Для младшего школьника развитие речи имеет исключительное

значение, так как выступает решающим фактором успешного овладения всеми учебными предметами.

 В последнее десятилетие обучение родному языку в школе

существенно изменилось. Все более четкими становятся коммуникативно-речевая направленность языкового образования,

реализация речевого и литературного развития младших школьников.

Языковое образование - это процесс и результат познавательной

 деятельности, направленной на овладение языком и речью, на

саморазвитие и становление ученика как личности.

Под развитием речи применительно к начальной школе понимается

овладение учащимися совокупностью речевых умений, обеспечивающих готовность к полноценному речевому общению в устной и письменной форме.

Литературное развитие определяется как процесс, благодаря которому происходит формирование научного мировоззрения, обогащение знаниями об окружающем мире, воспитание таких качеств личности, как любознательность, целеустремленность, трудолюбие.

 Все названные подсистемы обучения родному языку (языковое образование, литературное развитие, речевое развитие) взаимосвязаны, особенно на практическом уровне. Одним из связующих компонентов может выступать творческая работа на уроках родного языка.

Творческие работы являются сложными и по своей организации, и

по возможности прогнозирования результатов, и в связи с необходимостью проведения с младшими школьниками подготовительной к ним работы.

На мой взгляд, в методике обучения творческим работам наиболее продуктивным является интегрированный подход.

 В чем он заключается? На первом этапе очень важно выбрать вид творческой работы. Таковым является, например составление рассказа по серии сюжетных картинок, в ходе обучения, которому могут быть сформированы заданные умения. Обучение составлению рассказа выстраивается последовательно в системе уроков литературного чтения, русского языка и развития речи. При этом каждый из уроков выполняет свою функцию:

• урок литературного чтения позволяет познакомить младших школьников с развитием сюжетной линии в процессе анализа содержания какого-либо художественного произведения;

• урок русского языка позволяет с учетом, полученных детьми

 знаний о сюжете организовать коллективную творческую работу;

• урок развития речи позволяет детям самостоятельно выполнить творческую работу с использованием знаний о сюжете.

 Необходимо выделить ключевые умения, которые формируются у младшего школьника в процессе творческой деятельности. Базой для формирования речевых умений в ходе выполнения этого вида творческой работы стала система читательских и речевых умений.

 После того как определен вид творческой работы и выделены ключевые умения, необходимо организовать деятельность учащихся на уроках литературного чтения, русского языка и развития речи.

 Познакомить младших школьников с основными элементами сюжета: (экспозицией, завязкой, развитием действия, кульминацией, развязкой, с их функциями в произведении). Сделать это можно, например, при анализе рассказа.

Характеризуя языковое оформление работ учащихся, следует отметить, что у детей страдает синтаксическое построение текстовых сообщений и их лексико-морфологическое оформление, что свидетельствует о недоразвитии лексико-грамматического строя речи; для связи предложений школьники используют преимущественно неоправданный лексический повтор.

Последовательность изложения является показателем умения учащихся устанавливать смысловую связь микротем и как умение устанавливать причинно-следственные связи. Раскрытие микротем – сложный процесс, особенно для учащихся, имеющих низкий уровень познавательной активности и развития речи. Возникают сложности при работе с одной сюжетной картиной, а именно неумение выстраивать логическую информационную цепь.

 Анализ специальной литературы показал, что моделирование используется при обучении детей в качестве эффективного корригирующего средства. Одним из наиболее сложных действий, как в плане построения, так и в плане использования моделей, является моделирование на языковой основе. С одной стороны, это требует абстракции и идеализации представленного материала, с другой – построенные в виде модели, наглядно представленные отношения между языковыми категориями способствуют повышению уровня осмысления, переработки информации, выявлению необходимых связей и отношений моделируемых объектов (словосочетание, предложение и т.д.).

 Систематическое включение моделирования способствует

формированию теоретического мышления, умению произвольно

регулировать сложные формы своих действий. Усвоение и закрепление навыков построения слов, словосочетаний, предложений осуществляется при помощи создания и использования моделей на уроках русского языка, развития речи, литературного чтения.

