, выполняющая определенную функцию, обладающая относительной самостоятельностью и законченностью, расчленяющаяся на более и менее значительные структурные компоненты [2, с. 68]

Связная речь – это такая речь, которая может быть вполне понятна на основе собственного предметного содержания.

«Связная речь – это результат речевой деятельности учащегося в то время, когда он выступает с развернутым ответом по материалу учебной дисциплины, устно или письменно воспроизводит содержание прочитанного, пишет рассуждение, рассказ, статью; и результат данной деятельности:

развернутый ответ, изложение, рассуждение и так далее, то есть определенное речевое произведение, больше, чем предложение» [9, с. 128] .

Можно сделать вывод о том, что связная речь – это текст, строящийся на основе умения логически, последовательно раскрыть мысль, в связном речевом построении.

В методике начальной школы приняты следующие виды связной устной речи, принадлежащей самим учащимся:

1. Развернутые ответы на поставленные вопросы.
2. Устный пересказ прочитанного.
3. Устные рассказы учеников по заданной теме, по картине, по наблюдению, по данному началу или концу и тому подобное.
4. Импровизация сказок, зачатки литературно – художественного творчества.
5. Рассказывание художественных текстов, заученных наизусть.
6. Перестройка текстов, которые дает учитель.
7. Диалоги – пересказы с сохранением диалогической формы, а также самостоятельные диалоги между учениками.
8. Различного рода драматизации, устного рисования воображаемой экранизации прочитанных произведений или собственных рассказов [10, с. 63].

Некоторые упражнения выполняются в строгих условиях урока, а некоторые - дома. Различна степень самостоятельности учащихся при составлении текстов: от подражания данным образцам до творческого рассказа.

Развивать связную устную речь школьников – это значит прививать им ряд конкретных умений. Стихийность в развитии речи недопустима. Назовем те умения, которые относятся именно к связной устной речи учащихся. Это, во-первых, умение понять, осмыслить тему, подчинить теме и замыслу ее раскрытия сбор материала, его отбор и расположение, языковые средства; умение говорить на тему, не выходя за ее рамки, достаточно полно раскрывать тему, выражая при этом и собственное отношение к изображаемому [55, с. 64].

Во-вторых, это умение собирать материал, отбирать то, что наиболее важно, что относится к теме и наилучшим образом реализует замысел и отбрасывает второстепенное.

В-третьих, это умение спланировать работу.

В-четвертых, умение подготовить языковые средства – лексику, словосочетания, отдельные предложения и фрагменты текста и прочее.

В-пятых, умение составить текст.

В-шестых, это умение совершенствовать уже готовый, произнесенный текст, исправлять допущенные ошибки, дополнять текст, заменять слова более точными, устранять повторения, убирать лишнее и так далее [10, с. 102].

Вот как характеризует А.А. Леонтьев те умения, которыми должен обладать человек, чтобы его речь стала связной: «Чтобы полноценно общаться, человек должен в принципе располагать целым рядом умений. Он должен, во-первых, уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения. Он должен, во-вторых, уметь правильно спланировать свою речь. В третьих, найти адекватные средства для передачи этого содержания. Он должен, в-четвертых, уметь обеспечить обратную связь. Если какое-либо из

звеньев акта общения было нарушено, то говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения – оно будет неэффективным»[11, с. 54] .

Важнейшим условием развития связной устной речи детей является потребность в высказывании, повышение речевой мотивации, желание выразить свои мысли и чувства.

Вторым условием является наличие содержательной основы для высказывания, когда ребенок не только хочет говорить, но и может о чем-то сказать.

Третье условие – создание речевой среды, необходимо дать ребенку образцы правильной речи.

Еще одно условие – это развитие физиологического речевого аппарата школьников: произносительного аппарата, мозговых центров, аппарата аудирования, памяти, координирующих систем [12, с. 201].

Очень важно, чтобы все эти условия при развитии связной устной речи младших школьников соблюдались в комплексе. Выпадение хотя бы одного из этой цепочки ведет к разрушению всей системы развития связной устной речи [56, с. 113].

### ***1.2. Особенности развития связной устной речи у современных младших школьников***

Современное и полноценное овладение связной речью – это первое наиважнейший критерий формирования у ребенка полноценной психики и последующего ее правильного развития. Современное подразумевает под собой начатое с самых первых дней с рождения ребенка. Полноценным овладение речью - значит достаточное по объему языкового материала. Побуждающее ребенка к овладению речью, в полную меру, его

возможностей на каждой возрастной ступени. Внимание к развитию связной речи ребенка на первых возрастных ступенях особенно важно потому, что, в это время интенсивно растет мозг ребенка, и формируются его функции.

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

В.В. Воробьева говорит о генетическом развитии связной речи, формирующейся на базе ситуативного общения, и затем постепенно от диалога переходит к формам монологической речи: повествованию, а затем к описанию и рассуждению. Высшая форма связной речи – письменная речь [13, с. 89].

А.П. Лурия в книге «Язык и сознание» также прослеживает онтогенез речевого высказывания у ребенка: «...формирование речевого высказывания у ребенка проходит несколько этапов от появления изолированных слов, а затем изолированных самостоятельных фраз, до сложнейшего развернутого высказывания». Таким образом, даже на доязыковой стадии развития речи лепет ребенка служит простейшей формой коммуникации, основанной на интонационных компонентах и понятной лишь признаний практической ситуации [14, с. 178].

В подготовительный период развития речи, на первом году жизни, в процессе непосредственного эмоционального общения со взрослым закладываются основы будущей связной речи.

На основе понимания, вначале очень примитивного, начинает развиваться активная речь детей. Ребенок пытается подражать звукам, которые произносит взрослый, тем самым привлекая внимание взрослого к себе, к какому-либо предмету. Все это имеет исключительное значение для развития речевого общения детей: зарождается намеренность голосовой реакции, ее направленность на другого человека, здесь же формируется

речевой слух, произвольность произнесения (Л.С. Рубинштейн, Ф.А. Сохин) [13, с. 132].

Уже к концу первого – началу второго года жизни начинают появляться первые осмысленные слова, но они преимущественно выражают желания и потребности ребенка. Только во второй половине второго года жизни слова начинают служить для ребенка обозначениями предметов и явлений [57, с. 120].

На третьем году жизни быстрыми темпами развиваются как понимание речи, так и активная речь, резко увеличивается словарный запас, происходит усложнение структуры предложений [16, с. 190].

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главная особенность данного возраста - это возникновение планирующей функции речи. В ролевой игре, которая является ведущей деятельностью дошкольников, постоянно возникают и новые виды речи: речь, которая инструктирует всех участников игры, речь – сообщение, которая повествует взрослому о впечатлениях, полученных вне контакта с ним. Речь обоих видов приобретает форму монологической, контекстной [15, с. 65].

У детей младшего школьного возраста речевое развитие способно достигать высокого уровня. Многие дети способны верно произносить все звуки своего родного языка, они могут регулировать силу голоса, темп речи, интонацию вопроса, радости и удивления. К этому возрасту у школьника уже накоплен значительный словарный запас. Но их запас продолжает обогащаться лексикой (словарного состава языка, совокупности слов, которые употребляет ребенок), запас слов начинает значительно возрастать, пополняется запас сходных (синонимы) или противоположных (антонимы) по смыслу, многозначных слов.

Другими словами, развитие словаря школьника способно характеризоваться не только увеличением количества употребляемых слов, но также и пониманием ребенком разных значений одного и того же слова (многозначного). Динамика в этом плане очень важна, так как она связана с большим осознанием детьми лексического значения слов, которые он уже использует. В младшем школьном возрасте в первую очередь заканчивается значительный этап развития речи детей — это усвоение грамматической языковой системы. Увеличивается удельный вес простых распространенных предложений, сложносочиненных и сложноподчиненных. У школьников образуется критическое отношение к ошибкам в грамматике, формируется на должном уровне умение контролировать свою речь.

Самая яркая характеристика речи детей данного возраста — это активное освоение или построение разнообразных типов текстов (описание, повествование, рассуждение). В ходе освоения связной устной речи дети стараются начать активно использовать разные типы связи слов внутри предложения, между предложениями и между всеми частями высказывания, при этом соблюдая его структуру (начало, середина, конец). Наряду с этим можно выделить и такие особенности в речи младших школьников. Некоторые дети не произносят верно все звуки своего языка, не умеют использовать интонацию, как средство выразительности, контролировать скорость и громкость речи в зависимости от ситуации. Допускают часто дети ошибки также при образовании разных грамматических форм (например, родительный падеж множественного числа имен существительных, согласование этих существительных с прилагательными, различные способы словообразования). И, безусловно, это вызывает трудности правильного построения сложных синтаксических конструкций, что, в свою очередь, может привести к неверному соединению слов в предложении и связи предложений между собой при формулировании связного высказывания [4, с. 29].



Связные высказывания школьников характеризуются с разных позиций: по функции (назначению), источнику высказывания, преобладающему психическому процессу, на который опирается ребенок. Исходя из функции (назначения) выделено четыре типа монологов: описание, повествование, рассуждение и контаминацию (смешанные тексты). В младшем школьном возрасте наблюдаются в основном контаминированные (смешанные) высказывания, в них могут использоваться элементы всех типов, со значительным преобладанием какого-либо из них. Учитель должен отлично знать характеристику каждого типа текстов: их назначение, структуру, характерные языковые средства, типичные межфразовые связи. Описанием является характеристика предмета в статике. Повествованием – связный рассказ о каких-либо событиях. Основой для него является сюжет, который разворачивается во времени. Рассуждение – это логическое предъявление информации в форме доказательства. В рассуждении присутствует объяснение какого-то факта, аргументируется какая-либо точка зрения, раскрываются причинно-следственные связи и отношения. Пересказ – осмысленное воспроизведение литературного образца в устной речи. Во время пересказа школьник воспроизводит готовые авторские содержания и заимствует готовые формы речи (словарь, грамматические конструкции, внутритекстовые связи). Рассказ – самостоятельное развернутое изложение ребенком какого-либо содержания. В методике часто термином «рассказ» общепринято обозначать самостоятельно созданные ребенком монологи разных типов (описание, повествование, рассуждение или контаминация). В этом допускается (с лингвистической точки зрения) терминологическая неточность, так как рассказом можно назвать лишь повествование [33, с. 48].

Исходя из выбора источника высказывания, выделяются монологи: по игрушкам и предметам, по картине, из опыта, творческие рассказы. Творческие рассказы – это рассказы о каких-то несуществующих, вымышленных событиях. Под этим понятием в методике понимается деятельность, результатом которой – это придумывание детьми сказок,

реалистических рассказов, при этом образы созданы самостоятельно, ситуаций, которые логически построены, изложены в определенной словесной форме. При пересказе литературных произведений (сказки или рассказа) школьники учатся связности, последовательности и выразительности при изложении готового текста без помощи взрослого, при помощи интонации передавая диалог всех лиц и описание персонажей. При рассказывании по картине умение самому научиться составлять описательный или повествовательный рассказ по ее содержанию подразумевает указание места и времени действия, придумывание событий, которые предшествуют изображенному и следующих за ними действий. Рассказывание по ряду сюжетных картинок формирует у школьников умение развивать линию сюжета, самому придумывать название для рассказа, учитывая его содержание, соединять отдельные предложения и части высказывания в повествовательный текст. В рассказах об игрушках (или по набору игрушек) детей часто учат составлять сказки, при этом соблюдая композицию и выразительное изложение текста [24, с. 57].

При выборе соответствующих персонажей для рассказывания, школьники в первую очередь дают их описание и характеристику. Затем продолжается обучение рассказыванию из опыта детей, при этом могут быть высказывания различных типов — описательные, повествовательные, контаминированные. У школьников основательно формируются знания о структуре повествовательного текста и умение использовать разные средства связи, которые обеспечивают целостность и связность текста. Важно и нужно научить детей понимать тему высказывания, употреблять различные зачины повествования, развивать сюжет в логической последовательности, при этом уметь его завершить и озаглавить. Для закрепления представлений о структуре рассказа важно использовать модель: круг, который разделен на три части — зеленую (начало), красную (середина) и синюю (конец), по которой дети самостоятельно составляют текст. В рабочем процессе над

текстом в целом особое внимание нужно уделять формированию контроля путем прослушивание речи, записанной на магнитофон.

Как рассказывалось в исследовании А.М. Леушиной, основная линия развития связной устной речи заключается в том, что от исключительного господства ситуативной речи ребенок затем переходит к речи конкретной. Появление конкретной речи может определяться задачами и характером общения его с окружающими. Изменение образа жизни ребенка и усложнение познавательной деятельности требуют гораздо более развернутой речи, а так же средства ситуативной речи не обеспечивают полноты и ясности высказывания. Возникает речь контекстная [16, с. 139].

Переход от ситуативной речи к контекстной, по мнению Д.Б. Эльконина, возникает к 4-5 годам. Наряду с этим элементы связной монологической речи проявляются уже в 2-3 года. Переход к контекстной речи тесно связан с освоением словарного состава грамматического строя родного языка, с развитием умения произвольно использовать все средства языка [48, с. 23].

Ситуативность речи не может являться абсолютной принадлежностью возраста ребенка. У одних и тех же детей речь может быть то более ситуативной, то более контекстной. Это зависит от задач и условий общения [17, с. 190].

Вывод А.М. Леушиной нашел свое подтверждение в исследовании М.И. Лисиной и ее учеников. Ученые смогли доказать, что уровень речевого развития зависит от уровня развития общения у детей. Речевое поведение собеседника может влиять на содержание и структуру речи ребенка. Например, в общении со сверстниками дети чаще используют контекстную речь, так как им надо что-то объяснить. В общении со взрослыми, которые легко понимают их, дети чаще всего ограничиваются ситуативной речью [18, с. 156].

Наряду с монологической речью активно продолжает развиваться и диалогическая речь.

Дети в возрасте 4-5 лет активно вступают в разговор, участвуют в коллективной беседе, пересказывают сказки и небольшие рассказы. Они обычно не умеют давать правильную формулировку вопросов, дополнять и поправлять ответы своих товарищей. Их рассказы чаще всего копируют образец взрослого, содержат в себе нарушения логики, предложения внутри рассказа часто связаны только формально (словами «еще», «потом»). [21, с. 120]

В дошкольном возрасте дети способны активно участвовать в беседе, довольно полно и точно отвечать на поставленные вопросы, дополнять и поправлять ответы, высказывать уместные реплики и формулировать вопросы [51, с. 114].

