План самообразования на тему:

«Формы и методы по созданию на уроках русского языка развивающей языковой среды»

**Оглавление**

 Введение………………………………………………………………….

1.Развитие речи как методическое понятие и его психологическая

основа ……………………………………………………………………..

2. Разделы работы по развитию речи……………………………………

3.Практический материал по раскрытию темы самообразования…….

Экспериментальная часть………………………………………………….

 Заключение………………………………………………………………...

Список использованных литератур………………………………………

Приложения…………………………………………………………………

**Введение**

Мы знаем, что основной задачей обучения русскому языку в нерусской школе является развитие русской речи учащихся. Развитие русской речи - трудоёмкий и длительный процесс. Сухомлинский говорил: **«Нужно приложить немало сил, чтобы сделать ребят думающими, чтобы научить их логическому мышлению, научить выражать свои мысли».**

Программа рекомендует обучать не только связному изложению мыслей, конструированию текста, но и создания речевых произведений всех смысловых типов - повествование, описание, рассуждение.

Эти требования программы основываются на новейших достижениях лингвистики, методики и психологии обучения второму языку.

Методисты считают, что текст наиболее эффективная единица при обучении второму языку.

Актуальность выбранной темы:

Практика школы показывает, что тувинские учащиеся затрудняются при выполнении письменных и творческих работ, то есть изложении и сочинений, поэтому я обратилась к теме «Формы и методы по созданию на уроках русского языка развивающей языковой среды». Актуальность настоящей работы обусловлена тем, что основной задачей преподавания русского языка является развитие и совершенствование устной и письменной речи учащихся.

Развитие речи включает в себя усвоение литературной языковой нормы, усвоение навыков чтения и письма, совершенствование культуры речи.

Помимо этого, в развитие речи включается произносительная работа — дикция, орфоэпия, выразительность, исправление произносительных недочетов.

В развитии речи выделяются три направления: работа над словом (лексический уровень), работа над словосочетанием и предложением (синтаксический уровень) и работа над связной речью (уровень текста).

Особую роль в развитии речи играет синтаксис.

Он позволяет с функциональной точки зрения оценить все средства языка и речи, изученные в разделах фонетики, лексики, фразеологии, словообразования и морфологии.

Знание законов сочетаемости слов и конструирования предложений позволяет правильно строить словосочетание и предложение, обогащает синтаксический строй речи, более полно и точно выражать мысли, предупреждать речевые ошибки.

Для достижения результатов необходима систематическая работа учителя и учащихся.

Систематичность в развитии речи обеспечивается наличием четырех условий: последовательность упражнений, их перспективность, разнообразие упражнений и умение подчинить разнообразные виды упражнений общей цели.

Тематическое объединение материала помогает более целенаправленно работать над содержательной стороной развития речи и языковыми средствами ее выражения, что особенно важно в работе с учащимися родным (нерусским) языком

обучения.

Развитие речи - важная задача обучения русскому языку. Логически четкая, доказательная, образная устная и письменная речь ученика - показатель его умственного развития. Речь возникает из потребностивысказаться. Научить правильно строить предложения, т.е. не пропускать слова, ставить слова в определённой последовательности, правильно согласовать их друг с другом и правильно произносить слова, а потом это все оформлять письменно - задача учителя.

 Именно в начальной школе дети начинают овладевать нормами устного и письменного литературного языка, учатся использовать языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и задачами речи. При этом учитель должен помочь детям осмыслить требования к речи, учить младших школьников при формулировке мыслей следить за правильностью, точностью, разнообразием, выразительностью языковых средств. Решение данной проблемы составляет *цель исследования:* выявить оптимальные условия развития речи детей младшего школьного возраста средствами различных форм и методов современной технологии.

*Объект исследования* - процесс речевого развития младших школьников в средней общеобразовательной школе.

*Предмет исследования* - процесс речевого развития младших школьников средствами современных технологий.

 **Цель:** теоретически обосновать возможности развития устной речи в процессе учебной деятельности и разработать методические рекомендации по исследованию путей развития устной речи в учебной деятельности, направленных на формирование речевых навыков на уроках русского языка в начальной школе.

Г**ипотеза:** полноценное развитие устной речи учащихся начальных классов будет возможным если:

- на уроке чтения будут использоваться различные методы и средства обучения;

- содержание урока будет интересно, научно и доступно;

- пути развития речи будут реализоваться систематически и целенаправленно.

Исходя из цели, определены следующие **задачи:**

1. Проанализировать соответствующую учебную и методическую литературу по проблеме.

2. Дать объяснение применению методов и средств обучения по формированию речевого навыка у учащихся начальных классов.

3. Подготовить на основе экспериментов методические рекомендации по развитию устной речи на уроках русского языка в начальной школе.

4. Отследить результаты влияния применения средств и методов на уровень знаний детей.

Для достижения цели и решения поставленных задач использовались следующие **методы:** теоретический анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы, материалов научных исследований; изучение педагогического опыта; прямое и косвенное наблюдение за деятельностью учащихся; педагогический эксперимент; статистическая обработка данных эксперимента.

**1.Развитие речи как методическое понятие и его психологическая основа.**

Понятие «речь» является межпредметным : оно встречается в лингвистической, психологической, методической литературе.

Объектам исследований методистов является речь как предмет обучения, именно поэтому они, как правило, говорят о «развитии речи». При этом методисты рассматривают развитие речи с учебно-педагогической точки зрения. Методисты выявляют трудности, возникающие при овладении речью учащимся, педагогические условия и средства воздействия на процесс формирования речевых умений и навыков школьников.

Опираясь на данные своей науки, а также на данные психологии и лингвистики, методисты разрабатывают вопрос о том, чему и как нужно учить детей, чтобы научить их полноценно общаться. Следовательно, методика развития речи имеет объект познания, свой предмет исследования свою систему понятий. В методике принято говорить о работе по развитию речи школьников, то есть о деятельности учителя, направленной на формирование и совершенствование устной и письменной речи детей.

Занятия по развитию речи учащихся побуждают знакомить школьников с рядом лингвистических понятий, без которых обойтись или трудно, или попросту невозможно. К этим понятиям относятся: язык и речь, типы речи (повествование, описание, рассуждение), стили речи (разговорный, книжный с его разделением на стили деловой, научный, публицистический, художественный), формы речи (устная и письменная), виды речи (монолог и диалог), текст, тема, идея, функциональные возможности языковых средств.

Развитие речи на уроках русского языка - это вся работа, проводимая словесником специально и в связи с изучением школьного курса для того, чтобы ученики овладели языковыми нормами, а также умением выражать свои мысли в устной и письменной форме, пользуясь ненужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием и условиями общения.