 Зрительная опора даёт возможность «увидеть» отношения, существующие между отдельными предложениями связного высказывания. Время, затраченное на моделирование, не превышает времени, отводящегося на традиционную подготовку к

сочинению. Работа проводилась поэтапно.

 На первом этапе в качестве ключевых были поставлены следующие задачи: (по формированию у учащихся навыков единого предмета сообщения и главной темы, соотнесения их с заголовком на основе анализа содержания текстов и картин; выделения тематических предложений в каждой части, деления текста на части; определение микротем каждой части при помощи невербальной опоры).

 Для формирования умений по определению единого предмета

сообщения и главной темы, соотнесения их с заголовком мною были подобраны задания, направленные на анализ текста и сюжетных картин с целью определения темы и главной мысли.

 Завершается данный этап осознанием возможности заголовка отражать тему текста, коротко сообщать о предмете повествования.

 Далее учащимся демонстрируется модель текста и предлагается начертить её в тетрадях. Завершается работа списыванием текста.

Для формирования и развития операций отбора фактов, деталей, лексических средств для раскрытия темы текста с его заголовком была подобрана серия упражнений на выбор заголовка, отражающего тему текста, из ряда возможных.

 Одним из самых важных показателей понимания текста является правильное выделение главной мысли.

Была проведена серия тренировочных упражнений по формированию умений определять авторское отношение к теме повествования. Анализировались тексты, главная мысль которых соотносилась с заголовком, а также тексты, в которых авторская позиция высказывалась в последнем предложении.

В процессе выполнения детьми упражнений обращала внимание на то, что иногда в тексте нет предложения, в котором отражена основная мысль. В этом случае она «скрыта» в тексте, а определить её могут факты, события, характеристика действующих лиц, соотнесение авторской позиции с пословицей.

Здесь предлагала следующие виды заданий:

• определить главную мысль словами текста;

• выбрать подходящую главную мысль текста из трёх предложенных;

• соотнести главную мысль с пословицей.

 Формированию умения осознавать тему и главную мысль текста также способствовала работа на придумывание собственных заголовков. Учащимся предлагала задания, требующие обдумывания известной в тексте информации или новой. Сначала с помощью вопросов «О чём рассказывает текст (картина)?» или «Что хотел сказать автор (художник)?» выявлялись предмет сообщения и главная мысль. После этого предлагала учащимся озаглавить текст, при этом давала инструкцию:

 «Придумай заголовок, который сможет передать, о чём рассказывает текст (картина) или какую мысль хотел выразить автор (художник)».

Для формирования умения озаглавливать текст были использованы следующие задания:

• озаглавливание сюжетных картинок;

• выбор заголовка к тексту из ряда предложенных;

• озаглавливание текста.

В процессе обучения внимание учащихся сосредоточивалось на таких признаках текста, как тематическое единство и смысловая завершённость. После проведения аналогичных тренировочных упражнений, связанных с анализом текста-образца, подводила учащихся к следующим выводам:

• Наличие темы и главной мысли в тексте обязательно.

• Заголовок отражает тему и главную мысль.

• Раскрытие авторского замысла возможно только в том случае, если раскрыта тема и есть главная мысль.

• Главная мысль – это смысловой стержень текста, подчиняющий все его элементы.

 Следующее направление работы – обучение делению текста на части, выделение тематических предложений.

 Знания о структурно-композиционных частях текста, текстообразующей роли каждой из них и видах средств связи между частями являются базой для формирования речевых умений по выделению вводной, основной и заключительной частей текста и определению тематических предложений.

 Данные знания формируются на основе анализа содержания текста и сюжетных картин.

У учащихся наиболее несформированным является представление о зачинном предложении связного высказывания. Незнание отличительных черт предложения – зачина текста значительно затрудняет самостоятельное продуцирование текстов, обедняет структуру высказывания, негативно сказывается на понимании письменной речи в целом.