В то же время происходит и дальнейшее усложнение диалогической формы речи, как в отношении ее содержания, так и в плане возросших языковых возможностей ребенка. Активности и степени его участия в процессе живого речевого общения [19, с. 116].

Вопросами формирования связной монологической речи детей школьного возраста с нормальным речевым развитием подробно занимались Л.А. Пенъевская, Л.П. Федоренко, Т.А. Ладыженская, М.С. Лаврик и др. Исследователи говорят, что элементы монологической речи появляются в высказываниях нормально развивающихся детей уже в возрасте 2-3 лет [20, с. 195].

Многие исследователи подчеркивают важность работы над предложениями различной структуры для развития связной монологической речи (А.Г. Зикеев, К.В. Комаров, Л.П. Федоренко и др.). «Чтобы дети могли понимать монологическую речь и уж тем более овладеть ею для передачи своих сообщений, надо, чтобы они способны были овладеть

соответствующими синтаксическими конструкциями», - отмечает Л.П. Федоренко [22, с. 124].

Некоторые упражнения для развития связной устной речи реализуются в строгих условиях урока, а другие дома. Отличается и степень самостоятельности учащихся при составлении текстов: от подражания данным образцам до творческого сочинения, рассказа) [53, с. 113].

Весь предоставляемый материал дается ученикам без теории, то есть практическими способами. Выходит, что только четкое планирование речевых упражнений на долгий срок (перспективное планирование) позволяет избежать, во-первых, назойливых повторений одних и тех же видов работ, а во-вторых, - пропуска необходимых упражнений или важной темы [23, с. 116].

По степени самостоятельности учащихся упражнения в связной речи можно разделить на следующие типы: *работы, выполняемые по образцу; конструктивные упражнения; творческие упражнения.*

Творческие упражнения приобретают здесь явно преобладающее место: большее количество перечисленных выше упражнений выполняется без образца и без конструктивного задания.

К числу упражнений по образцу можно отнести изложения, устный пересказ прочитанного, чтение наизусть, деловые бумаги.

По конструктивным заданиям выполняются упражнения, которые связаны с перестройкой предложенного учителем текста.

Все оставшиеся виды работ творческие, целиком самостоятельные, например такие, как устные рассказы, импровизации, литературно-художественное творчество, драматизация, словесное рисование, различные письменные сочинения, отзывы о прочитанном, письма [25, с. 196].

Материалы, используемые для сочинений, рассказов, бесед, дневников и т.п. дают организованные школой наблюдения на уроках или во время прогулок, походов, экскурсий; личный опыт учащихся, их трудовая, учебная и игровая деятельность, а также другие виды непосредственного, живого опыта; книги и прочие печатные издания, слово учителя или какого-нибудь другой взрослой личности, кинофильмы, произведения живописи, радиопередачи и другие источники опосредованного опыта, т.е. это материал, который собран ранее другими людьми и передан ученикам в отобранном, переработанном и скооперированном виде через слово или рисунок [54, с. 124].

Очень значимо, чтобы школьники основывались на материале живого опыта, чтобы они использовали книжный материал, учились объединять в целое тот и другой материал, например, в таких темах, как «Мой родной город», «Птицы нашего края», «Наша великая Родина» и т.п. [25, с. 76].

Ученики получают должные знания и умения, постепенно двигаясь от простых знаний и умений к наиболее сложным, тем самым устанавливая связь между ними. Осознание связей и зависимостей между фактами, событиями, явлениями развивает мышление. Успешность обучения будет достигнута только тогда, когда каждое упражнение и, естественно, каждое новое умение школьников будет представлять собой нужно звено в цепи упражнений, то есть в их системе.

Очень часто случается так, что учитель выбирает темы и виды новых упражнений, руководствуясь случайными соображениями, не осознавая роль каждого упражнения в общей системе.

Со временем расширение и обогащение умений в области связной речи может обеспечить план, который составлен на долгий срок - лучше всего на год. При данном условии в плане могут предполагаться разнообразные виды упражнений и различные темы. План должен охватить все доступные

ученикам данного возраста виды сочинений, изложений, рассказов и других упражнений. Это позволяет разносторонне развить речь учащихся, потому что каждый вид упражнений активно влияет на свои особые мыслительные операции, свою лексику, свои грамматические средства. Очень важно и значимо определить примерное соотношение видов сочинений. При планировании развития речи учеников на год, учитель должен решить, насколько часто следует проводить устные или письменные работы, изложения или сочинения, писать письма или отзывы о прочитанных книгах, заметки в газету, составлять устные рассказы [26, с. 67].

Устные упражнения, что логично, проводятся намного чаще, чем письменные. Это преобладание может быть достигнуто за счет пересказов прочитанного, в этом нет ничего плохого, но, стоит заметить, как известно, в школе очень часто недооцениваются собственные устные высказывания учащихся по наблюдениям, импровизации, драматизации, словесное рисование. Такие письменные упражнения, как сочинения и изложения, рассчитанные на весь урок, проводятся сравнительно редко (обычно 2 раза в месяц), но письменные упражнения малых форм выполняются часто, 2-3 раза в неделю (сочинения и изложения-миниатюры). Что касается таких письменных работ, как записи в дневнике наблюдений, то они, вероятно, могут проводиться даже каждый день.

Очень значимо то, чтобы письменное (как и устное) изложение чего-либо своего, собственных мыслей и знаний стало для учеников обычным, повседневным, привычным делом, а не чем-то исключительным. Другими словами, необходимо преодолеть психологический барьер, возникающий у некоторых учащихся в отношении к самостоятельному письму. Этот барьер можно преодолеть только систематичностью письма, превращением его из редкой и необычной деятельности в повседневную [27, с. 107].

В школе, согласно программе, преобладают повествовательные сочинения и изложения, как наиболее доступные детям; но по мере развития

ученики все чаще и шире в повествование вводят «зарисовки»- элементы описания, а также причинные обоснования и выводы - элементы рассуждения [55, с. 26].

Принцип систематичности обучения предполагает, чтобы очередная новая учебная работа представляла из себя шаг вперед от уже усвоенного материала, опираясь на предыдущие. От простого к сложному, от известного к неизвестному – именно такой путь обучения любому умению, конечно, в том числе и речевым умениям.

Систематичность не может существовать без перспективности. Учителю нужно знать, какие трудности встретят ученики в следующем полугодии и в следующем году. Вот тогда он сможет организовать подготовку к предупреждению и преодолению всех этих трудностей уже в сегодняшней работе [43, с. 38].

Так, программа I класса не обязует учителя обучать школьников составлению планов. Это делается во II и III классах. Но несмотря на это опытный учитель начинает подготавливать детей заранее: старается научить первоклассников рисовать картинки к прочитанным рассказам и располагать их в последовательном порядке, делить исследуемый текст на связные части, выделять главную мысль и выражать ее кратко, при составлении устных рассказов будет задавать вопросы: «О чем ты расскажешь (или рассказал)? О чем ты теперь будешь рассказывать?» [28, с. 200].

Планирование видов ученических работ, их соотношения, последовательности, определение обучающих задач каждого упражнения создают систему развития связной речи или, как часто говорят, систему сочинений.



### ***1.3. Повышение уровня развития связной устной речи у младших школьников***

«Речь – одна из важных линий развития ребенка. Она тесно связана с интеллектуальным развитием, оказывает огромную услугу в познании окружающего мира» (Г. Гегель).

В нашем современном обществе происходит увеличение значения разных видов коммуникации. Каждый человек современности в полной мере способен обладать развитой устной речью. Успешное взаимодействие человека с окружающим его миром и людьми в нем, определение уровня ее успешности в дальнейшей жизни, определение сформированных личных качеств человека, все это обеспечивает развитая устная речь.

Усиленное развитие устной речи проходит на этапе младшего школьного возраста, как раз в это время у человека образуется определенная база умений и навыков.

Но практические показатели указывают на довольно низкий уровень развития связной устной речи у младших школьников. У младших школьников недостаточный уровень владения нормами литературного языка, у них наблюдается бедный словарный запас, неумение выстраивать свои высказывания в соответствии с речевыми жанрами. К тому же, школьники очень часто не обладают правильной речью. В большинстве случаев у них наблюдаются дефекты речи (плохо выговаривают отдельные звуки); речь у некоторых школьников совсем невыразительна и недостаточно ясна или в ней могут встречаться просторечья, слова-паразиты [51, с. 86].

Таким образом, уровень развития связной устной речи школьников весьма различен, в целом, он далек от желаемого.

Связная речь представляет из себя сложное целое, которое состоит из одной или нескольких групп предложений, связность которых можно охарактеризовать единством темы, чётким выделением структурных единиц (вступление, основное содержание, заключение), а также использованием специальных средств языка, связывающих предложения друг с другом (личные и указательные местоимения, местоименные наречия, сочинительные союзы, вводимые слова и т.д.) В устной речи связующее звено - это интонация. Школьникам свойственно нарушение всех компонентов языка, то есть фонетики, лексики, грамматики. Это, в свою очередь, усложняет формирование их связной речи. Данные трудности усугубляются целым рядом недостатков: слабым осмыслением темы, неполным пониманием логики событий, нарушением временных связей, уходом от темы, за которыми следует быстрая истощаемость внутренних побуждений к речи.

Во всем процессе работы по развитию связной устной речи у детей корректируются не только недостатки самой речи, учитывая формы (точность словаря, правильность связи слов), а так же дефекты смысловой стороны высказывания [11, с. 112].

Связную устную речь как процесс можно представить с двух сторон. Первый заключается в умении говорить, то есть это экспрессивная речь, вторым является умение понимать речь других людей, то есть речь импрессивная. Существует два вида экспрессивной формы речи: диалогическую и монологическую. Они в свою очередь объединены единой целевой установкой: выполнением функций общения.

На текущий момент можно выделить ведущие идеи и исследователей, которые занимаются этим вопросом. В образовательной сфере получают подтверждение идеи личностно-деятельного и коммуникативного подходов, сущность которых отражена в работах И. А. Зимней. В настоящий момент в

основе первого подхода лежат работы психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, в которых личность рассматривается как субъект деятельности, которая сама, по мере формирования в деятельности и в общении с другими людьми, способна определять характер данной деятельности и общения. В основе коммуникативного подхода лежит работа философа Хабермаса о теории коммуникативного действия, а также берут свое начало положения из педагогики, риторики, психологии. Вопросы речевого развития затрагивались многими учеными (Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов, Т. Г. Рамзаева и др.). А также в работах исследователей акцентировано внимание на использование различных способов развития связной устной речи младших школьников [13, с. 36].

### **Развитие связной речи с помощью художественной литературы**

Художественная литература – это один из самых основных способов развития речи ребенка. На занятиях, посвященных ознакомлению детей с художественной литературой, происходит знакомство школьников с разными жанрами фольклора, с разнообразными стихами и рассказами. Детям также дается информация о писателях, происходит знакомство с историей произведения, расширяется и усложняется круг чтения школьников. Художественная литература выступает в роли действенного примера нравственного и эстетического воспитания, способствует развитию мышления и воображения ребенка, обогащает в эмоциональном плане, а также словарный запас.

### **Развитие речи с помощью художественного творчества**

Изобразительная деятельность имеет большое познавательное и воспитательное значение. Художественное творчество является уникальным средством для развития мелкой моторики и речи во всем их единстве и

взаимосвязи. Подкрепление умений и стремлений ребенка что-то делать своими руками способствует развитию ума и изобретательности. По мере того как совершенствуется мелкая моторика, происходит развитие и речевой функции. Функция руки и речь развиваются параллельно. В ходе продуктивной деятельности ребенка, они научаются анализировать формы, наблюдать, сравнивать, а также выделять черты сходства и различия предметов по величине [44, с. 23].

### **Развитие речевого общения с помощью игровой деятельности**

Игра способствует контактированию детей друг с другом. А сюжетно-ролевая игра помогает:

- закреплению навыков пользования инициативной речью,
- совершенствованию разговорной речи,
- обогащению словаря,
- формированию грамматического строя языка и т. д.

### **Развитие речи через дидактические игры**

Дидактическая игра способна развивать речь детей: пополнять и активизировать словарь, формировать правильное звукопроизношение, развивать связную речь, уметь грамотно и правильно выражать свои мысли [36].

С помощью дидактических игр происходит обогащение словарного запаса ребенка. К тому же, их можно использовать в качестве закрепления словаря детей (существительные, предлоги, глаголы, названия цвета, пространственные понятия, прилагательные и т. д.). Развивается речь, память, внимание, логическое мышление, зрительная память. Корректируются и закрепляются навыки общения и культура поведения.

## **Развитие речи на прогулке**

Прогулка является не только значимым режимным моментом, но и хорошим способ развития речи ребёнка. Территория школьного участка разнообразна: например, растут разные виды деревьев, цветов. Во время прогулок дети замечают все, что их окружает, и стараются выразить свое впечатление словами.

## **Подвижные игры в речевом развитии**

Подвижная игра способствует достижению определённых целей в воспитании и обучении. В процессе игры идет стремление к побуждению у детей подражательной речевой деятельности и расширению объема самого понимания речи и, безусловно, словарного запаса. Этого можно достигнуть через проговаривание вместе с детьми различных потешек, стихотворений, словесного сопровождения подвижных игр.

## **Работа с родителями**

Организация работы с родителями должна быть построена так, чтобы за крайне малые сроки попытаться сделать родителей своими союзниками и активными участниками в жизни школы и учебных аспектов, касающихся их ребенка. Используются разнообразные формы работы с родителями, включающие в себя индивидуальные (беседа, консультации и рекомендации); информационно-практические (тематические консультации, информационные стенды, папки-передвижки, родительские собрания, открытые просмотры занятий, неделя открытых дверей, групповые открытые занятия с участием родителей и библиотека для родителей); информационно-аналитическая (анкетирование и опросы.) [46, с. 45].

Все рекомендации для родителей и детей важны для того, чтобы как в скорейшем времени перебороть отставание детей, как в речевом, так и в общем развитии.

Большинство исследователей, которые занимались вопросами обучения младших школьников с нормальным и недостаточным развитием связной устной речи, указывают на тесную взаимосвязь речевого развития и слухоречевой памяти (Л.И. Белякова, И.Т. Власенко, Ю.Ф. Гаркуша, Н.С. Жукова, В.А. Ковшиков, А.Н. Корнеев, Е.Ф. Собонович, Э.Л. Фигередо, Т.Б. Филичева, О.Н. Усанова, Г.В. Чиркина и др. Поэтому при развитии устной речи целесообразно работать с развитием **слухоречевой памяти**.