 **Особенности речевого развития младших школьников**

Рассмотрим основные психологические теории, объясняющие процесс формирования речи. Одна из них – *теория научения*. Данная теория утверждает, что подражание и подкрепление являются основными механизмами формирования и развития речи у человека. Предполагается, что у ребенка имеется врожденная потребность и способность к подражанию, в том числе звукам человеческой речи. Получая положительное эмоциональное подкрепление, подражание ведет к быстрому усвоению сначала звуков человеческой речи, затем фонем, морфем, слов, высказываний, правил их грамматического построения. Освоение речи, таким образом, сводится к научению всем ее основным элементам.

С позиции данной теории трудно понять детское словотворчество, а также те моменты в развитии речи ребенка, которые не имеют аналогов у взрослых, то есть такие, которые никак не усвоишь методом подражания.

Автором следующей теории речевого развития является Н. Хомский. Он утверждает, что в организме и мозге человека с рождения имеются некоторые *специфические задатки к усвоению речи* в ее основных атрибутах. Эти задатки созревают примерно к годовалому возрасту и открывают возможности для ускоренного развития речи с одного года до трех лет. Данный возраст называется *сензитивным* для формирования речи. В более широких возрастных границах он охватывает период жизни человека от года до половой зрелости.

Еще одна популярная теория усвоения языка называется *когнитивной*. Согласно ей развитие речи зависит от присущей ребенку с рождения способности воспринимать и интеллектуально перерабатывать информацию. Этим, в частности, и объясняется детское спонтанное словотворчество.

Общение имеет огромное значение в формировании человеческой психики, ее развитии и становлении разумного, культурного поведения.Через общение с психологически развитыми людьми, благодаря широким возможностям к научению, человек приобретает все свои высшие познавательные способности и качества. Через активное общение с развитыми личностями он сам превращается в личность.

Ребенок обнаруживает способность к эмоциональному общению с людьми уже на третьем месяце жизни, а к годовалому возрасту его экспрессия становится настолько богатой, что позволяет довольно быстро усваивать вербальный язык общения, пользоваться звуковой речью.

Существует несколько условий, без соблюдения которых речевая деятельность невозможна, а, следовательно, невозможно и успешное развитие речи учащихся.

Первым условием возникновения и развития речи человека является потребность высказываний. Без потребности выразить свои стремления, чувства, мысли не заговорили бы ни маленький ребенок, ни человечество в своем историческом развитии.

Следовательно, методическим условием развития речи учащихся является создание ситуаций, вызывающих у школьников потребности высказываний, желание и необходимость что-то высказать устно или письменно.

Второе условие любого речевого высказывания — это наличие содержания, материала, то есть того, о чем нужно сказать. Чем этот материал полнее, богаче, ценнее, тем содержательнее высказывание.

Четкость, логичность речи зависит от того, насколько богат и насколько подготовлен материал.

Следовательно, методическим условием развития речи учащихся является тщательная подготовка материала для речевых упражнений (рассказов, сочинений и пр.), забота о том, чтобы речь детей была по-настоящему содержательной.

Выражение мысли и общение между людьми возможно только с помощью общепонятных знаков, то есть главным образом слов, их сочетаний, различных оборотов речи.

Поэтому третье условие успешного речевого развития — это вооружение средствами языка. Детям нужно дать образцы языка, создать для них хорошую речевую среду.

В результате слушания речи и использования ее в собственной практике у ребенка формируется подсознательное «чувство языка», на которое и опирается методика обучения.

Ладыженская Т.А. раскрывает механизм практического формирования этого явления, который был предложен Н. И. Жинкиным. Он писал: «При передаче сообщения вводится два вида информации:

о предмете и явлениях действительности;

о правилах языка, на котором подается сообщение.

Последний вид информации вводится в неявной форме, так как правила языка применяются, но о самих правилах ничего не говорится.

Развитие речи есть не что иное, как введение в мозг ребенка языка в неявном виде, то есть через речь .Следовательно, методическим условием развития речи учащихся является создание широкой системы речевой деятельности: с одной стороны, восприятие хороших образцов речи, достаточно разнообразных и содержащих необходимый языковый материал, с другой — создание условий для собственных речевых высказываний, в которых школьник мог бы использовать все те средства языка, которыми он должен овладеть.

Язык усваивается ребенком в общении, в процессе речевой деятельности. Но этого недостаточно: стихийно усвоенная речь нередко бывает примитивна и неправильна.

Есть ряд аспектов овладения речью, которые находятся в ведении школы.

Это, во-первых, усвоение литературной языковой нормы.

Школа учит детей отличать литературный язык от просторечия, диалектов и жаргонов, учит литературному языку в его художественном, научном и разговорном вариантах.

Иными словами, школьник должен усвоить тысячи новых слов, новых значений известных ему слов, словосочетаний, множество таких грамматических форм и конструкций, которых он в своей дошкольной речевой практике совсем не употреблял, и, кроме того, знать уместность употребления тех или иных средств языка в определенных ситуациях; должен усвоить нормы в употреблении слов, оборотов речи, грамматических средств, а также орфоэпические и орфографические нормы.

Во-вторых, это усвоение навыков чтения и письма — важнейших речевых навыков, необходимых каждому члену современного общества.

Вместе с овладением чтением и письмом дети овладевают особенностями письменной речи, в отличие от устно-разговорной, стилями и жанрами.

Третья задача школы — это совершенствование культуры речи учащихся, доведение ее до такого минимального уровня, ниже которого не должен остаться ни один школьник.

Для решения указанных задач нужна планомерная работа учителя и учащихся, с определенной дозировкой материала, с последовательным планированием как общей, «большой» перспективной цели (которая обобщенно может быть определена как «хорошая речь»), так и частных, «малых» целей каждого отдельного урока, каждого упражнения по развитию речи.

К сожалению, эти цели далеко не всегда могут быть определены с такой же конкретностью и точностью, как, например, в грамматике, где программа указывает точную дозировку теоретического и практического материала по каждой теме.

Поэтому очень важно выяснить, что именно входит в методическое понятие «работа по развитию речи учащихся».

В развитии речи отчетливо выделяются три направления: работа над словом (лексический уровень), работа над словосочетанием и предложением (синтаксический уровень) и работа над связной речью (уровень текста).

Кроме того, в объем понятия «развитие речи» включается произносительная работа — дикция, орфоэпия, выразительность, просодия, исправление произносительных недочетов.

Лингвистической базой для первых двух направлений служат лексикология, словообразование, фразеология, стилистика, морфология и синтаксис, что же касается связной речи, то она опирается на теорию текста (лингвистику текста), логику, теорию литературы.