В процессе обучения включались творческие упражнения конструктивного характера, направленные на практическое ознакомление со структурированием текста:

• определение адекватной вводной части;

• определение адекватной заключительной части текста;

• определение вводной и заключительной частей текста;

• самостоятельное создание недостающих частей текста.

 Цель данных упражнений – (формирование умения соотносить структуру текста с решением коммуникативной задачи).

 На данном этапе обучения учащиеся учились составлять план и анализировать микротемы.

Учащимся сообщалось о том, что в каждой части есть предложение, в котором выражается тема данной части. Обычно такое предложение находится в начале или в конце части. Осуществлялось определение и выписывание тематических предложений. После этого читаю текст, выделяя тематические предложения интонацией (голосом).

Таким образом на первом этапе обучения учащиеся на практическом уровне знакомились с элементарными лингвистическими знаниями и умениями:

• с понятием о тексте и его структурной организации;

• о теме текстового сообщения и его главной мысли;

• о роли зачинного предложения в организации связного высказывания;

• порядке следования смысловых частей в связном текстовом сообщении.

 Основная задача второго этапа – формирование в сознании учащихся модели текста, развитие гибкости речемыслительных механизмов.

На данном этапе обучающая работа включала в себя:

• определение темы и главной мысли создаваемого текста на основе анализа содержания картин;

• обозначение микротем в ходе обсуждения содержания картин;

• выделение структурных основных компонентов сообщения;

• создание графической модели текста;

• конструирование письменного текстового сообщения (декодирование графической модели).

 Первым видом формальных связей, была цепная связь (сообщение одного предложения раскрываются в последующем предложении благодаря повторению, нанизыванию одних и тех же слов путём введения синонимов или местоимений) , вторым видом – параллельная связь (все предложения несут разные сообщения об одном и том же предмете).

Устанавливая смысловую связь отдельных предложений в единое целое, знакомлю учащихся с правилами лексико-синтаксической организации предложений в цепном тексте на базе усвоения перехода мысли из одного предложения в другое.

Обращаю внимание учащихся на то, что они составили графическую модель трёх предложений, которые составляют содержание вводной части. Чтобы показать механизм связи отдельных предложений в единое целое, демонстрирую за счёт чего эта связь реализуется на практике: за счёт того, что об одном предмете говорится в соседних предложениях.

Предлагаю вам изменить второе предложение так, чтобы оно начиналось со слова, которым заканчивается первое предложение: «В гнезде сидели птенчики». В итоге графическая модель вводной части текста приобрела целостный вид. Общая рамка означает подчинённость плана раскрытию единой темы.

 Ученики вовлекались в работу по построению модели.

 При этом использовались следующие приёмы:

• соотнесение фрагментов построенной учителем модели с участком текста путём активного её поиска;

• достраивание учащимися фрагмента графической модели текста с использованием карточек и обоснованием выбора последних выдержками из текста;

• заполнение пропусков в построенной учителем графической модели.

В конце урока проводилось обсуждение работ. В ходе его предлагались вопросы: «Получился ли у вас текст?», «Какие были трудности?»

 Самостоятельная работа учащихся начиналась с составления графической модели части текста и использованием подробной инструкции:

1) определи тему данной части, сформулируй и запиши;

2) рассмотри картинку и определи микротемы;

3) подумай, о каких предметах нужно сообщить и что ты хочешь сказать о них;

4) мысленно расположи предметы в графической модели;

5) подумай, сколько предложений ты хочешь составить;

6) используй разные средства связи между предложениями.

При обучении учащихся приёму графического моделирования текста в качестве основного средства межфразовой связи использовался прямой лексический повтор. Этот способ страдает известной искусственностью, в то время как живая устная речь требует постоянной смены грамматических оборотов, применения разнообразных средств лексико-синтаксической связи предложений. Построение текста – повествования осложняется самой его структурой: в каждом следующем предложении всегда следует указание на лицо (предмет) предыдущего предложения. Это располагает к появлению в тексте неоправданных лексических повторов. Именно этот факт объясняет очень широкое использование в письменной речи учащихся в качестве слов-связок неоправданного лексического повтора.