### **Слухоречевая память**

Для точного и полноценного понимания, что же такое слухоречевая память, стоит уточнить, что такое память в целом. Память - это сложный психический процесс, основными функциями которого является сохранение, накопление и воспроизведение информации. Ни одна психическая функция не сможет существовать без участия памяти, точно так же, как и память, не сможет существовать без психических функций.

И.М. Сеченов в своих исследованиях говорит, что без памяти наши ощущения и восприятия, «исчезая бесследно по мере возникновения, оставляли бы человека вечно в положении новорожденного». Запоминание чего-либо происходит только с помощью определенных образов, чувств, движений, мыслей, тем самым образуются определенные связи с самим объектом. Без установления таких связей не сможет проходить ни запоминание, ни накопление, ни воспроизведение информации. Данные связи называются ассоциациями. Ассоциацией является связь между отдельными представлениями, в которой одно из этих представлений способно вызывать другое [29, с. 86].

Память относится к наиболее изученным психическим процессам. Большое число ученых, изучавших и исследующих ее вопросы, предлагали свои классификации видов памяти. Рассмотрим наиболее популярные из них.

Первая классификация выделяется по критерию длительности сохранения материала: оперативная – запоминание информации происходит для дальнейшего использования в текущей деятельности; кратковременная – информация быстро запоминается, воспроизводится и хранится совсем непродолжительное время; долговременная – наиболее сложный и емкий процесс, в котором информация имеет свойство долгого хранения [28, с. 65]. Объем долговременной памяти, а так же время ее хранения совершенно не ограничены. Ее можно считать самым важным типом памяти во всей жизни человека.

Вторая классификация выделяется по критерию произвольности: непроизвольная память – информация запоминается без воли самого человека, «сама собой»; произвольная – информация запоминается в том случае, когда человек поставил себе конкретную цель запомнить какую-либо информацию [30, с. 74].

Третья классификация выделяется по способу запоминания: механическая – информация запоминается путем многократного повторения, без какого-либо осмысления и установления ассоциативных связей; смысловая – информация запоминается посредством осмысления установления этих ассоциативных связей.

Четвертая классификация выделяется по характеру психической активности:

-двигательная – информация запоминается путем повторения серии движений и предполагает их дальнейшее воспроизведение;

- эмоциональная – информация запоминается только после пережитых человеком сильных чувств, эмоций;
- словесно-логическая (вербальная или семантическая память) является продуктом культуры, включает в себя формы мышления, все способы познания и анализа, основные грамматические правила языка;
- образная (зрительная, слуховая, осязательная, обонятельная, вкусовая) обеспечивает возможность сохранять и в дальнейшем использовать образы воспринятой информации.

В онтогенезе все виды памяти формируются в определенной последовательности и в определенном возрасте [57, с. 54].

Так, по мнению П.П. Блонского, самая первая и самая важная долговременная память - это механическая, возникающая к 6 месяцам. Затем начинается формирование аффективной (эмоциональной) памяти. Приблизительно ко второму году жизни ребенка можно заметить появление образной памяти, а уже к 3-4 годам возникает память логическая. Полноценное развитие указанных видов памяти происходит в подростковом и юношеском возрасте [31, с. 43].

Проблема памяти, в целом, и ее формирования, в частности, традиционно является одной из наиболее разрабатываемых областей психологии. Именно этот процесс становился предметом исследования у многих авторов, которые по-разному трактовали его структуру, генез, взаимодействие с другими психическими функциями (Аткинсон Р., Блонский, Истомина З.М., Корсакова Н.К., Леонтьев А.Н., Смирнов А.А., и многие другие).

Образная память - это основа для развития слухоречевой памяти. Образная память является памятью на представления, на картины природы и



жизни, в том числе на звуки, запахи, вкусы. Она может быть зрительной, слуховой, осязательной, обонятельной и вкусовой [32, с. 21].

Слуховая память - это образная память, которая связана с деятельностью слухового анализатора и направлена на запоминание звуков: музыки, шумов и т.д.

Слухоречевая память - это способность личности запоминать слова, которые предъявляются на слух [33, с. 70].

Указанный вид памяти можно охарактеризовать тем, что человек, который им обладает, способен быстро и точно запоминать смысл событий, логику рассуждений, смысл читаемого текста. И этот смысл он может передать собственными словами, при этом достаточно точно [33, с. 21].

Музыканты чаще всего стремятся к тому, чтобы развить свой слуховой орган до высокого уровня. Музыкальное ухо может отличить даже едва уловимую дисгармонию или незначительную вариацию от первого звука скрипки. Но и многие другие люди развили данную способность до значительного совершенства. Машинисты способны различать любое отклонение от обычного звука, производимого машиной. Железнодорожные сторожа могут различить малейшую разницу в звуке рельсов, когда проходит поезд, и узнать таким образом, что что-то не так. Машинист тут же узнает изменение в шипении паровоза и сразу же уменьшает давление. Опытные лоцманы узнают свисток любого парохода на своей реке, а жители больших городов распознают звуки колокола различных церквей. Телеграфисты определяют на своей линии аппарат новой системы в одну минуту, просто по неуловимому различию в стуке [34, с. 212].

В далекие времена, когда еще письма были вовсе неизвестны, все познания одного поколения в устной форме передавались другому, от отца к сыну, от учителя к ученику. Слушатель должен был располагать превосходным вниманием и сосредоточением, потому что все изученное

таким способом сохранялось без каких-либо изменений и затем передавалось ученику или потомкам первого слушателя. Следовательно, эти ученики могли повторять громадные тетради, совсем не изменяя и не выпуская ни одного слова. Поэмы Древней Греции так же передавались из поколения в поколение; таким же образом обстояло дело с древнескандинавскими сагами. Точно так же сохранялись в течение многих веков учения философов Персии и Индии. Учителя Востока не могли довериться камню и папирусу, предпочитая, чтобы тайна их великого учения неизгладимо оставалась в мозгу их учеников и пребывала там в виде живой истины [36, с. 143].

Кроме видов памяти можно выделить так же ее процессы. К основным процессам памяти относят запоминание, воспроизведение, сохранение, узнавание, забывание. По характеру воспроизведения говорят о качестве работы всего аппарата памяти.

Память начинается с запоминания. Запоминание является процессом памяти, которая обеспечивает сохранение в памяти информации как важнейшее условие его дальнейшего воспроизведения.

Запоминание существует непреднамеренное и преднамеренное. При непреднамеренном запоминании человек не ставит перед собой цели запомнить и не производит для этого никаких усилий. Запоминание происходит "само по себе". Таким образом запоминается то, что очень интересует человека или вызывает в нем сильное или глубокое чувство. Но любая деятельность предполагает, чтобы человек запомнил огромное количество таких вещей, которые сами собой не могут запомниться. Здесь уже вступает в силу преднамеренное, сознательное запоминание, другими словами, ставится цель - запомнить материал [35, с. 123].

Существует запоминание механическое и смысловое. Механическое запоминание основывается в первую очередь на закреплении отдельных связей и ассоциаций. Смысловое запоминание переплетается с процессами

мышления. Для запоминания новой информации, человек для начала должен понять его, осмыслить, то есть найти глубокие и содержательные отношения между этим новым материалом и знаниями, которые у него уже имеются.

Если основное условие механического запоминания – это повторение, то в таком случае условием смыслового - будет являться понимание.

Механическое и смысловое запоминание несут большое значение в психической жизни человека. Чаще всего память опирается и на понимание, и на повторение [37, с. 197].

Если запоминание имеет характер специально организованной работы, которая связана с применением конкретных приемов для наилучшего усвоения знаний, оно называется заучиванием.

Заучивание зависит: 1) от характера деятельности, от процессов целеполагания: это произвольное запоминание, которое основано на сознательно поставленной цели - запомнить, гораздо более эффективнее, чем произвольное; 2) от установки - запомнить на долгое время или запомнить на непродолжительный срок. Мы довольно часто принимаем за заучивание какой-либо информации, зная при этом, что скорее всего используем его лишь в определенный день или до какого-то момента и что в скором времени он не будет иметь такого значения. Так и есть, по прошествии этого срока мы тут же забываем заученное нами [38, с. 95].

Лучше всего заучивается эмоционально окрашенный материал, к которому человек относится с особым интересом, который лично значим для него. Такое запоминание называется мотивированным.

Довольно значимо активное отношение к самому процессу заучивания, что сложно представить без напряженного внимания. Рациональным и экономным заучиванием является активная работа над текстом, предполагающая использование целого ряда методов лучшего запоминания.

В литературе в основном предложены следующие способы произвольного или организованного заучивания:

Группировка – это деление необходимой информации на группы по каким-то основаниям (по смыслу, ассоциациям и т.д.), выделение опорных пунктов (тезисы, заглавия, вопросы и т.д.), план – т.е. совокупность опорных пунктов; классификация - распределение каких-либо предметов, явлений, понятий по классам, группам на основе общих признаков [50, с. 54].

Структурирование материала - установление взаимного расположения частей, составляющих целое.

Схематизация - изображение или описание чего-либо в основных чертах.

Аналогия - установление сходства, подобия между явлениями, предметами, понятиями, образами.

Мнемические приемы - определенные приемы или способы запоминания.

Перекодирование - вербализация или проговаривание, представление информации в образной форме.

Ассоциации - установление связей по сходству, смежности или противоположности [22, с. 43].

Повторение – это осознанно контролируемые и неконтролируемые процессы воспроизведения материала. Важно как можно раньше начинать попытки воспроизвести текст, потому что внутренняя активность в значительнейшей степени мобилизует внимание и делает запоминание успешным. Запоминание осуществляется скорее и бывает более прочным, когда повторения не следуют друг за другом непосредственно, а разделяются более или менее значительными промежутками времени [39, с. 129].

Воспроизведение - существеннейший компонент памяти. Воспроизведение может протекать на трех уровнях: узнавание, самовоспроизведение (произвольное и произвольное), припоминание (в условиях частичного забывания, требующего волевого усилия). Воспроизведение осуществляется без повторного восприятия того объекта, который воспроизводится.

Непроизвольное воспроизведение может быть направленным и организованным тогда, когда оно вызвано не случайно воспринятыми объектами, а содержанием определенной деятельности, которую человек выполняет в данный момент.

Произвольное воспроизведение вызывается непродуктивной задачей, которую человек ставит перед собой. В тех случаях, когда весь материал закреплён прочно, воспроизведение происходит легко.

Узнавание - самая простая форма воспроизведения. Узнавание - это появление чувства знакомости при повторном восприятии чего-либо.

Воспроизведение - более "слепой" процесс, он характеризуется тем, что образы, закреплённые в памяти, возникают без опоры на вторичное восприятие тех или иных объектов. Узнать легче, чем воспроизвести [56, с. 148].

При непреднамеренном воспроизведении мысли, слова вспоминаются сами собой, без всякого сознательного намерения с нашей стороны. Причиной непреднамеренного воспроизведения могут быть ассоциации. При преднамеренном воспроизведении ассоциации следуют за мыслью.

Припоминание является наиболее активным воспроизведением, оно тесно связано с напряжением и требует определенных волевых усилий. Успех этого воспроизведения зависит от осознания того, в какой логической связи уже забытый материал находится с другим материалом, который

сохранился в памяти хорошо. Очень важно вызвать цепь ассоциаций, косвенно помогающих вспомнить необходимое. К.Д. Ушинский давал такой совет учителям: не подсказывать нетерпеливо ученику, старающемуся припомнить материал, так как полезен сам процесс припоминания, - то, что удалось вспомнить самому ребенку, будет далее помниться значительно лучше [40, с. 67].

Припоминание – это сложный и очень активный процесс, который требует упорства и находчивости.

Главным из тех качеств, которые определяют продуктивность памяти, считается ее готовность – то есть умение быстро получать из запаса запомненной информации именно то, что нужно в данный момент.

Психолог Платонов К.К., занимающийся вопросами памяти, давал полезные советы для запоминания. Невозможно сначала что-либо как-то вообще учить, а затем развивать готовность памяти. Готовность памяти сама складывается в процессе запоминания, которое должно являться обязательно смысловым и во время которого сразу же устанавливаются взаимосвязи между запоминанием и теми случаями, в которых эти сведения могут понадобиться. При запоминании чего-либо нужно понимать, для чего мы это делаем, и в какие моменты нашей жизни те или другие сведения способны понадобиться.

Сохранение и забывание - это две стороны одного процесса долговременного удержания полученной информации. Сохранением является удержание в памяти, а забыванием - исчезновение, выпадение из памяти заученного [41, с. 113].

Память становилась предметом исследования у многих авторов, которые совсем по-разному изъясняли ее структуру, генез, взаимодействие с другими психическими функциями (Аткинсон Р., Блонский, Истомина З.М., Корсакова Н.К., Леонтьев А.Н., Смирнов А.А., и многие другие).

Существует три мнения по вопросу памяти детей. Первое мнение, высказанное рядом психологов, раскрывает мысль о том, что существует два вида памяти у детей, в котором первой является физиологическая составляющая, а второй психологическая (духовная). Второе мнению гласит, что память ребенка достигает своего развития в раннем возрасте, после этого ее активность значительно снижается. Третье мнение высказывают исследователи, придерживающиеся кульминационной идеи, утверждающие, что развитие памяти достигает своего апогея в возрасте 10 лет, после чего начинает постепенно снижаться [42, с. 103].

В специализированной литературе присутствуют отсылки к тому, что способность воспринимать, слушать, понимать звуки речи, слова, запоминать их, не может возникнуть сама по себе. Эту способность нужно целенаправленно развивать с самых ранних лет жизни малыша, потому что она тесно связана между собой и зависит друг от друга. По словам многих ученых, указывающих на то, что память является накоплением опыта человека, нужное звено всякой деятельности. Серьезное недоразвитие этого процесса приводит к низкому словарному запасу, ребенок может не воспринимать просьбу и инструкцию, из чего следует, что он не способен будет запомнить и выполнить предложенное задание [51, с. 53].

Речевые нарушения у детей, как правило, часто сопровождаются несформированными другими психическими функциями. В старшем дошкольном возрасте самой значимой, считающейся ведущей в психическом развитии ребенка, является память. С одной стороны, память определяется функцией интегративной, в большинстве своем определяющей успешность в формировании других психических процессов, с другой стороны, она наиболее чувствительна к любым мозговым изменениям, следовательно, может выступать в роли «индикатора» состояния мозга в целом. При ее подробном нейропсихологическом обследовании данные качества позволяют узнать большой объем информации не только о состоянии самой памяти, но

и о состоянии остальных психических функций, различных мозговых структур [43, с. 106].