Указанные три линии работы развиваются параллельно, хотя они и находятся в подчинительных отношениях: словарная работа дает материал для предложения; первое и второе подготавливают связную речь.

В свою очередь, связные рассказы и сочинения служат средством обогащения словаря и т. д.

Развитие речи учащихся имеет свой арсенал методических средств, собственные виды упражнений; наиболее важные из них — это упражнения в связной речи (рассказы, пересказы, сочинения и пр.).

Они представляют собой высшую ступень в сложной системе речевых упражнений, так как в них сливаются все речевые умения и в области словаря, и на уровне синтаксическом, умение накапливать материал, логические, композиционные умения и т. п.

Систематичность в развитии речи обеспечивается четырьмя условиями: последовательностью упражнений, их перспективностью, разнообразием упражнений (и пониманием конкретной, узкой цели каждого типа упражнений) и умением подчинить разнообразные виды упражнений общей цели.

Каждое новое упражнение, как бы ни было оно мало, связывается с предыдущими и готовит учащихся к последующим, в то же время, подчиняясь общей далекой цели, вносит что-то новое (хотя бы элемент нового), обеспечивающее движение вперед.

В современной школе развитие речи учащихся рассматривается как главная задача обучения русскому языку.

Это значит, что элементы развития речи вплетаются в канву каждого урока (не только по русскому языку, но также природоведению, математике, труду, изобразительному искусству) и во внеклассные мероприятия.

Не случайно разделы программы для начальных классов названы: «Чтение и развитие речи», «Грамматика, правописание и развитие речи».

Развивая речь учащихся, школа придерживается четко определенных характеристик речи, к которым следует стремиться и которые служат критериями оценки ученических устных и письменных высказываний.

Первое требование — это содержательность. Рассказ или сочинение должны быть построены на хорошо известных ученику фактах, на его наблюдениях, жизненном опыте, на сведениях, почерпнутых из книг, картин, радиопередач. Пользуются успехом в начальных классах также сочинения на основе творческого воображения (например, опыт В.А.Сухомлинского, под руководством которого дети сами сочиняли прекрасные сказки, приобрел всемирную известность).

В тех случаях, когда учащимся задается сочинение без достаточной подготовки его содержания, тексты оказываются бедными, расплывчатыми.

Необходимо также учитывать возрастные возможности и интересы младших школьников: общие рассуждения могут лишь воспитать неискренность учащихся.

Вторым требованием к речи является логика речи: последовательность, обоснованность изложения, отсутствие пропусков и повторений, отсутствие чего-либо лишнего, не относящегося к теме, наличие выводов, вытекающих из содержания. Логически правильная речь предполагает обоснованность выводов (если они есть), умение не только начать, но и завершить высказывание. Логика речи определяется хорошим знанием предмета, а логические ошибки являются следствием неясного, нечеткого знания материала, непродуманности темы, неразвитости мыслительных операций.

Указанные два требования касаются содержания и структуры речи; последующие требования относятся к ее языковому оформлению.

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

Отсюда вытекает четвертое требование — богатство языковых средств, их разнообразие, умение выбрать в разных ситуациях различные синонимы, различные структуры предложения, наилучшим образом передающие содержание. В начальных классах, конечно, еще не могут быть предъявлены высокие требования к богатству языка, но и эта задача всегда должна предусматриваться в учебной работе.

Пятое требование — ясность речи, то есть ее доступность слушателю и читателю, ее ориентированность на восприятие адресатом.

Говорящий или пишущий сознательно или подсознательно учитывает и возможности, и интересы, и другие качества адресата речи.

Речи вредит излишняя запутанность, чрезмерная усложненность синтаксиса; не рекомендуется перегружать речь цитатами, терминами. Речь должна быть коммуникативно целесообразна в зависимости от ситуации, от цели высказывания, от условий обмена информацией.

Речь лишь тогда воздействует на слушателя или читателя, когда она выразительна (шестое требование), то есть ярка, красива, убедительна.

Устная речь воздействует на слушателя интонациями; и устная, и письменная — общим настроением рассказа, отбором фактов, выбором слов, их эмоциональными окрасками, построением фразы.

И ясность, и выразительность речи предполагают также ее чистоту, то есть отсутствие лишних слов, слов -«паразитов» (ну, значит, понимаешь и т. п.), просторечных слов и пр.

Для школы особенно большое значение имеет правильность речи (седьмое требование) — ее соответствие литературной норме. Различают правильность грамматическую (образование морфологических форм, построение предложений), орфографическую и пунктуационную для письменной речи, а для устной — произносительную, орфоэпическую. Немалое значение для правильности речи имеет выбор слов, логика высказывания.

Перечисленные требования тесно связаны между собой и в системе школьной работы выступают в комплексе. Все они применимы к учащимся начальных классов.

**2. Разделы работ по развитию речи**

Наиболее продуктивным, позволяющим раскрыть возможность работы по развитию речи на уроках русского языка в современной школе, является выделение разделов работы по развитию речи в соответствии с основными единицами языка, изучаемыми в школьном курсе.

Рассмотрим соотношение единиц языка, разделов школьного курса русского языка и разделов по развитию речи.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Разделы школьногокурса русского языка | Единицы языка,изучаемые в разделах | Разделы работы поразвитию речи |
| Фонетика | Звук | Работа над звуком |
| Словообразование | Части слова | Работа над значащимичастями слова |
| Лексика с фразеологией | Слово | Работа над словом( словарная работа) |
| Морфология | Словоформа | Работа над морфологическимисредствами речи |
| Синтаксис | СловосочетаниеПредложениеСложное синтаксическоецелое | Работа надсинтаксическимисредствами речи |
| Культура речиСтилистикаСвязная речь | Все единицы языкаТекст | Культура речиСтилистикаСвязная речь |

Предлагаемый подход выделения основных разделов работы по развитию речи в соответствии с основными единицами языка отражает традиции отечественной методики и позволяет привести в систему объем работы по развитию речи. В соответствии с этим подходом выделяется 7 разделов работы по развитию речи (их наименования в таблице).

Связную речь можно рассматривать со многих точек зрения, из которых для методики обучения русского языка в нерусской школе наибольший интерес представляют следующие:

* Во-первых, связная речь может рассматриваться с точки зрения ее типологии, форм , видов жанрового разнообразия. С этой точки зрения связная речь, может быть устной и письменной, диалогической и монологической.
* Во-вторых**, связную речь** можно классифицировать по тем видам, жанров и формы, которые применяются в учебно-речевой деятельности**: диалог между учителем и учеником, диалог между учащимися; беседа по картинке; беседа об окружающей действительности; пересказ близко к тексту; краткий пересказ; описание; рассказ; изложение; сочинение; письмо; заявление; автобиография и т.д. этот аспект связной речи рассматривается нами в разделах, посвященных устной и** **письменной речи**
* В-третьих, связную речь можно рассматривать как особое образование, построение которого регулируется своими **правилами**. Речевая деятельность осуществляется в форме высказываний. Высказывание может состоять из одного предложения или группы, иногда довольно большой.