 Порядок введения новых средств связи, мною определены, опираясь на исследования А.К.Марковой.

 Средства связи предложений:

1) местоимённая связь;

2) лексические повторы и союзы;

3) синонимическая связь.

После составления модели первой части предложила учащимся отредактировать её, используя местоимённую связь между предложениями.

Особое внимание в процессе связности уделялось подбору синонимов в процессе анализа серии картин.

Учащимся для анализа предлагалась серия сюжетных картин «Воробьишко»:

1-я картинка – «Дети увидели воробья со сломанным крылом»

2-я – «Дети отнесли воробья в школу в живой уголок»

3-я – «Весной дети выпускают воробья на волю»

 Предварительная беседа направлена на актуализацию опорных знаний учащихся: о птенце воробья, его внешнем виде, месте обитания, особенностях поведения, чем питается и т.д. После работы над серией картин учащиеся составили модель текста. В нём имели место многочисленные повторы. Предложила подобрать синонимы к слову «воробьишко». Лучшие слова записывались на доске: воробей, воробышек, воробьишко, птенец, маленькая птичка, раненая птаха.

На этом этапе наиболее актуально использование заданий, когда пропущенные слова заданы в словах для справок и отбор слов осуществляется самостоятельно.

Учащиеся редактировали графическую модель: самостоятельно вносили в схему слова из числа записанных на доске.

Таким образом второй этап работы, направленный на формирование первоначального навыка продуцирования связного (письменного) текстового сообщения средствами графического моделирования, завершал задания, предполагающие активизацию всего комплекса коммуникативных умений.

На третьем этапе обучения умение конструировать текст формируется по самостоятельно созданным моделям на основе взаимосвязи его содержательной и операционной сторон. Данное умение включает в себя совокупность действий, направленных на создание собственных письменных текстовых сообщений.

Этап самостоятельного продуцирования письменных текстовых сообщений ориентирован на выполнение учащимися заданий продуктивного характера. Выполнение творческих заданий требует активизации всех речевых умений, способствующих созданию связного сообщения. Учащиеся располагают минимальным объёмом информации о будущем высказывании:

• тема (заголовок);

• основная мысль;

• невербальная опора (серия сюжетных картин).

Модель текстового сообщения отсутствует, её учащимся предстоит создать самостоятельно.

 В ходе работы над самостоятельным созданием текста были использованы следующие виды помощи:

• подробный инструктаж;

• показ способа действия по образцу;

• консультация в связи с индивидуальными особенностями каждого ученика;

• помощь в оценке совершаемых действий учеником;

• скрытая помощь (содержащая подсказку);

• поощрение в ходе выполнения и создание ситуации успеха;

• словесное побуждение ученика к дальнейшей работе.

Специальные уроки, посвящённые работе над сочинением, включали следующие этапы:

1) подготовка к написанию сочинения;

2) этап написания и самопроверки сочинения;

3) анализ и совершенствование написанных работ – редактирование текста или записывание второго варианта.

Обучение самоконтролю проходило систематично с постепенным увеличением объёма проверки, а также доли самостоятельности учащегося.

Следить за продвижениями своих воспитанников мне помогает папка, куда я заношу сочинения учащихся, отдельные, составленными ими предложения. Это дает возможность видеть перспективу в работе, устанавливать, как расширился кругозор детей, как накапливался опыт в подборе точных слов, словосочетаний, предложений.

Таким образом, к концу начальной школы подводит учеников к требованиям 5 класса, где продолжится работа по дальнейшему развитию умения точного, уместного, выразительного использования языковых средств в устных и письменных сочинениях на темы, связанные с жизненным опытом учащихся, в сочинениях по жанровой картине, иллюстрациям. Характеристика «живых» людей, литературных героев, в жанрах художественного стиля.