При общем недоразвитии речи вместе с недоразвитием лексико-грамматического строя речи, ухудшается слуховое восприятие и слуховое внимание, в виду чего специфически изменяется процесс формирования речевой функциональной системы, а следовательно, может специфично проходить и процесс слухоречевой памяти.

Таким образом, можно определить то, что память ребенка является центральной психической функцией, определяющей все остальные процессы, которые в первую очередь связаны с речевым развитием детей. Ни одна другая психическая функция не способна осуществляться без участия памяти.

Память способна обеспечивать не только воспроизведение, но и восприятие поступившего материала, что обуславливает активный характер мнестической деятельности человека [45, с. 21].

Проведенный анализ литературы позволяет определить теоретические основы предстоящего исследования. К ним можно отнести современные представления из области психологии, согласно которым слухоречевая память – это необходимый компонент познавательной деятельности.

Слуховая память - это образная память, которая связана с деятельностью слухового анализатора и направлена на запоминание звуков: музыки, шумов и т.д. Данный вид памяти характеризуется тем, что человек, обладающий им, может быстро и точно запомнить смысл событий, логику рассуждений или какого-либо доказательства, смысл читаемого текста и т.п. [44, с. 100].



Развитие памяти в младшем школьном возрасте трактуется Р.С. Немовым постепенным переходом от произвольного и непосредственного к произвольному и опосредствованному запоминанию и припоминанию. Главным видом памяти к концу данного возраста считается память произвольная.

## ***Выводы по главе 1***

1. Связная устная речь организована по законам логики, грамматики и композиции, представляет собой единое целое, имеет тему, выполняет определенную функцию, обладает относительной самостоятельностью и законченностью, расчленяется на более или менее значительные структурные компоненты.
2. Чтобы полноценно общаться, человек должен уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения, уметь правильно спланировать свою речь, найти адекватные средства для передачи этого содержания, должен уметь обеспечить обратную связь. Если какое-либо из звеньев акта общения было нарушено, то говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения.
3. В младшем школьном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью этого возраста является возникновение планирующей функции речи. В ролевой игре, ведущей деятельности дошкольников, возникают и новые виды речи: речь, инструктирующая участников игры, речь – сообщение, повествующая взрослому о впечатлениях, полученных вне контакта с ним. Речь обоих видов приобретает форму монологической, контекстной.
4. Ситуативность речи не является абсолютной принадлежностью возраста ребенка. У одних и тех же детей речь может быть то более ситуативной, то более контекстной. Это определяется задачами и условиями общения. Наряду с этим можно выделить и такие особенности в речи младших школьников. Некоторые дети не произносят верно все звуки своего языка, не умеют использовать интонацию, как средство выразительности, контролировать скорость и громкость речи в зависимости от ситуации. Допускают часто дети

ошибки также при образовании разных грамматических форм. И, безусловно, это вызывает трудности правильного построения сложных синтаксических конструкций, что, в свою очередь, может привести к неверному соединению слов в предложении и связи предложений между собой при формулировании связного высказывания.

5. Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.
6. Память относится к наиболее изученным психическим процессам. Многие ученые, изучавшие ее, предлагали свою классификацию видов памяти. Первая классификация выделяется по критерию длительности сохранения материала: -оперативная – запоминание информации происходит для использования в текущей деятельности; -кратковременная – информация быстро запоминается, воспроизводится и хранится непродолжительное время; -долговременная – наиболее сложный и емкий процесс.
7. У детей с низким уровнем развития речи нарушается слуховое восприятие и слуховое внимание, ввиду чего специфически меняется процесс формирования речевой функциональной системы, следовательно, может специфично протекать процесс слухоречевой памяти.
8. Нарушение слухоречевой памяти приводит к существенным затруднениям в устной вербальной коммуникации и отсутствии возможности нормально понимать и воспроизводить звуковую речь.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### ***2.1. Актуальный уровень развития связной устной речи младших школьников***

Изучив психолого-педагогическую литературу по вопросу исследования, мы разработали диагностическую программу констатирующего эксперимента, который проводился на базе МБОУ СОШ №32 города Красноярска.

Для исследования были выбраны учащиеся 2 «Б» класса (24 человека в классе).

Выбор конкретных методик осуществлен в соответствии с рядом требований:

- Методики должны соответствовать возрастным особенностям младшего школьника.
- Комплекс методик должен давать картину уровня развития слухоречевой памяти и связной устной речи ребенка. Результаты диагностики должны служить основой для создания коррекционно-развивающей программы.
- Используемые методики должны быть стандартизированы и апробированы на практике. Они должны быть проверены на содержательную и статистическую валидность и надежность.

Изучив специальную литературу, а именно издание Т.А. Фотековой «Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников», В. Бугиотопулу «Психолого-педагогическая диагностика слухоречевой и зрительной памяти у детей», нами были выбраны критерии, отобраны и апробированы необходимые диагностические методики.

## Критерии и уровни развития связной устной речи

Параметр	Критерии	Низкий	Средний	Высокий
Восприятие набора слов (И.Ю. Левченко, Т.И. Дубровина) (методика 1)	Осмысление ситуации на основе слухового восприятия (понимание явного и скрытого смысла, связи деталей в единое целое)	Составлено 1 предложение / не составлено предложение вообще (1-2 балла)	Составлено 2-3 предложения (3-4 балла)	Составлено 4 и более предложений (5-6 баллов)
Главная мысль текста (В.К. Воробьева, В.П. Глухов) (методика 2)	Умение составить рассказ на заданную тему логически, развернуто и структурированно	Неверно понимает тему и главную мысль. Уходит в сторону от темы. (1-2 балла)	Правильно понимает тему и главную мысль. Но периодически переключается на другую тему. (3-4 балла)	Правильно понимает тему и главную мысль. Ясно, четко и доступно излагает, не уходит от темы. (5-6 баллов)
Связная устная речь (итог)		5 и менее баллов	6-9 баллов	10-12 баллов

## Критерии и уровни развития слухоречевой памяти

Параметр	Критерии	Низкий	Средний	Высокий
Запоминание двух групп слов (И.Ю. Левченко, Т.И. Дубровина) (методика 3)	Объем запоминания	Повторил мало слов или не повторил вообще; порядок слов полностью нарушен; потребовалось множество раз воспроизведений групп слов (1-2 балла)	Повторил большую часть слов в правильном порядке; потребовалось меньшее количество воспроизведений групп слов (3-4 балла)	Повторил все или почти все слова в правильном порядке, потребовалось одно – два воспроизведения групп слов (5-6 баллов)
Воспроизведение рассказа (В.К. Воробьева, В.П. Глухов) (методика 4)	Понимание ребенком смысла текста, сохранение смысловой целостности, сохранение лексики и содержания	Не понял текст, не точно воспроизвел его содержание (1-2 балла)	Понял текст, но не точно воспроизвел его содержание (3-4 балла)	Понял текст, сумел его воспроизвести, сохраняя содержание и лексику, не нарушив связи (5-6 баллов)
Слухоречевая память (итог)		5 и менее баллов	6-9 баллов	10-12 баллов

**Методики для изучения уровня развития связной устной речи младших школьников:**

**Методика №1. «Набор слов» (И.Ю. Левченко, Т.И. Дубровина)**

Методика изучения возможности осмысления ситуации на основе слухового и зрительного восприятия (понимание явного и скрытого смысла, связи деталей в единое целое).

Обращаясь к ребенку, учитель говорит: «Слушай внимательно. Я буду называть по несколько слов. Составь из каждого набора несколько предложений. Если потребуется, измени эти слова или добавь к набору еще одно или несколько слов ».

Всего 4 набора слов.

1. Девочка, альбом, рисунок.
2. Ребенок, чашка, молоко.
3. Из, клетки, чиж.
4. Саша, лыжах, катается, на.

**Методика №2. «Главная мысль» (В.К. Воробьева, В.П. Глухов)**

Методика направлена на понимание ребенком главной мысли в собственном тексте.

Детям предлагалась тема «Настоящий друг – это...». Тема выбиралась таким образом, чтобы она была интересна и вызывала желание высказаться у ребенка. Задание звучало следующим образом: «Составь, пожалуйста, небольшой рассказ на тему».

Результаты выполнения заданий фиксируются и подвергаются анализу. После выполнения всех заданий подсчитывается их суммарная оценка.

Высшая оценка – 10-12 баллов – соответствует высокому уровню развития; 6-8 баллов – среднему; 5 и ниже баллов – низкому уровню.

Критериями выделения уровней явились правильное выполнение двух заданий.

**Высокий уровень.** Все задания выполнены без единой ошибки. При проведении первой методики ребенок сумел составить 4 и более предложений, правильно понимает тему и главную мысль. Во второй методике школьник ясно, четко и доступно излагает, не уходит от темы.

**Средний уровень.** При проведении первой методики ребенок сумел составить 2-3 предложения. Во второй методике школьник правильно понимает тему и главную мысль, но периодически переключается на другую тему.

**Низкий уровень.** При проведении первой методики ребенок сумел составить лишь 1 предложение или меньше. Во второй методике школьник неверно понимает тему и главную мысль. Уходит в сторону от темы.

Результаты оценивались, опираясь на указанные критерии:

1. Умение составить рассказ на заданную тему логически, развернуто и структурированно. 2. Осмысление ситуации на основе слухового восприятия (понимание явного и скрытого смысла, связи деталей в единое целое).

**Методики для изучения уровня развития слухоречевой памяти младших школьников**

**Методика №3. «Запоминание двух групп слов»** (И.Ю. Левченко, Т.И. Дубровина)



Методика направлена на исследование объёма слухоречевого запоминания, возможности удержания порядка предъявляемого материала.

Для запоминания используются простые, не связанные по смыслу слова в единственном числе именительного падежа.

Перед ребёнком с соответствующей мотивацией ставится задача запоминания. Можно вводить игровую, соревновательную и иные формы мотивации. Мы использовали соревновательную мотивацию.

Обращаясь к ребёнку, учитель говорит: «Сейчас мы будем запоминать слова. Вначале скажу я, а ты слушаешь, а потом повторишь слова в том же порядке, в каком я. Тебе понятно, что такое «порядок»? Как у меня слова стояли друг за дружкой, так повторяй их и ты. Давай попробуем. Ты понял?»

Четко произносится первая группа слов. Ребёнку предлагается повторить их. Повторы первой группы слов происходят до тех пор, пока ребёнок не повторит все слова группы (неважно в правильном или неправильном порядке).

Учитель обращается к ребёнку: «А теперь послушай и повтори другие слова». Далее даётся вторая группа слов в том же порядке. Вся вышеописанная процедура повторяется.

Затем ребёнку предлагается повторить слова, которые он запомнил первыми, вначале. Следующим этапом является повторение ребёнком других слов, которые он запомнил.

Группы слов для запоминания:

- |                     |                    |
|---------------------|--------------------|
| 1. Дом, лес, кот    | Холод, рыба, книга |
| 2. Брат, окно, вода | Лед, меч, круг     |
| 3. Куб, луч, трон   | Шуба, ваза, пирог  |

- |                                |                 |
|--------------------------------|-----------------|
| 1. Сон, чай, гриб, лось, дуб   | Шум, медь, боль |
| 2. Пар, кость, рожь, лещ, слон | Вор, гусь, нож  |
| 3. Дед, мак, труд, поле, стул  | Пила, мир, лото |

**Методика №4 «Воспроизведение рассказа»** (В.К. Воробьева, В.П. Глухов)

Обращаясь к ученикам, учитель говорит: «Вам будет зачитан короткий рассказ. Прослушайте внимательно рассказ и затем перескажите основное его содержание. Предложения можно сокращать, сохраняя их смысл. Переспрашивать во время работы нельзя».

Рассказ:

*Муравей и голубка*

Муравей захотел напиться и спустился вниз, к ручью. Волна захлестнула его, и он начал тонуть.

Пролетавшая мимо голубка заметила это и бросила ему в ручей ветку. Муравей взобрался на эту ветку и спасся.

На следующий день муравей увидел, что охотник хочет поймать голубку в сеть. Он подполз к нему и укусил его в ногу. Охотник вскрикнул от боли, выронил сеть. Голубка вспорхнула и улетела.

При обработке результатов анализируются средства, использованные ребенком для заучивания текста, особенности регуляции его познавательных процессов, устойчивость внимания при прослушивании текста, наличие самостоятельных возвратов к недостаточно внимательно прочитанным фразам текста, трудности устного изложения.

Высокий уровень. При проведении первой методики ребенок сумел повторить все или почти все слова в правильном порядке (8-9 слов),

потребовалось одно – два воспроизведения групп слов. Во второй методике понял текст, сумел его воспроизвести, сохраняя содержание и лексику, не нарушив связи.

Средний уровень. При проведении первой методики ребенок повторил большую часть слов в правильном порядке (6-7 слов); потребовалось три – четыре воспроизведения групп слов. Во второй методике понял текст, но не точно воспроизвел его содержание.

Низкий уровень. При проведении первой методики ребенок повторил мало слов или не повторил вообще (до 5 слов); порядок слов полностью нарушен; потребовалось множество раз воспроизведений групп слов. Во второй методике не понял текст, не точно воспроизвел его содержание.

Результаты оценивались, опираясь на указанные критерии:

1. Объем запоминания. 2. Понимание ребенком смысла текста, сохранение смысловой целостности, сохранение лексики и содержания.

## ***2.2. Результаты констатирующего эксперимента и их анализ***

Диагностическое исследование, в рамках констатирующего эксперимента, было направлено на выявление корреляции между результатами актуального уровня связной устной речи и слухоречевой памяти младших школьников. (Приложение 1).

Результаты математической обработки представлены в табл.3.

## Общие результаты констатирующего среза во 2 «Б» классе

Класс	Число учащихся с данным уровнем, %																	
	1			2			3 Общ.			4			5			6 Общ.		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
2Б	8	58	34	17	75	8	17	75	8	8	58	34	17	58	25	17	58	25

1 – методика 1 («Набор слов»)

2 – методика 2 («Главная мысль»)

3 – общий уровень развития связной устной речи

4 – методика 3 («Запоминание двух групп слов»)

5 – методика 4 («Воспроизведение рассказа»)

6 – общий уровень развития слухоречевой памяти.