Рассматривая связную речь как тематически организованную, а тематичность как важнейшие условие связности речи, остановимся на проблеме темы учебной речевой деятельности в дидактическом плане.

* Во-первых, тема выступает как способ вычленения из сложной и многообразной действительности, окружающей нас , того её фрагмента, который соответствует осуществляемой в данный момент деятельности и который должен быть зафиксирован в речи.
* Во-вторых, тема выступает как способ конкретизации целей и задач и содержания речевой деятельности.
* В-третьих, тема выступает как средство определения масштаба отражения действительности (сравним, например изменение масштаба отражение действительности в темах **«Зима», «Весна», «Лето», «Осень**» одной стороны, и в теме **«Времена года» -** с другой).

При обучении языку в школе темы прямо и непосредственно не задаются условиями общения. Они не вытекают из ситуации учебного процесса , учебной деятельности и должны быть заданы искусственно в соответствии с целями и задачами изучения русского языка.

Для правильности организации учебной деятельности на уроках русского языка учителю необходимо разобраться в некоторых принципах и тенденциях формирования тем.

В период устного курса речевую деятельность рекомендуется организовать вокруг **16 основных тем:** «Завтра в школу»,«Здравствуй, школа!»,

«Первый раз в первый класс», «Мы учимся», «Сказка в гости к нам пришла», «Весёлая переменка», «Учись всё делать вовремя», «Наша семья», «В нашем доме (на кухне)», «В нашем доме вечером», «Готовимся ко сну», «Пора засыпать», «Почитай мне, мама», «Мой брат», «Наше село», «Наш друг телефон», «Домашние животные и птицы», «Все работы хороши». Для букварного периода намечено **9** основных тем:

«Школьные занятия и учебные вещи», «В доме», «Семья», «Здоровье и личная гигиена», «Одежда и обувь», «Пища, продукты», «Посуда», «В саду, на огороде, в поле», «Зимой», «Четыре времени года».

А темы из класса в класс повторяются, несколько видоизменяясь. Дидактический смысл повторения одних и тех же тем на разных этапах обучения состоит в том, что повторяемость выступает как фактор, обеспечивающий прочность запоминания и предупреждающий забывание.

Темы не только повторяются, но и частично перекрещиваются, переплетаются.

Дидактический смысл перекрещивания тем на разных этапах обучения вытекает из необходимости не только запомнить усвоение в учебном процессе, но и обеспечить прирост знаний, организовать планомерное углубление представлений учащихся об изучаемом на основе включения усвоенного в новые отношения и связи.

Связную речь можно рассматривать как особое речевое образование, характеризующееся определенными закономерностями, нормами и традициями построения, как сложную структуру, части которой определенным образом соотносятся и связываются друг с другом.

Для методики преподавания русского языка в нерусской школе важнейшее значение имеют следующие выводы, сделанные на основе изучения связной речи.

1.Связность речи (монологической и диалогической как в устной, так и в письменной форме) возникает не стихийно, а на основе использования определенных средств, выражающих межфразовые связи устанавливающих отношения в зависимости предложений или их групп друг от друга.

2 .Используемые в языке средства межфразовой связи весьма разнообразны и многоплановы, поэтому единство и целостность связной речи создаются и выражаются средствами и смыслового порядка (например, употреблением одних и тех же слов и синонимов), и словообразовательного (например, употреблением форм времени, лица и наклонения), и синтаксического порядка (например, употреблением союзов, модных слов, специальных предложений, выполняющих связующую функцию) т.д.

Любой связный текст представляет собой такое единство, части которого объединяются друг с другом по многим линиям. Задача обучения русской связной речи с родным (нерусским) языком обучения должна преследовать вполне определенную цель—научить нерусских детей использовать все средства межфразовой связи, которые применяются в русском языке.

1.Выявить наиболее важные, широко употребляемые в языке средства межфразовой связи.

2.Уточнить место и время изучения отобранных средств межфразовых связей.

3.Установить взаимосвязь в работе над связной речью с усвоением словарного состава, словообразования, морфологического и синтаксического строя русского языка.

Тему учебной речевой деятельности можно рассматривать как особую форму выбора из окружающей действительности того, что может и должно быть отражено и зафиксировано в речи. Тематическое единство связной речи имеет своим следствием и то , что раскрытие темы как бы предполагает, задает определенный набор ключевых слов, которые, повторяясь, придают связному высказыванию цельность и единство развития темы.

Рассмотрим с этой точки зрения, например, текст сказки «Лиса и журавль». В основе связности этого текста лежит повтор слов лиса и журавль. Описание действий лисы и журавля представляет собой как бы своеобразную ось, на которую нанизываются элементы содержания текста: лиса с журавлем подружились- пришел журавль-лиса сварила кашу и т.д.

Осознанию роли повтора в качестве средства межфразовой связи во многом способствует правильная постановка учителем вопросов к тексту. Вопросы желательно ставить так, чтобы они высветили роль повтора , а этого можно добиться, если вопросы ставить единообразно, то есть заменят вопросительным словом, либо само ключевое слово, либо зависимое от него слово.

 В первом случае мы поставим серию вопросов:

Кто подружился?

Кто пришел к лисе?

Кто сварил кашу? и т.д.

Можно поставить и другую серию вопросов:

Что сказала лиса?

Что сделал журавль?

Что сделала лиса потом? и т.д.

Роль повтора в качестве средства межфразовой связи можно выявить и в ходе беседы по картинке: Это картина. Картина красивая. Но картине есть…

В вопросительном предложении вопросительным словом следует заменять повторяющееся слово. Например, при беседе по картинке для получения ожидаемого текста: Это отец. Отец работает. Это мальчик. Мальчик играет—вопросы рекомендуется ставить так:

-Кто это? - Это отец.

-Кто работает? - Отец работает.

-Кто это? - Это мальчик.

-Кто играет - Мальчик играет.

Преимущество такой постановки вопросов состоит в том, что отвечая на второй вопрос, ученик в своем ответе должен лишь воспроизвести слово, уже названое в ответе на первый вопрос. Легко заметить, что при иной постановке мы затрудняем речевую деятельность учащихся. Например:

-Кто это?- Это отец.

-Что делает отец?- Отец работает.

В этом случае вероятность неверного ответа значительно возрастает, так как нужные для ответа слова и формы не даны в предшествующем тексте. Именно поэтому на начальном этапе вопросы желательно ставить таким образом, чтобы в ожидаемом ответе ученик оперировал теми словами, которые уже были даны в предшествующем предложении, чтобы эквивалент вопросительного слова уже был дан в предшествующем тексте. На начальном этапе овладения связной речью желательно давать такие связные тексты, в которых повторяющиеся слова в смежных предложениях стоят рядом: Это доска. Доска висит на стене.

Повторяющиеся слова могут стоять в разных предложениях в одной и той же грамматической форме или в разных формах: «Это школа. В школе мы учимся». На начальном же этапе овладения такой структурой связной речи целесообразнее ставить вопросы, например, так:

-Что это?- это школа.

-Что мы делаем в школе? - в школе мы учимся.

В интересах развития речи полезно шире практиковать такие упражнения, как досказывание и дописывание текста с данными опорными элементами:

Во дворе растет сосна. Под сосной…

На стене доска. У доски…

У меня есть альбом. В альбоме…

В качестве средства межфразовой связи используется и синонимы.

Синонимические замены, не ослабляя цельности, единства в связности текста, делают нашу речь более богатой и выразительной, яркой и красочной. Например, связный текст:

 Утром ученики идут в школу. Звенит звонок. Ученики занимают свои места. Начинается урок. Ученики внимательно слушают учителя - можно легко преобразовать путем замены слова ученики словами школьники, учащиеся:

Утром школьники идут в школу. Звенит звонок. Ученики занимают свои места. Начинается урок. Учащиеся внимательно слушают учителя. В качестве средств межфразовой связи выступают не только синонимы, но и другие виды переименований.

Так, например, родовое название можно заменить видовым, и наоборот.

Дружная семья

Наша *семья* дружная. Мы любим друг друга и помогаем друг другу. Утром *мама* готовит завтрак , а мы помогаем ей. Я приношу дрова , а *сестра* –воду. Потом мы уходим в школу , а *папа с мамой* на работу. Бабушка остаётся с сестрёнкой дома.

В структурной организации связной речи большую роль играют местоимения, которые в русском языке выступают в функции одного из важнейших средств связи друг с другом предложений и даже целых групп предложений. «Местоимения в большой степени , чем другие языковые единицы, участвуют в обеспечении структурного единства текста».

Есть два пути конкретизации значений местоимений.

Во-первых, значение местоимения может быть конкретизировано путем анализа ситуации акта речи. Так, например, если, указывая на то ,что-либо , мы произносим **Это стол**, то делаем мы для того , чтобы знать, на какой предмет при этом указывается или какой предмет показывается (ведь в принципе, произнося фразу «это стол», мы можем указать не на стол, а на что-либо другое).

Во-вторых, значение местоимения может быть конкретизировано путем анализа не ситуации речевого акта, а содержания текста, например, сказав «Миша прочитал сказку», мы в следующем предложении можем уже не повторять слово сказка, а заменить его местоимением 3-го лица: она (то есть сказка) нам очень понравилась. К первому типу относятся местоимения, значение которых конкретизируется путем анализа ситуации, например личные местоимения 1-го и 2-го лица единственного и множественного числа (я, ты, мы, вы), при помощи которых мы обозначаем роли в акте общения: я - это говорящий, ты—это тот, кому адресована речь. К этой же группе относятся и притяжательные местоимения мой, твой, наш, ваш, так как местоимения мой указывает на принадлежность чего-либо говорящему, в той—собеседнику, а также местоимения это, тот, такой и т.д. в тех случаях, когда их значение может быть конкретизировано на основе изучения ситуации речи, (Дай мне эту книгу. Это что? и т.д.).

Ко второму типу относятся местоимения, значения которых может быть конкретизировано лишь на основе анализа предшествующего текста:

«В комнату вошла Нина. Она пришла из школы». Такие местоимения называются анафорические. Эти местоимения и выступают в функции средства, связи предложений и групп предложений друг с другом.

С функциональной точки зрения анафорическими местоимениями являются, например, местоимения такой , такой , этот , это и др., местоименные наречия типа тут , там , так , тогда , потом, отсюда, оттуда , а также ряд неместоименных наречий типа раньше , позже и др.

В нерусской школе умения и навыки построения связной речи, с использованием местоимений в качестве средства межфразовой связи не могут быть сформированы единовременно. Поэтому успех работы по усвоению местоимений в качестве способа межфразовой связи во многом зависит от того, насколько правильно спланирована эта работа, насколько логично вводится учебный материал.

Местоимения и местоименные слова, употребляющиеся в качестве средства межфразовой связи, можно разбить на три группы.

В первую группу входят местоимения со значением предметности (местоимения—существительные): он, это и т.д.

Во вторую группу входят местоимения со значением признака предмета (местоимения—прилагательные): этот, такой, таков и т.д.

В третью группу входят местоименные слова со значением признака действия (местоименное наречия): там, тут, так, туда, оттуда и т.д.

Сначала усваивается употребление местоимений—существительных: «Вот дом. Это наша школа» (это—дом). Аяс идет по улице. Он идет в библиотеку (он -Аяс).

Затем усваивается употребление местоименных наречий: В саду много деревьев. Есть там и яблоки (там—в саду).

Из анафорических местоимений в начальных классах нерусской школы в числе первых изучаются местоимения, это и личные местоимения он, она, они.

Нужно строго придерживаться определенного порядка ввода местоимений и знакомить учащихся с ними в такой последовательности:

 **1.Личное местоимение 3-го лица единственного числа мужского рода (он);**

**2 Личные местоимения 3-го лица единственного числа женского рода (она);**

**3 Личные местоимения 3-го лица единственного числа множественного числа (они);**

**4 Личные местоимения 3-го единственного числа среднего рода (оно).**

 **Так, местоимение он рекомендуется вводить вместо:**

**5. Одушевленных и неодушевленных существительных на твердые согласные, включая и твердые шипящие ж, ш: ученик, мальчик, стол, дом, карандаш, нож—он;**

 **6.Одушевленных существительных мужского рода на –а(-я): папа, дедушка, Коля, Аяс, дядя—он;**

**7.Существительные мужского рода на –й: трамвай, сарай—он;**

**8.Одушевленных и неодушевленных существительных мужского рода на мягкий согласный, включая ч и ш: медведь, день, сентябрь, товарищ, Аяс, врач—он.**

 Местоимение она усваиваются как заместитель:

В расширение возможностей нерусских учащихся исключительно большая роль принадлежит умениям и навыкам установить и обозначить пространственные и временные отношение и связи.