**Результаты методик, диагностирующих развитие связной устной речи:**

**Результаты методики №1 «Набор слов».**

В результате проведения методики №1 на понимание явного и скрытого смысла, связи деталей в единое целое, получились следующие результаты: 3 школьника имеют высокий уровень понимания явного и скрытого смысла, 14 детей имеют средний уровень понимания, и 7 детей имеют низкий уровень.

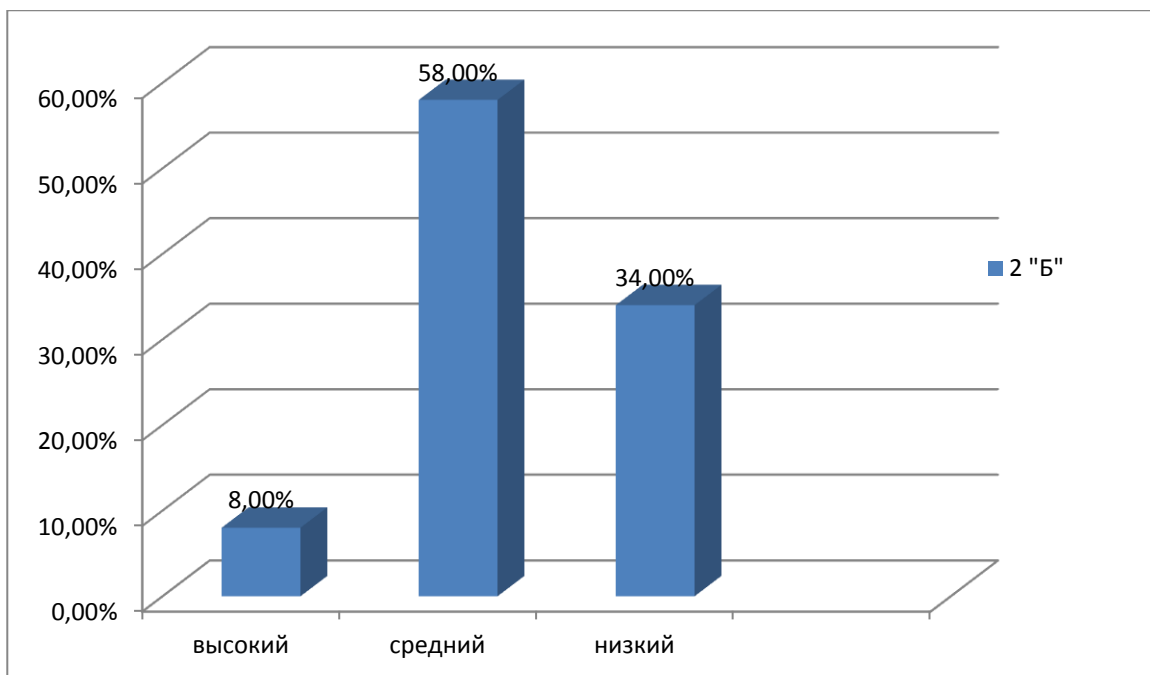


Рис. 1. Уровень понимания явного и скрытого смысла, связи деталей в единое целое

Таким образом, 8% детей имеют высокий уровень понимания явного и скрытого смысла, связи деталей в единое целое, 58% детей имеют средний уровень, процент детей с низким уровнем понимания явного и скрытого смысла, связи деталей в единое целое составляет 34%.

Явно видно, что преобладают дети со средним уровнем понимания явного и скрытого смысла, связи деталей в единое целое.

Качественный анализ результатов методики: самыми частыми ошибками оказались: при составлении предложений пропускают слово, либо не используют его (не запоминают / невнимательны). Из ряда слов «ребенок, чашка, молоко» наиболее вероятным и правильным вариантом считался вариант «Ребенок налил в чашку молоко». Среди учеников с низким уровнем встречались такие ошибки, например, Артем Ч. составил: «У ребенка есть чашка», у Льва К.: «В чашку налили молока». Часто упускались первые слова ряда. Из ряда слов «из, клетки, чиж» наиболее вероятным и распространенным вариантом был «Из клетки улетел чиж». Он считался

правильным. Были составлены следующие предложения детьми с низким показателем: «В клетке сидит чиж», «Чиж сидит на клетке».

### Результаты методики №2. «Главная мысль»

В результате определения уровня понимания ребенком главной мысли в собственном тексте у школьников, нами были получены следующие результаты: 8 детей имеют высокий уровень понимания главной мысли в собственном тексте, 12 детей имеют средний уровень, 4 ребенка имеют низкий уровень.

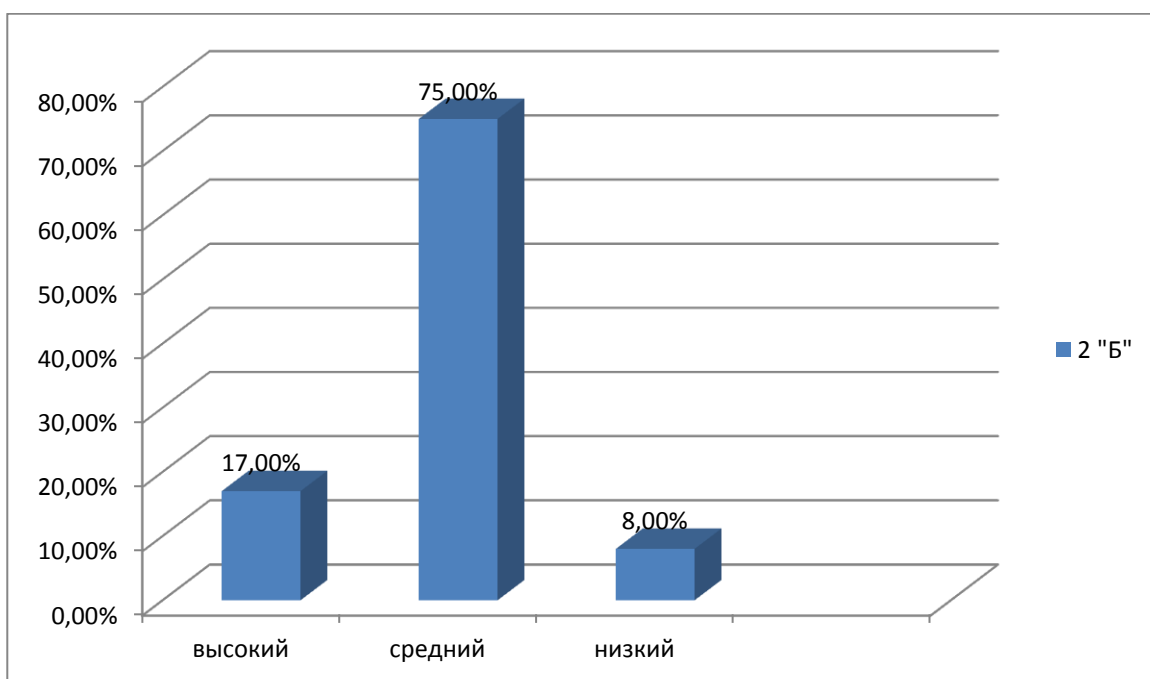


Рис. 2. Уровень понимания ребенком главной мысли в собственном тексте

Таким образом, 17% детей имеют высокий уровень понимания главной мысли в собственном тексте, 75% детей имеют средний уровень. 8% детей имеют низкий уровень понимания главной мысли в собственном тексте.

Явно видно, что преобладают дети со средним уровнем понимания главной мысли в собственном тексте.

Качественный анализ результатов методики: самыми частыми ошибками оказались: нелогичная связь слов в предложении / предложений в тексте (например, высказывания Артема Щ.: «Он школьник. Он с соседней улицы. Он футболист.», высказывания Екатерины С.: «У куклы длинные волосы. Они красивые. У нее платье. Оно розовое и красивое.»), большинство предложений простые, очень скудные описания, текст не структурирован. Стоит отметить, что все смогли раскрыть тему. Полагаем, что важно выбрать для детей актуальную тему для размышления. Интересно было заметить, что некоторые дети описывали своих домашних животных в качестве настоящего друга, в частности - речь шла о щенках.

### Общие результаты методик, диагностирующих развитие связной устной речи

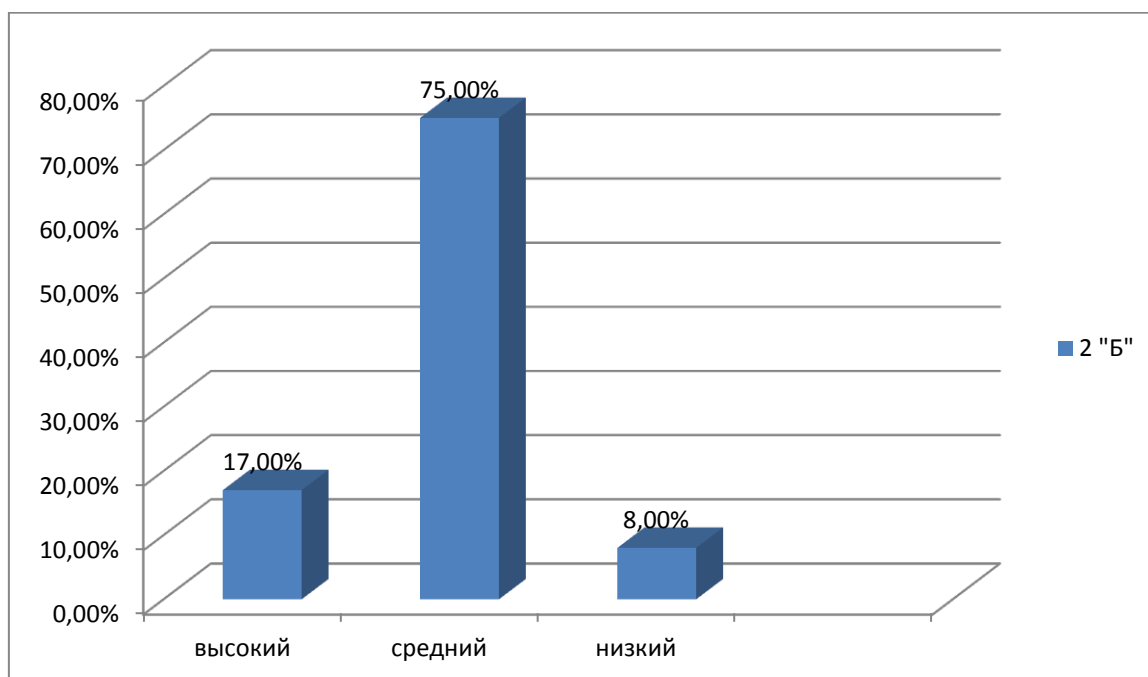


Рис. 3. Уровень развития связной устной речи у школьников 2 «Б» класса (по результатам 2х методик)

Таким образом, 17% детей имеют высокий уровень развития связной устной речи, 75% детей имеют средний уровень, 8% детей имеют низкий

уровень развития связной устной речи. Ясно видно, что преобладают дети со средним уровнем развития связной устной речи.

### **Результаты проведения методик, диагностирующих уровень слухоречевой памяти:**

#### **Результаты методики №3. «Запоминание двух групп слов».**

В результате определения уровня слухоречевой памяти (объема запоминания) у младших школьников нами были получены следующие результаты: 3 школьника имеют высокий уровень объема слухоречевой памяти, 14 детей имеют средний уровень объема слухоречевой памяти, и 7 детей имеют низкий уровень объема слухоречевой памяти.

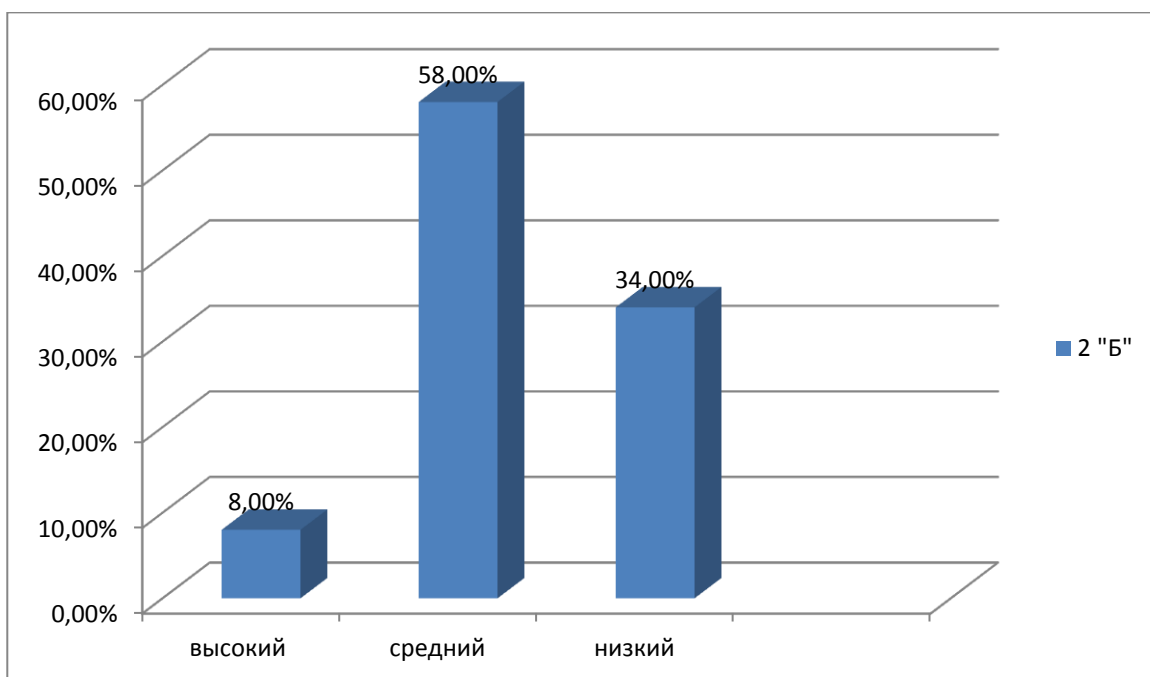


Рис.4. Уровень объема слухоречевой памяти

Таким образом, 8% детей имеют высокий уровень объема слухоречевой памяти, 58% детей имеют средний уровень, 34% детей с



низким уровнем объема слухоречевой памяти. Ясно видно, что преобладают дети со средним уровнем объема слухоречевой памяти.