Любой связный текст предполагает определённое ограничение и расчленение пространства и времени. Из временных форм глагола нерусские учащиеся сначала усваивают формы настоящего времени. Имея в своем распоряжении только формы настоящего времени, учащиеся учатся описывать при помощи наречий (сначала, потом, теперь, утром, днем, вечером, летом, осенью, зимой, весной, и т.д. ) утром мы делаем зарядку, умываемся, завтракаем, идем в школу. Днем мы играем, готовим уроки, умываемся. Ночью мы спим.

 С изучением форм прошедшего и будущего времени возможности учащихся организовывать временный план связной речи значительно расширяется.

Еще большие возможности организации и развития временного плана отрываются в связи с изучением образование и употребление форм косвенных падежей имен существительных. В качестве средства межфразовой связи уступает организация, упорядочение пространственной перспектива при помощи наречии и обстоятельств место (там, тут, здесь, впереди, сзади, сверху, внизу и т.д.; в лесу, на реке в поле и т.д.).

Таковы основные способы межфразовой связи, которые должны быть усвоено 1-4-м классах школы с родным языком обучения и которые должны обеспечить связную речь учащихся в таких ее проявлениях: диалог и монолог, описания, рассказ , пересказ, изложение и т.д.

**Практический материал по** **раскрытию темы самообразования:**

 С первых уроков устного курса по русскому языку в первом классе уделяю большое внимание на повествовательные , вопросительные и восклицательные предложения. Для начала объясняю на родном языке, что наша речь состоит из предложений , слова в предложении пишутся отдельно , при помощи предложений мы выражаем свои мысли и чувства, обращаемся друг к другу с вопросами, советами, просьбами, приказаниями .Идёт работа по формированию представлений о повествовательном , вопросительном , восклицательном предложениях , интонации , с которой они могут произноситься (восклицательная и невосклицательная ) , о знаках препинаний в конце предложений.

 Повествовательные - это предложения, в которых о чём-нибудь сообщают (в конце таких предложений ставится точка). Учимся правильно произносить слово «повествовательное» по слогам. Первостепенная задача на первых уроках добукварного периода – это формирование у учащихся

понимание того , что предложение является единицей речи , выражающей законченную мысль ; умение составлять предложения из двух и

более слов , устанавливать связь между словами при помощи вопросов.

 Потом начинаю работать по составлению схемы предложений. Параллельно идёт работа по интонированию предложений. **Методика моей работы такова:**

**У:** Как тебя зовут?

- Меня зовут Долума.

У: Ты кто?

 Ученица:- Я девочка.

У: В каком классе ты учишься?

-Я учусь в первом классе

У: Сколько слов в первом предложении?

- В первом предложении три слова.

Затем составляется схема предложения.

 ∟ ─── ──── ∙

 Объясняю: значок ∟ обозначает начало предложения т. е первое слово; значок ── обозначает слово .

 Начало слова в предложении всегда пишется с большой буквы. В схемах обозначаются запятая, тире, двоеточие, точка, вопросительный или восклицательный знаки. Использование схем предложений вырабатывает у детей навык деления предложений на слова, подготавливает их к обучению грамоте , облегчает обучение правильному интонированию различных типов предложений и текстов диалогического и монологического характера. На каждом занятии повторяем правило, что начало предложения пишется с большой буквы. В конце предложения ставится точка.

 На уроке материал пособия, построенного на основе сюжетных и предметных рисунков , одновременно решает ответственные образовательные и воспитательные задачи , раскрывает перед маленькими школьниками широкий мир жизни школы, своего родного дома, семьи. В период предварительного курса и при обучении грамоте нужно уделять большое внимание фонематическим упражнениям, на каждом уроке тренировать детей в правильном произношении отдельных русских звуков и их сочетаний.

 В подтеме «Мебель» детям очень нравятся яркие предметные картинки. Веду активную работу со словарём (называя то или иное словарное слово, надо обязательно повторить его с соответствующими местоимениями мой, моя, или наш наша). Предлагаю ответить на вопросы, направленные на составление словосочетаний: столик какой?- столик журнальный, голубой, новый ,коричневый, обеденный, по форме круглый, деревянный и т.д.

Мотивационные, побудительные моменты занимают очень важное место в структуре деятельности. Проблема мотива встаёт особенно остро, если мы обратимся к речевой деятельности. Поэтому при организации работы , связанного с речью, мы должны помнить о необходимости обеспечения мотива высказывания.

Как показывают исследования Л.В. Занкова, Н.М. Зубаревой, М.Н. Кониной, прекрасным средством создания на уроке речевых ситуаций и обеспечения мотивации высказывания является изобразительная наглядность. Речевые ситуации, созданные с помощью слова учителя и средств наглядности, являются ситуациями воображаемыми , поэтому при создании таких ситуаций от преподавателя требуется немалая доля творчества, надо поставить школьника в такие условия, чтобы он говорил не потому, что обязан, а прежде всего потому, что ему интересно выразить свое отношение к какому-то событию, факту. Добиться этого можно посредством постановки творческих задач.

 Детям по душе тема «Сказка в гости к нам пришла». «Теремок». К этой сказке даю серию сюжетных картинок, практически это картинный план, по которому составляется пересказ сказки в лицах.

***Применяю такой метод работы:***

 Я выступаю в роли рассказчика: дети, которые посещали детский сад, знают и очень любят эту сказку. Они и выступают в роли зайца, лягушки, петушка и медведя. На втором уроке уже рассказывают те ученики, которые пассивно сидели на первом уроке . На третьем уроке провожу это занятие в форме инсценировки, соответствующих сюжетным картинкам. Здесь важно показать детям , что не только слова , но и то, как они произносятся , может многое сказать , о том или ином герое, о том или ином человеке.

 То, что обучение правописанию опирается на знания по фонетике, исчерпывающе обосновали лингвисты и методисты. Как известно практическим методом, с помощью которого анализируется отношение между произнесением и написанием слова является звуко - буквенный анализ слова. В букварный период работаю над развитием способностей детей, умением последовательно вычленять в слове звуки и произносить каждый из них изолированно в соответствии с тем, как этот звук произносится в целом слове, происходит в собственно звуковом разборе. Этот разбор провожу по такому алгоритму:

* Произнеси и послушай слово
* Найди ударный гласный.
* Сосчитай сколько слогов в слове.
* Назови сколько гласных в слове.
* Назови сколько согласных в слове
* Протяни (выдели) первый звук в полном слове, назови его и охарактеризуй. И так далее до конца слова.
* Последний пункт: произнеси подряд все названные звуки и послушай, не искажается ли слово.

 Звуко - буквенный анализ слова служит ещё одним средством воспитания младших школьников потребности в самоконтроле, что необходимо для развития лингвистических и общеучебных умений.

Детям нравится выполнять задания с призывом о помощи. Например,

 говорю: - Дети, помогите ёжику собрать все яблоки. А для этого нужно выполнить следующие задания:

* Сосчитай сколько звуков в словах сок, торт.
* Придумай слово, в котором один слог.
* Придумай предложение из двух слов и т.д.

 При звуко - буквенном анализе слова **применяю личностно -ориентированную технологию. Форма работы парная.** В букварный период

на каждом уроке раздаю ученикам конверты с буквами (над буквами одного

конверта работают двое учащихся). Важным моментом в проведении успешного урока является мотивация ученической деятельности. Учащиеся должны чётко понимать, для чего изучают тот или иной материал, ясно представлять себе результаты своей работы на уроке. Дети самостоятельно работают по такому алгоритму:

* Из букв составлю слово.
* Произношу и послушаю слово.
* Нахожу ударный гласный.
* Нахожу, выделяю и считаю гласных в слове.
* Делю слово на слоги.(в слове сколько гласных, столько и слогов.)
* Нахожу согласных, даю краткую характеристику каждому

 согласному.

 Огромные возможности для развития познавательной активности учащихся,

формированию устойчивого интереса к предмету даёт технология **сотрудничества.**

**Она создаёт атмосферу взаимопомощи и взаимообучения.**

 На своих уроках применяю такой приём как **рефлексия**. Считаю рефлексию необходимым моментом личностно- ориентированного урока. Ведь именно она позволяет учителю осуществить обратную связь, помогает определить , насколько интересной и полезной для ребят была их деятельность на уроке, что они узнали , чего добились. Очень важно в букварный период научить ребёнка называть и различать слова, различать на слух слова в предложении, составлять предложения. **При работе над предложениями применяю такой метод как составление предложений из деформированных слов.**

**Эта парная форма работы применена на уроке русского языка по теме «Гласные е , ё, ю , я обозначающие два звука», приложение 3,4)**

Форма работы парная. Раздаю конверты. (Над словами одного конверта работают двое учащихся). В этих конвертах разрезаны отдельные слова. Дети из этих слов должны составить предложения. В словах одно слово написано с большой буквы, а в конце одного слова поставлена точка. Все эти знаки для того, чтобы у них развивался навыки оформления предложения на письме, формировался у учащихся понимание того, что начало предложения пишется с большой буквы, в конце предложения ставится точка. Также они знают, что имена людей тоже пишется с большой буквы. Вот образец слов:

 **жука. поймала Кошка**

 **Лиза сказки. читала**

 **Папа рубашку. купил Чамбалу**

Учащимися составляются предложения:

* **Кошка поймала жука.**
* **Лиза читала сказки.**
* **Папа купил Чамбалу рубашку.**

После составления предложений, продолжаю работу по развитию речи в форме **беседы.**

Предложение**: Папа купил Чамбалу рубашку**.

У:- сколько слов в этом предложении?

Д: В этом предложении четыре слова.

 1-ое: папа,2-ое:купил,3-е:Чамбалу,4-е:рубашку.

У: Ещё раз внимательно прочитай предложение и скажи кто самый «главный» в предложении? Кто купил Чамбалу рубашку?

Д: Папа самый « главный».Это он купил Чамбалу рубашку.

У: Скажите ещё раз, папа что сделал?

Д: Папа купил.

У: Папа купил что?

Д: Папа купил рубашку.

У: Кому папа купил рубашку?

Д: Папа купил рубашку Чамбалу.

У: Как вы думаете, у Чамбала **какая** рубашка?

**У: У Чамбала новая, красивая, белая, синяя, красная рубашка.**

**У: Что сказал Чамбал папе?**

**Д: Чамбал сказал: «Спасибо, папа!».**

 В букварный период даю учащимся понятие о текстах. Работаю над умением восстанавливать деформированный текст; определять границы предложения , тему и идею текста; развиваю умение распознавать текст. Продолжаю развивать умение составлять предложения из деформированных слов. **На каждый урок даю на доске текст написанный печатными буквами. Образ каждой письменной буквы** **учащиеся должны списать в тетрадь**. При такой каждодневной работе отрабатывается орфографическая зоркость, тренируется внимание, усидчивость, терпение, расширяется лексический запас первоклассников и одновременно обогащается и систематизируется их представления об окружающей действительности. Говорю, что текст- это законченный по смыслу отрывок письменной или устной речи.

 Каждое предложение в тексте связаны одной темой. Эти понятия играют очень важную роль в развитии связной речи для тувинских учащихся.

Научить детей определить главную мысль текста - это главная задача для учителя в букварный период.

Работа над текстом. «Азбука» стр.67, материал для чтения «Дети в лесу».

* Образцовое чтение учителя;
* Словарная работа;
* Работа над произношением сложных слов;
* **Чтение текста учащимися;**
* Чтение и пересказ прочитанного по приёму « стопа».

 **Тут применяю приём «стопа» технологии развития критического мышления.**

**(Этот приём применён на уроке литературного чтения «В зимнюю стужу» , приложение 2.).**

Цель её состоит в развитии мыслительных навыков учащихся . Я пришла к выводу ,что актуальна технология критического мышления на уроках русского языка и литературного чтения , её применение позволяет оживить урок, сделать его увлекательным и эмоциональным. Развиваются познавательные способности, мышление, внимание, восприятие. Затем предлагаю учащимся самим придумать текст по сюжетной картинке. Для этой цели по парте раздаю сюжетную картинку «Домик ёжика».

  **Работа по содержанию картинки:**

-Как вы думаете чей это дом?(Это дом ежа.)

-Что делает ёж? ( Ёжик спит на кровати.)

-Почему ёж спит? (Потому что он работал в лесу.)

-Докажите.(В лесу ёжик собирал яблоки и груши.)

-Где ёж сушит грибы? (Ёж сушит грибы на стене, под столом, на стене)

Заранее объясняю значение предлогов на родном языке( «на»- кырында, «под»- адаанда).

-На картинке видно какие фрукты у ежа. Какой сок пьёт ёжик? (Ёжик пьёт банановый, яблочный, грушевый соки).

**Заключение**

Развитие речи – актуальная задача обучения в начальной школе, так как наша речь является основой всякой умственной деятельности и средством человеческого общения.

Пока же школа еще не решает эту важную, социально значимую задачу. Причин тому много. Но главная из них – отсутствие разработанной на научной основе методики развития речи именно младших школьников – как раз детей того возрастного периода, когда они еще обладают особыми способностями к “впитыванию” речи и у них уже сформирована готовность к овладению различными разновидностями связной речи.