Качественный анализ результатов методики: самыми частыми ошибками оказались: дети запоминают малое количество слов (пропускают / заменяют их). Например, Ульяной Ж. был озвучен такой список слов: «брат, ведро, вода», вместо «брат, окно, вода» и Эллой С. «куб, меч, ...», вместо «куб, луч, трон».

#### **Результаты методики №4. «Воспроизведение рассказа».**

В результате изучения уровня слухоречевой памяти в процессе воспроизведения рассказа (понимания смысла текста и его пересказа) были получены следующие результаты: 4 детей имеют высокий уровень понимания смысла текста, его воспроизведения, 12 детей имеют средний уровень понимания смысла текста, его воспроизведения, и 8 детей имеют низкий уровень понимания смысла текста, его воспроизведения.

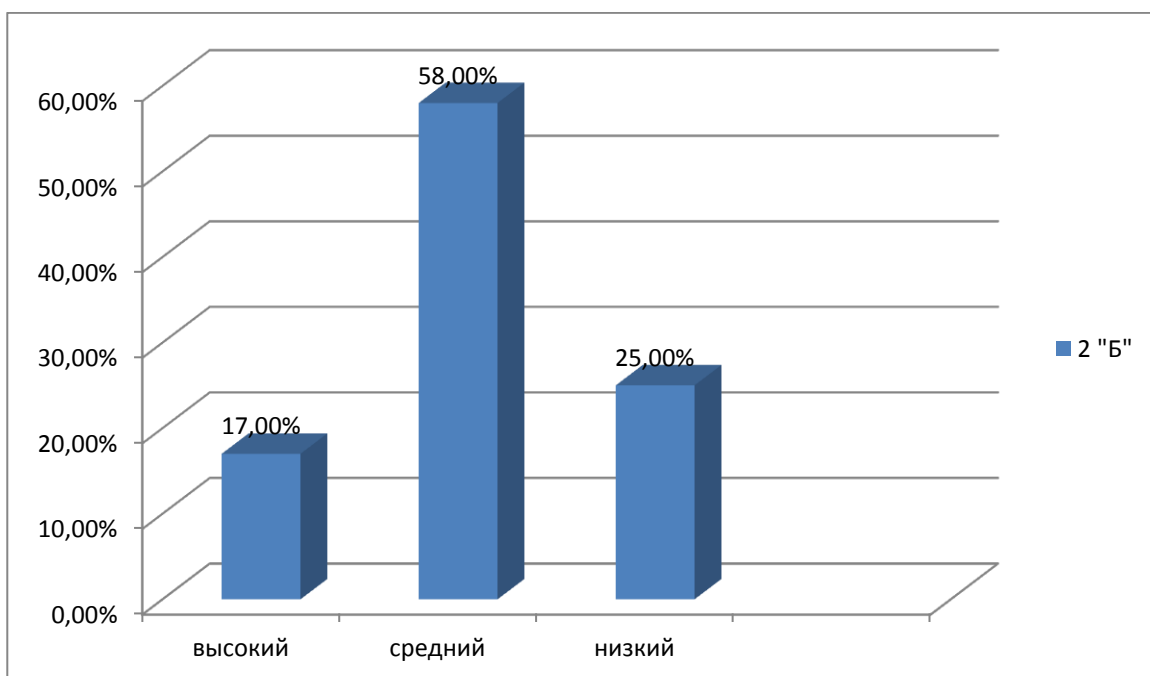


Рис. 5. Уровень понимания смысла текста, его воспроизведения

Таким образом, 17% детей имеют высокий уровень понимания смысла текста, его воспроизведения, 58% имеют средний уровень понимания смысла текста, его воспроизведения, 25% детей имеют низкий уровень понимания смысла текста, его воспроизведения.

Явно видно, что преобладают дети со средним уровнем понимания смысла текста, его воспроизведения.

Качественный анализ результатов методики: самыми частыми ошибками оказались: дети неверно понимают главную мысль рассказа, пропускают при пересказе значимые события в рассказе. Например, при пересказе Семен К. не смог понять смысл рассказа, не осознал взаимосвязь между двумя событиями, произошедшими с муравьем и голубкой. А Александр К. упустил хронотоп действия. При пересказе запутался, так как не смог вспомнить, где происходит действие.

#### **Общие результаты проведения методик, диагностирующих уровень слухоречевой памяти:**

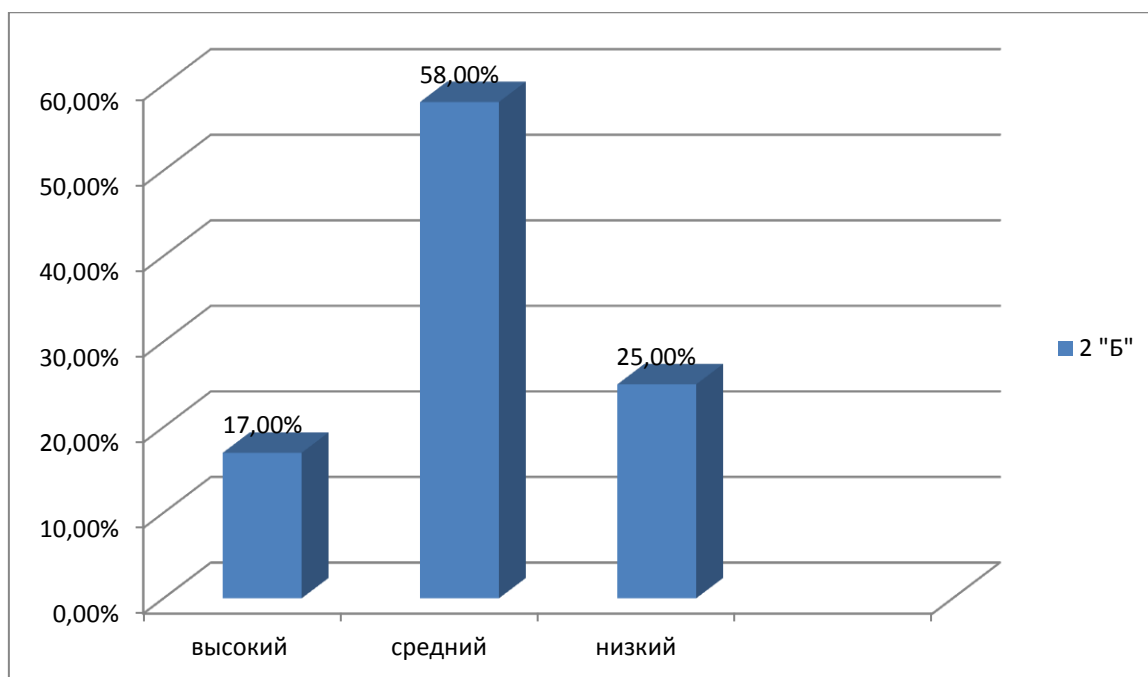


Рис. 6. Общий уровень развития слухоречевой памяти у школьников 2 «Б» класса

Таким образом, 17% детей имеют высокий уровень развития слухоречевой памяти, 58% детей имеют средний уровень, 25% детей имеют низкий уровень развития слухоречевой памяти.

Явно видно, что преобладают дети со средним уровнем развития слухоречевой памяти.

Таким образом, подтвердилась первая часть гипотезы нашего эксперимента – связная устная речь младших школьников определяется:

- умением осмысливать ситуацию на основе слухового восприятия (понимание явного и скрытого смысла, связи деталей в единое целое);
- умением составить рассказ на заданную тему логически, развернуто и структурированно скоростью и объемом запоминания информации;
- пониманием смысла текста, сохранение смысловой целостности, лексики и содержания.

Проведенный нами констатирующий эксперимент показал, что результаты у одних и тех же детей по обоим показателем соотносятся. То есть учащиеся, у которых низкие показатели по результатам первых двух методик, диагностирующих речевое развитие (связную устную речь), имеют низкие показатели и при диагностировании слухоречевой памяти. Например, ученики: Элла С., Лев К., Ульяна Ж., Екатерина С., Артем Ч., Артем Щ., имеют низкие показатели и в речевом развитии, и в связной устной речи. Работа оценивалась по указанным нами критериям:

1. Осмысление ситуации на основе слухового восприятия (понимание явного и скрытого смысла, связи деталей в единое целое.

2. Умение составить рассказ на заданную тему логически, развернуто и структурированно.

3. Объем запоминания.

4. Понимание ребенком смысла текста, сохранение смысловой целостности, сохранение лексики и содержания), эти критерии западают у школьников. Подробные результаты указаны в Приложении 1.

На основе проведенной нами работы в рамках констатирующего эксперимента, мы разработали **программу для повышения уровня речевого развития, включающую разнообразные игровые приемы и дидактические игры, направленные на увеличение объема запоминания, понимание школьником смысла текста, сохранение смысловой целостности, лексики и содержания.** Таким образом, включение во внеурочную деятельность комплекса специальных занятий по развитию слухоречевой памяти позволит повысить уровень развития связной устной речи младших школьников.

### ***2.3. Повышение уровня связной устной речи младших школьников на специальных занятиях по развитию слухоречевой памяти***

включение во внеурочную деятельность комплекса специальных занятий по развитию слухоречевой памяти для повышения уровня речевого развития (связной устной речи) младших школьников.

Программа развития связной устной речи младших школьников была составлена с учетом возрастных особенностей младших школьников и результатов констатирующего эксперимента, который показал преобладающий низкий и средний уровень развития таких критериев слухоречевой памяти, как объем запоминания и понимание смысла текста, сохранение смысловой целостности, сохранение лексики и содержания. Мы разработали программу внеурочной деятельности «Игровая пауза», которая

направлена на развитие слухоречевой памяти и, как следствие - связной устной речи.

Программа предназначена для учащихся 1-4 классов. Программа представляет собой комплекс занятий из специальных упражнений, проводимых на классных часах, во время которых учитель предлагает детям немного отдохнуть и поиграть, тем самым сменить вид деятельности. Игровая деятельность вызывает у школьников интерес; путем игровой деятельности мы в первую очередь ставим перед собой задачу улучшить показатели слухоречевой памяти, тем самым позитивно воздействуя и на связную устную речь младших школьников.

Подобранные упражнения соответствуют развитию выделенных нами критериев слухоречевой памяти, таких как *объем запоминания и понимание смысла текста, сохранение смысловой целостности, сохранение лексики и содержания*. Выбранный нами порядок занятий обоснован направленностью упражнений, входящих в них. С каждым занятием объем запоминаемой информации увеличивается, то есть происходит постепенная тренировка слухоречевой памяти. **Таким образом, мы выделили упражнения, направленные на:**

- запоминание групп слов и чисел;
- воспроизведение текста, его анализ;
- развитие слухового восприятия и внимания;
- умение описывать объект, не называя его;
- использование схематических изображений как средство запоминания;
- запоминание путем ассоциаций.

По ходу эксперимента динамика происходящих изменений должна отслеживаться.

Цель программы – создать условия для повышения уровня развития связной устной речи младших школьников.

Задачи программы:

- увеличить объем запоминания на слух;
- способствовать пониманию ребенком смысла текста, сохранению смысловой целостности, лексики и содержания.

Предмет – внеурочные занятия по развитию слухоречевой памяти.

Средства развития связной устной речи младших школьников:

- работа с текстом;
- работа в группах и в парах;
- ролевые игры;
- работа с ассоциациями;
- игровые упражнения.

Была определена продолжительность программы (в количестве 10 занятий), а также продолжительность одного занятия (10-15 минут 1 раз в неделю, во время классного часа).

В основу упражнений положены принципы эмоционального и логического опосредования процесса запоминания, опоры на воображение и мышление, что соответствует общим механизмам формирования и развития памяти в онтогенезе.

Главная цель упражнений – развитие слухоречевой памяти как средство повышения уровня развития связной устной речи. Нами был выбран именно такой комплекс упражнений, потому что:

1. Выбранные упражнения учитывают возрастные особенности младших школьников.

2. Упражнения способствуют увеличению объема запоминания на слух; пониманию ребенком смысла текста, сохранению смысловой целостности, лексики и содержания.
3. Упражнения интересны школьникам по содержанию.
4. Детям нравится игровая форма работы, они вовлечены и активно участвуют в деятельности.

Рассмотрим сами занятия.

### Занятие №1.

1. Главная цель занятий – создать условия для повышения уровня связной устной речи. Учитель предлагает детям немного поиграть.
2. Разучивание упражнений.

Упражнение №1 направлено на запоминание групп слов в ролевой игре. Для первого занятия тренировка памяти основывается на небольшом количестве слов. Ребенку на слух необходимо запомнить набор слов, затем устно его воспроизвести. Ролевая ситуация является бытовой, почти каждый ребенок был в роли покупателя, но так же ему предлагается побывать в роли продавца или родителя. Так же включение данного упражнения в первое занятие обусловлен тем, что запоминаемый набор слов присущ одной тематике, которая соответствует разыгрываемой ситуации. Данное упражнение способствует увеличению объема запоминания, что соответствует улучшению выбранному нами критерию в исследовании слухоречевой памяти.

**«Магазин».** Ученик отправляется в «магазин», ему нужно запомнить все предметы, которые надо купить. Сначала 1—2 предмета, постепенно увеличивается их количество до 5 —7. В этой игре важно менять роли: и

взрослый, и ребенок по очереди могут быть и дочкой (или сыном), и мамой (или папой), и продавцом, который сначала выслушивает заказ покупателя, а потом идет его собирать. Магазины могут быть разными: «Булочная», «Молоко», «Игрушки» и другие.

Упражнение №2 направлено на воспроизведение рассказа. Ребенку необходимо внимательно прослушать рассказ, то есть воспринять его на слух, постараться понять его смысл и в дальнейшем воспроизвести его устно, сохраняя лексику и содержание, что соответствует улучшению выбранному нами критерию в исследовании слухоречевой памяти. Работа включает в себя анализ, обсуждение ситуации, происходящей в рассказе, его прочтение, ответы на вопросы, высказывание собственной мысли по изучаемому тексту.

Чтение учителем/учениками текста.

### **Синие листья**

У Кати было два зелёных карандаша. А у Лены ни одного. Вот и просит Лена Катю:

— Дай мне зелёный карандаш.

А Катя и говорит:

— Спрошу у мамы.

Приходят на другой день обе девочки в школу.

Спрашивает Лена:

— Позволила мама?

А Катя вздохнула и говорит:

— Мама-то позволила, а брата я не спросила.

— Ну что ж, спроси ещё у брата, — говорит Лена.

Приходит Катя на другой день.

— Ну что, позволил брат? — спрашивает Лена.

— Брат-то позволил, да я боюсь, сломаешь ты карандаш.

— Я осторожненько, — говорит Лена.



— Смотри, — говорит Катя, — не чини, не нажимай крепко, в рот не бери. Да не рисуй много.

— Мне, — говорит Лена, — только листочки на деревьях нарисовать надо да травку зелёную.

— Это много, — говорит Катя, а сама брови хмурит. И лицо недовольное сделала.

Посмотрела на неё Лена и отошла. Не взяла карандаш.

Удивилась Катя, побежала за ней:

— Ну, что ж ты? Бери!

— Не надо, — отвечает Лена.

На уроке учитель спрашивает:

— Отчего у тебя, Леночка, листья на деревьях синие?

— Карандаша зелёного нет.

— А почему же ты у своей подружки не взяла?

Молчит Лена.

А Катя покраснела как рак и говорит:

— Я ей давала, а она не берёт.

Посмотрел учитель на обеих:

— Надо так давать, чтобы можно было взять.

3. Подведение итогов: обсуждение упражнений, краткий вывод по изученному тексту, что понравилось / не понравилось на занятии.

### Занятие №2.

1. Работа с новыми упражнениями.

Упражнение направлено на запоминание на слух порядка слов, которые между собой уже не связаны по смыслу. В нем так же развивается слуховая внимательность, так как ребенку необходимо назвать слово, которое повторно не зачитывали, то есть ребенок сначала запоминает весь словесный ряд, а после повторного воспроизведения называет пропущенное слово. Так

же можно усложнить задание, не пропуская слово, а заменяя его на другое. Ребенку так же предлагается найти ошибку. Упражнение способствует развитию первого критерия (объем запоминания).

**«Восстанови пропущенное слово».** Ученику зачитываются вслух 5 — 7 слов, которые не связаны между собой по смыслу: корова, стол, стена, письмо, цветок, сумка, голова. Далее ряд читается заново с пропуском одного из слов. Ребенку предлагается назвать пропущенное слово. Вариант задания: при повторном прочтении можно заменить одно слово другим (из одного семантического поля, например корова — теленок; близким по звучанию, например стол — стон); ребенок должен найти ошибку.

Упражнение, направленное на развитие слухового восприятия. Ребенку предлагается уже не просто воспроизвести слова, а подобрать соответствующее определенной группе и озвучить его.

**«Рыба, птица, зверь».** В этой игре участвуют все ученики. Ведущий (сначала учитель) указывает по очереди на каждого игрока и произносит: «Рыба, птица, зверь, рыба, птица...» Игрок, на котором остановилась считалка, должен быстро (пока учитель считает до трех) назвать в данном случае птицу. Если ответ правильный, ведущий продолжает игру, если ответ неверный — ребенок выбывает из игры. Названия не должны повторяться. Эту игру можно проводить в разных вариантах, когда дети называют, например, цветок, ягоду, фрукт, мебель, имя.

Упражнение для развития умения описывать объект, не называя его, умений понимать и употреблять в речи вопросительные предложения со словами «где», «какой», «на чем», «около чего»? Ребенок через игру развивает умение описывать объект, подбирает необходимую лексику, устно

формулирует свои мысли в доступной форме, чтобы остальные ученики смогли его понять. Остальным ученикам, в свою очередь, необходимо на слух воспринимать информацию, анализировать и синтезировать ее, озвучивать свои предположения. Данное упражнение способствует улучшению выделенного нами критерия в исследовании слухоречевой памяти, так как подразумевает под собой понимание и сохранение смысловой целостности.

**«Веселый поезд».** Уже заранее подготовлены 4-8 картинок «вагончиков» с изображением различных предметов и одна карточка с нарисованным паровозом. Карточки с изображением предметов делятся поровну между двумя учениками. Учитель говорит детям: «Сейчас мы будем составлять поезд. Присоединять вагончики будем по очереди. Чтобы нам было веселее, наш поезд повезет загадки. Когда ставишь свой вагончик, нужно назвать, кто (что) в нем едет, и перевернуть карточку картинкой вниз. Свой вагончик можно присоединить только тогда, когда правильно отгадаешь, кто (что) едет в каждом из предыдущих вагончиков». За каждое угаданное правильное слово присваивается балл. Можно получить бонусные баллы за подсказки, если соперник затрудняется вспомнить, что нарисовано на карточке. Подсказывать можно только путем описания, сам предмет называть нельзя. Выигрывает игрок, набравший больше баллов.

2. Подведение итогов: высказывание впечатлений по проведенным играм, что понравилось / не понравилось на занятии.

### Занятие №3.

1. Повторение игр с первого занятия «Магазин».

Повтор упражнения происходит для того, чтобы провести сравнение с результатами на первом занятии. Ролевою ситуацией можно изменить, а количество запоминаемых слов увеличить до 8-10.

## 2. Новые упражнения-игры.

Упражнение для развития слухового внимания. Так как слухоречевая память подразумевает под собой восприятие и запоминание звуков, мы выбрали это упражнение для того, чтобы они развивали в себе способность внимательно слушать и умение сконцентрироваться. Получив определенную слуховую информацию, им предлагается описать ее устно.

**«Что слышно?»**. Игра направлена на развитие слухового внимания. Детям предлагается сосредоточиться, послушать и запомнить происходящее за дверью. Затем ученики рассказывают о том, что они слышали.

Упражнение, направленное на запоминание групп слов. Данное упражнение соответствует выбранному нами критерию в исследовании слухоречевой памяти (объем запоминания), так как ребенку предлагается запомнить уже большой набор слов, объединенный одной группой.

**«Повтори и продолжи»**. Ученик называет какое-либо слово. Следующий участник повторяет это слово и добавляет новое. Таким образом, каждый из участников повторяет весь предыдущий ряд, добавляя при этом в конце новое слово. Варианты игры: составление рядов из слов одной обобщающей группы (например: ягоды, фрукты, животные, деревья, мебель, посуда и т.д.); из определений к существительному (например: «Арбуз какой?») Ответы: «Зеленый, полосатый, сочный, сладкий, большой, круглый, тяжелый, вкусный (и т.д.)»). Наиболее сложным является задание на составление связного рассказа, в котором каждый из учеников, повторяя предыдущие предложения, добавляет свое.

3. Подведение итогов: высказывание своих впечатлений о проведенных играх, что понравилось / не понравилось на занятии.

#### Занятие №4.

1. Работа с упражнениями.

Упражнение, направленное на развитие слухового внимания. Ребенок при восприятии информации на слух учится вычленять нужное, акцентировать на этом внимание, развивает умение связывать понятия в группы, и в дальнейшем воспроизводить их. Данное упражнение соответствует выбранному нами критерию в исследовании слухоречевой памяти (объем запоминания), так как количество тематических слов может увеличиваться с каждым разом. Так же оно развивает в ребенке способность внимательно слушать, выделять и запоминать нужную информацию.

**«Запомни нужные слова».** Из предложенных учителем фраз или рассказов ученик запоминает только слова, обозначающие: погодные условия, транспорт, растения и т. п. Затем называет их.

Упражнение направлено на формирование умения пользоваться схематическими изображениями предложений как средством их запоминания. Дети воспринимают информацию на слух, учатся изображать их на карточках с помощью рисунков, а затем по карточкам уже снова пытаются вспомнить и воспроизвести те предложения, которые они зашифровали.

**«Зашифруй предложение».** Для запоминания даются короткие предложения, например: «Волк выбежал из леса», «Дети играли во дворе» и т.д. Ученику предлагается «зашифровать» высказывания с помощью

условных изображений так, чтобы запомнить его (например: волк, елка, стрелка и т. п.). В конце занятия ребенок по своим рисункам пытается вспомнить и воспроизвести предложения.

2. Повторение игры «Веселый поезд». Повтор упражнения обусловлен тем, что предметы для описания, изображенные на карточках, уже должны быть посложнее, либо угадать необходимо какое-либо действие, либо не одно слово, а словосочетание или предложение.

3. Подведение итогов: высказывание своих впечатлений о проведенных играх, что понравилось / не понравилось на занятии.

#### Занятие №5.

1. Повторение игры «Что слышно?»
2. Работа с новыми упражнениями.

Упражнение для запоминания и воспроизведения чисел/слов. Данное упражнение соответствует выбранному нами критерию в исследовании слухоречевой памяти (объем запоминания), так как ребенку предлагается запомнить уже большой набор слов или цифр, либо их комбинирование.

**«Запомни и воспроизведи».** Вариант 1. Ученику произносят числа в случайном порядке и просят их воспроизвести. Количество чисел в ряду с каждым разом возрастает. Вариант 2. Ученику называют не связанные между собой по смыслу слова и предлагают их воспроизвести (от 6 до 12 слов). Вариант 3. Ребенку называют числа (слова) в случайном порядке, предлагают воспроизвести в обратном порядке.

Упражнение направлено на формирование умения пользоваться схематическими изображениями предложений как средством их

запоминания. Дети воспринимают информацию на слух, учатся изображать их на карточках с помощью рисунков, а затем по карточкам уже снова пытаются вспомнить и воспроизвести тот текст, который они прослушали. Важно сохранить целостность и смысловое содержание текста, что соответствует развитию выбранного нами критерия (понимание смысла текста, сохранение смысловой целостности, сохранение лексики и содержания) путем схематичного изображения, а затем его воспроизведения.

**«Пиктограмма».** Ученику зачитывается текст. Для его запоминания он должен каждый смысловой фрагмент зарисовать. Затем ученику предлагают по его зарисовкам воспроизвести текст.

3. Подведение итогов: высказывание своих впечатлений о проведенных играх, что понравилось / не понравилось на занятии.

### Занятие №6.

1. Повторение игры «Запомни нужные слова».
2. Работа с новым упражнением.

Упражнение, направленное на запоминание путем образования групп слов. В этом упражнении ребенок развивает способность запоминать новым методом. В предыдущих упражнениях, связанных с тематикой слов, объединение в группы давалось уже в готовом виде, здесь же, наоборот, уже необходимо объединить слова в одну группу и таким образом запомнить их, а затем устно воспроизвести.

**«Придумай, как запомнить слова».** Ученику объясняется, что для лучшего запоминания материала, можно использовать такой прием, как классификация, т.е. объединение в группы похожих чем-то предметов. Затем ребенку предлагают запомнить порядок слов, используя этот метод: роза, вишня, тюльпан, огурец, ель, слива, дуб, гвоздика, томат, сосна, яблоко;

машина, картошка, самолет, огурец, троллейбус, помидор, солнце, лук, лампа, поезд, фонарь, свеча.

3. Подведение итогов: высказывание своих впечатлений о проведенных играх, что понравилось / не понравилось на занятии.

### Занятие №7.

1. Повторение игры «Пиктограмма».
2. Работа с новыми упражнениями.

Упражнение для запоминания путем создания ассоциаций. Это упражнение усложнено тем, что ребенку самому нужно придумать взаимосвязь между словами, придумать переход от одного к другому. Но тем самым он закрепляет нужные слова в своей памяти, и затем уже ребенок сможет воспроизвести первоначальные слова в нужном порядке.

**«Цепочка ассоциаций».** Нужно запомнить не связанные между собой слова, например: дом, кот, лес, апельсин, кино, носок, медаль, пожар, медведь и т.д. Для этого нужно применить метод искусственных ассоциаций. «Представьте себе дом, по которому ходит пушистый кот, который выпрыгивает в окно и оказывается в лесу, где на деревьях растут апельсины. Вы срываете апельсин, чистите его, а затем решили посмотреть кино, в котором главный герой потерял носок, за это он получает медаль и т.д. Соединив таким образом между собой все слова, вы неожиданно убедитесь, что запомнили их в нужном порядке от начала до конца». Если дети затрудняются, можно предложить им подобрать подходящую по смыслу сюжетную картинку.



Упражнение, направленное на слуховое восприятие текста, изображение его схематически и дальнейшее его произведение. Усложняется тем, что для изображения событий, предложений и слов используются определенные условные обозначения.

«Стенограф». Для этого задания требуются соответствующие картинki, лист бумаги и карандаш. Ученику зачитывается короткий рассказ в течение 1 — 2 мин. В это время он должен обозначать:

- события — карточками с картинками, подбирая и выкладывая их, следуя за ходом рассказа;
- каждое предложение — чертой и затем указывать количество предложений в рассказе;
- каждое слово — одним штрихом и затем указывать количество слов в рассказе.

Затем ученику по своим изображениям предлагается воспроизвести прослушанный текст.

3. Подведение итогов: высказывание своих впечатлений о проведенных играх, что понравилось / не понравилось на занятии.

### Занятие №8.

1. Повторение игры «Пары слов».
2. Работа с новыми упражнениями:

Упражнение для запоминания и воспроизведения порядка слов. Сложность упражнения в том, что количество слов возрастает с каждым разом, при этом слова не объединены тематически.

**«Запоминаем вместе».** Один ученик называет какой-либо предмет. Второй повторяет названное слово, и добавляет к нему какое-то свое. Третий повторяет первые два слова и добавляет третье и т.д.

**«День рождения куклы».** Учитель сообщает ученику, что у куклы Оли день рождения, и скоро приедут гости поздравить именинницу. Ребенок угощает чаем и обращается к каждому гостю по имени. В роли гостей ученики класса. Учитель показывает на гостей и называет, как их зовут. Имена выбраны в случайном порядке. Ребенок накрывает на стол, сажает гостей, поит их чаем и обращается к каждому по имени. Сначала количество гостей может ограничиваться 10, затем игра усложняется, и участвуют все ученики класса в роли гостей.

3. Подведение итогов: высказывание своих впечатлений о проведенных играх, что понравилось / не понравилось на занятии.

### Занятие №9.

1. Повторение игры «Повтори и продолжи». Задача усложняется тем, что детям необходимо придумать рассказ. Первый ученик придумывает предложение, второй повторяет предложение предыдущего и добавляет свое. Третий повторяет все предыдущие и также добавляет свое, и т.д.

2. Работа с новым упражнением.

Упражнения для слухового внимания. С этой игрой многие дети уже ознакомлены, так как она является очень популярной, но, учитывая, что была проведена работа с развитием умения сосредоточиться и воспринять информацию на слух, результат должен быть гораздо лучше, то есть в идеале слово, словосочетание или предложение должны прозвучать точно так же, как и в начале игры.

**«Испорченный телефон».** Сначала выбирается водящий, который на ухо шёпотом произносит первому игроку слово или фразу, а тот старается точно также передать другому игроку и так по цепочке. Последний игрок произносит вслух то, что у него получилось, затем сравнивают с оригиналом.

3. Подведение итогов: высказывание своих впечатлений о проведенных играх, что понравилось / не понравилось на занятии.

### Занятие №10.

1. Работа с новым упражнением.

Упражнение для запоминания порядка слов. Из всех упражнений этой направленности именно это обладает наибольшей сложностью и поэтому заключено в последнем занятии, так как запоминаются, во-первых, словосочетания, а во-вторых, количество запоминаемого зависит от количества игроков, а в этой игре участвует весь класс.

**«На ком оборвется?»** В игре участвует весь класс. Все садятся в круг и рассчитываются на первый-второй. Первые - одна команда, вторые - другая.

Начинает любой играющий: он говорит какое-либо словосочетание, а сидящий рядом с ним повторяет его и произносит другое словосочетание, которое не связано по смыслу с первым; третий повторяет первые два слова и говорит свое (например: дом большой, полка крепкая, Вася добрый и т.д.). Так произносят по кругу все подряд, пока кто-нибудь не забудет последовательности слов, и тогда его команда проигрывает.

Упражнение для пересказа текста, анализ текста. Рассказ воспринимается детьми на слух. Затем детей делят на группы, и они работают над прослушанным текстом, анализируют его, отвечая на вопросы учителя и задавая вопросы друг другу, затем воспроизводят его полностью. Сложность и интерес в том, что ребенку нужно продолжить рассказ самостоятельно. Упражнение способствует развитию выделенного нами критерия в исследовании слухоречевой памяти (понимание смысла текста, сохранение смысловой целостности, сохранение лексики и содержания).

### **На катке.**

День был солнечный. Лёд блестел. Народу на катке было очень мало. Маленькая девочка, смешно растопырив руки, ездил от скамейки к скамейке. Два школьника подвязывали коньки и смотрели на Витю. Витя выделывал разные фокусы – то ехал на одной ноге, то кружился волчком.

– Молодец! – крикнул ему один из мальчишек.

Витя стрелой пронёсся по кругу, лихо завернул и наскочил на девочку. Девочка упала. Витя испугался.

– Я нечаянно... – сказал он, отряхивая с её шубки снег. – Ушиблась?

Девочка улыбнулась:

– Коленку...

Сзади раздался смех.

«Надо мной смеются!» – подумал Витя и с досадой отвернулся от девочки.

– Эка невидаль – коленка! Вот плакса! – крикнул он, проезжая мимо школьников.

– Иди к нам! – позвали они.

Витя подошёл к ним. Взявшись за руки, все трое весело заскользили по льду. А девочка сидела на скамейке, тёрла ушибленную коленку и плакала.

- Вопросы учителя: как поступил мальчик? Почему он так поступил? Что нужно было сделать? Дети делятся на три группы и обсуждают каждая свой вопрос.
  - Воспроизведение детьми частями по группам.
  - Воспроизведение цельного текста желающим ребенком.
  - Затем группе предлагается придумать свое заключение для рассказа, учитывая то, как поступили бы они. Можно продолжить от лица девочки, мальчика или автора.
2. Подведение итогов: делается вывод по разобранному тексту, высказываются свои впечатления о проведенных занятиях.

### ***Выводы по главе 2:***

1. Младшие школьники характеризуются различными уровнями развития связной устной речи и слухоречевой памяти, хотя преобладает средний уровень.
2. С помощью подобранных нами диагностических методик нам удалось определить следующие уровни: детей с низким уровнем развития связной устной речи – 8%; средним уровнем – 75%; высоким уровнем – 17%.
3. Так же нам удалось определить следующие уровни развития слухоречевой памяти: 17% детей имеют высокий уровень, 58% средний уровень и 25% низкий уровень.
4. Результаты констатирующего эксперимента показали, что существует взаимосвязь между развитием слухоречевой памяти и развитием связной устной речи. У одних и тех же детей низкие показатели по результатам проведения всех методик.
5. Программа формирующего эксперимента представляет собой комплекс занятий для развития слухоречевой памяти как средство развития связной устной речи младших школьников.

## *Заключение*

Как показывает практика, залогом успешности в обучении является необходимый и достаточный уровень развития связной устной речи. Под термином связной устной речи понимается речь, которая организована по законам логики, грамматики и композиции, представляет собой единое целое, имеет тему, выполняет определенную функцию, обладает относительной самостоятельностью и законченностью, расчленяется на более или менее значительные структурные компоненты, или, другими словами, это текст, который строится на основе умения логически, последовательно раскрыть мысль в связном речевом потоке.

Связная устная речь определяется умением понять и осмыслить тему, подчинить теме и замыслу ее раскрытия сбор материала, его отбор и расположение, языковые средства; умение говорить на тему, не выходя за ее рамки, достаточно полно раскрывать тему, выражая при этом и собственное отношение к изображаемому; умение собирать материал, отбирать то, что наиболее важно, что относится к теме и наилучшим образом реализует замысел и отбрасывать второстепенное; умением спланировать работу; умением подготовить языковые средства – лексику, словосочетания, отдельные предложения и фрагменты текста и прочее; умение составить весь текст, исправлять допущенные ошибки, дополнять текст

Связная устная речь зависит от развития слухоречевой памяти. Нарушение слухоречевой памяти тормозит полноценное развитие речевой деятельности и может в дальнейшем усугублять речевые дефекты. Так, было показано, что качество запоминания материала у детей с речевой патологией значительно снижено. Нарушение памяти у таких детей может проявляться в снижении объема запоминаемого речевого материала (М.И. Сеченов, Р. Шифрин, Д. Карнеги, А.А. Смирнов).

Согласно исследованиям Д.Б. Эльконина, нарушение слухоречевой памяти приводит к существенным затруднениям в устной вербальной коммуникации и отсутствию возможности нормально понимать и воспроизводить звуковую речь. Для повышения уровня развития связной устной речи очень большое значение имеет участие ребенка в коллективных играх, выполнение ролей, требующих принятия каких-либо решений, активное речевое общение с другими детьми.

Как показывает практика, значительное число детей 6-7 лет, приходящих в школу, имеет низкий уровень развития слухоречевой памяти, что очень ярко проявляется в неумении пересказать текст, выделять главную мысль текста, запоминать группы слов и т.д.

При недостаточной работе по развитию слухоречевой памяти речевое развитие может замедляться.

Нами был подобран диагностический инструментарий для определения уровня развития связной устной речи и слухоречевой памяти. При этом наблюдалось соответствие: эти уровни у учеников исследуемого класса были различны, но в большинстве случаев совпадали. Так, например, ученики: Элла С., Лев К., Ульяна Ж., Екатерина С., Артем Ч., Артем Щ., имеют низкие показатели и в речевом развитии, и в связной устной речи, что говорит о корреляции их показателей. В соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями младших школьников был разработан комплекс занятий для развития слухоречевой памяти как средство развития связной устной речи.

Таким образом, главная цель исследования достигнута. Гипотеза подтвердилась.



## Список литературы:

1. Ахутина Т.В. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка: Комплекс рабочих материалов. М., 2000. 192 с.
2. Блонский П. П. Память и мышление. - М.: Издательство ЛКИ , 2007. 176 с.
3. Блонский П.П. Основные предположения генетической теории памяти //Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. 232 с.
4. Борякова Н.Ю., Матросова Т.А. Изучение и коррекция лексико-грамматического строя речи у детей с недостатками познавательного и речевого развития. – М., 2010. 256 с.
5. Бочарова С. Психология и память: Теория и практика для обучения и работы. – М.: Гуманитарный Центр, 2007. 127 с.
6. Бугиотопулу В. Психолого-педагогическая диагностика слухоречевой и зрительной памяти у детей. – М., 2002. 137 с.
7. Веккер Л.М., Лещинский М.В. Современная теория памяти и обобщенность представлений // Материалы симпозиума по памяти. - Харьков, 2003. 112 с.
8. Выготский Л. С. Память и ее развитие в детском возрасте // Хрестоматия по общей психологии: Психология памяти/ Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я.. Романова.— 3-е издание, перераб. и доп. — М.: АСТ, 2008. 254 с.
9. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка / Под ред. А.Н. Леонтьева и А.Р. Лурия. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. 160 с.
10. Гальперин П. Я. Введение в психологию: Учебное пособие. – М.: Фокус, 2003. 210 с.
11. Дементий Л.И., Лейфрид Н.В. Психологический практикум «Память»: Учебно-методическое пособие. - Омск: Изд-во ОмГУ, 2003. 145 с.

12. Детская психология /Под ред. Я.Л.Коломинского, Е.А.Панько – Минск, 2000. 278 с.
13. Дубровина Т.И. Формирование слухоречевой памяти в системе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у дошкольников. – М., 2011. 213 с.
14. Дубровицкая Н.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М. Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2000. 189 с.
15. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М, Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников.- М., 1990. 167 с.
16. Запорожец А.В. Развитие памяти у детей. - М.: Знание, 2002. 213 с.
17. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание.— М.: Директ-Медиа, 2010. 278 с.
18. Ильина М.К. Психология памяти. – Новосибирск, 2000. 295 с.
19. Клацки Р. Память человека: структура и процессы. - М.: Наука, 2001. 168 с.
20. Лалаева Р.И. Взаимосвязь в развитии интеллекта и языковой способности у детей при нормальном и нарушенном онтогенезе // Логопедия. 2005, №1.
21. Ларионова Г.Ш. Развитие умственных способностей младших школьников // Справочник классного руководителя №9, 2006. 67 с.
22. Левченко И.Ю., Дубровина Т.И. Дети с общим недоразвитием речи. Развитие памяти. М.: Национальный книжный центр, 2016. 147 с.
23. Левченко И.Ю., Кисилёва Н.А. Психологическое изучение детей с нарушениями развития. – М.: Издательство «Книголюб», 2013. 202 с.
24. Леонтьев А.Н. Развитие памяти. М., 2001. 220 с.
25. Лурия А. Р. Маленькая книжка о большой памяти//Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. 60 с.

26. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. – СПб: Питер, 2006. 89 с.
27. Львов М.Р. Риторика. Культура речи. – М.: «Академия», 2004. 88 с.
28. Матюгин И.Ю. Развитие памяти и внимания.– М.: Рипол Классик, 2007. 120 с.
29. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - 7-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. 105 с.
30. Немов Р.С. Психология: Учебник для пед. вузов. В 3-х кн. Кн.3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. - 4-е изд.,– М.: Владос, 2007. 102 с.
31. Общая психология: Курс лекций. / Сост. Е.И. Рогов. – М.: Гуманит. центр ВЛАДОС, 1998. 206 с.
32. Павлова О. нейрофизиологические механизмы памяти//Школьный психолог. - №24. – 2001. 56 с.
33. Переслени Н.И., Фотекова Т.А. Особенности познавательной деятельности младших школьников с недоразвитием речи и задержкой психического развития // Дефектология. – 1993. - №5. 258 с.
34. Петрова О. Развиваем память. – М.: Эксмо, 2006. 130 с.
35. Петровский А. В. Психология развития: словарь. – СПб.: Речь, 2006. 189 с.
36. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. — 2-е изд., доп. и перераб. — СПб.: Питер, 2007. 87 с.
37. Р.С. Немов. Практическая психология.- М. 1999. 167 с.
38. Резникова Н.С. Как развить память у ребенка.- М., 2005. 130 с.
39. Решетникова О. Память должна трудиться // Школьный психолог. – №24. – 2001. 129 с.
40. Роговин М. С. Философские проблемы теории памяти. - М.: Форум, 2006. 210 с.

41. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер Ком, 1999. 158 с.
42. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений. – М., 2002. 145 с.
43. Сиротинина О.Б. Хорошая речь: сдвиги в представлении об эталоне // Активные языковые процессы конца XX века. – М., 2000. 263 с.
44. Соколов Е.М. Механизмы памяти. – М., 1969. 170 с.
45. Трауготт Н.Н. О механизмах нарушения памяти. – Л., 1973. 137 с.
46. Тунина Е.Г., Гатанова Н.В. Развиваю память – СПб: Издательство «Питер», 2000. 185 с.
47. Ульенкова У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. - М.: Академия, 2002. 85 с.
48. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В, Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. М., 1999. 201 с.
49. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. – М.: МГЗПИ, 1993. 186 с.
50. Фотеков Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников / М., 2000. 137 с.
51. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ОНР. Коноваленко В.В, Коноваленко С.В., М., 2000. 190 с.
52. Хризман Т.П., Ермеева В.П., Лоскутова Т.Д. Эмоции, речь и активность мозга ребенка. М.: Педагогика, 1991. 213 с.
53. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. – М., 2002. 57 с.
54. Черемошкина Л.В. . Развитие памяти детей. – Ярославль., 1997. 148 с.
55. Шаховская С.Н. Алалия // Расстройства речи у детей и подростков. – М., 1969. 87 с.

56. Эббингауз Г. Смена душевных образований //Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. 201 с.
57. Эльконин Д.Б. Детская психология.- М.: Академия, 2004. 154 с.

Приложение 1.

Данные по уровням развития исследуемых показателей во 2 «Б» классе

№	Имя ребенка	Номер методики			
		1	2	3	4
1	Александр К.	Н	С	Н	Н
2	Алексей П.	С	В	В	В
3	Алина П.	С	С	С	С
4	Алексей С.	С	В	С	С
5	Алена М.	С	С	С	С
6	Анастасия А.	В	В	В	В
7	Анастасия М.	С	С	С	С
8	Артем С.	С	С	С	С
9	Артем Щ.	Н	Н	Н	Н
10	Артем П.	С	В	С	С
11	Артем Ч.	Н	Н	Н	Н
12	Варвара М.	В	В	В	В
13	Дарья Т.	С	С	С	С
14	Екатерина С.	С	Н	Н	Н
15	Екатерина Х.	В	В	С	В
16	Лев К.	Н	С	Н	Н
17	Максим С.	С	В	С	С
18	Семен Ч.	Н	Н	С	Н
19	Роман И.	С	В	С	С
20	Роза Ц.	С	С	С	С
21	Себастьян Ч.	С	С	С	С
22	Ульяна Ж.	Н	С	Н	Н
23	Элла С.	Н	С	Н	Н
24	Эльвира Б.	С	С	С	С

В – высокий балл

С – средний балл

Н – низкий балл