В данной работе был намечен план теоретической и практической работы, изучена методическая и дидактическая литература по проблеме развития устной речи младших школьников на уроках русского языка и чтения.

По окончанию разработки теоретической части исследования была намечена практическая часть, которая включала в себя проведение:

а) констатирующего эксперимента;

б) формирующего эксперимента;

в) итогового эксперимента.

В констатирующем эксперименте был выявлен уровень развития устной речи детей младшего школьного возраста в процессе учебной деятельности.

После получения данных была разработана программа формирующего эксперимента, которая включала методы и формы современных технологий с целью повышения уровня развития устной речи.

Определение уровня развития устной речи младших школьников после развивающих упражнений дает право утверждать, что выдвинутая гипотеза подтверждена, развитие устной речи возможна при использовании различных методов и средств обучения.

В заключении хотелось бы сказать , что избранные мною педагогические приёмы , методы , технологии результативны, целесообразны и нацелены на развитие личности ребёнка.

В книге «Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование» профессором Е.Н. Степановым охарактеризованы сущность, строение и компоненты личностно-ориентированного подхода.

Приведу некоторые положения из этой книги.

Личностно-ориентированный подход – это методологическая ориентация деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

Личностно-ориентированный подход направлен на удовлетворение потребностей и интересов в большей мере ребенка, нежели взаимодействующих с ним государственных и общественных институтов. При использовании данного подхода педагог прилагает основные усилия не для формирования у детей социально типичных свойств, а для развития в них уникальных личностных качеств. Применение этого подхода предполагает перераспределение субъектных полномочий в учебно-воспитательном процессе, способствующее преобразованию субъектно-субъектных отношений между педагогами и их воспитанниками.

Технологический арсенал личностно-ориентированного подхода, по мнению профессора Е.В.Бондаревской, составляют методы и приемы, соответствующие таким требованиям, как:

- диалогичность;

- деятельностно-творческий характер;

- направленность на поддержку индивидуального развития ребенка;

- предоставление учащемуся необходимого пространства, свободы для принятия самостоятельных решений, творчества, выбора содержания и способов учения и поведения.

Большинство педагогов-исследователей склонно включать в данный арсенал диалог, игровые и рефлексивные методы и приемы. Петербургские учёные Е.И.Казакова и А.П.Тряпицина справедливо считают метод создания ситуации успеха важнейшим средством личностно-ориентированной педагогической деятельности.

**Основная идея моего опыта заключается в том, что «исходным пунктом любой предметной методики является раскрытие индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка».** Уроки русского языка и литературы призваны развивать индивидуальные способности учащихся в овладении навыками грамотного письма, культуры речи, в воспитании ученика как вдумчивого читателя.

В основе личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании лежит признание индивидуальности, самобытности, самоценности каждого человека, его развития не как коллективного субъекта, но прежде всего как индивида.

Это актуальная тема и для учителя русского языка и литературы. Цель этого подхода в развитии индивидуальных познавательных способностей каждого ученика. Необходимо помочь личности познать себя, самоопределиться и самореализоваться. Ученье есть не прямая производная от обучения, а самостоятельный, индивидуальный, личностно-значимый, а потому очень действенный источник развития.

Результаты педагогической деятельности подтверждают правильность выбранного когда-то профессионального пути.

Главное для меня в работе – ученик со всеми его задатками, потребностями,

проблемами.

Главное на современном уроке – постановка ученика в позицию субъекта

деятельности, добытчика знаний, в ситуацию самостоятельного поиска,

реализация всех его творческих возможностей, полноценное общение с учителем и товарищами.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования , введённый в действие с 1 января 2011 года подразумевает ,что после усвоения основной образовательной программы начального общего образования дети должны овладеть различными навыками, в том числе и

«… осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах».

Какой бы урок не проводили, каких бы детей мы не учили , сильных или слабых, основной задачей учителя остаётся нравственное воспитание ребёнка, расширение его кругозора ,развитие эстетических, творческих, этических сторон его характера , т.е. формирование личности, способной адаптироваться в современной жизни. Свою работу позвольте закончить словами В.О. Ключевского: «Чтобы быть хорошим учителем , надо прежде всего любить тех, кому преподаёшь. У детских врачей есть правило: перед встречей с ребёнком - согрей руки. Так и учителю всегда надо помнить не только о тепле своих рук, но и о тепле своей души…».

 **Экспериментальная часть.**

**Констатирующий эксперимент.**

**Цель:** определить уровень развития устной речи детей младшего школьного возраста в процессе учебной деятельности.

**Задание 1. Ответить на вопросы по теме : «Зима»**

- Назовите зимние месяцы ( декабрь , январь , февраль )

-Какое время года предшествует зиме ? Назовите его последний месяц. (осень, ноябрь).

- Какое время наступает после зимы? Назовите его первый месяц. ( весна , март)

- Какую одежду люди носят зимой, почему ? ( Шубы , пуховики, пальто , тёплые куртки , шапки , варежки, перчатки , комбинезоны. Люди носят одежду , которая может защитить от ветра , снега и холода )

-Какую обувь носят люди зимой и почему? ( утеплённые сапоги , валенки , унты ,

утеплённые ботинки ) . Зимняя обувь защищает ноги человека от холода )

-Какие краски природе дарит зима ? ( белые , голубые, сиреневые ,

серебристые )

- За что декабрю в народе дали имена «студень» и «хмурень»? ( студень или студный - из-за зимней стужи и морозов . Хмурень – из-за хмурого неба

-Назовите зимние виды спорта ( хоккей , биатлон , лыжные гонки , фигурное катание, слалом , сноубординг, конькобежный спорт ).

Совместно с психологом изучаем индивидуальность обучающихся. При поддержке психолога анализирую развитие устной речи младшего школьного возраста в процессе учебной деятельности , определяем познавательные , творческие способности учащихся , корригирую выбор форм и методов организации индивидуальной , групповой работы учебной деятельности, определяю уровень обученности учащихся. Согласуя совместную деятельность с внеклассным организатором начальных классов, организовываю участие своих учащихся в общешкольных мероприятиях. Потому , что участие в мероприятиях развивает устную речь, стимулируя их саморазвитие , самовоспитание , расширяет познавательные и творческие способности учащихся.

**Рейтинговая оценка по русскому языку.**

**Успеваемость и качество знаний подгруппы в 2008-2011 учебных годах в табличном виде.**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **подгруппа** | **Количество** | **Ударники****на «5», «4»** | **Успеваемость** | **Качество знаний** | **Средний балл** |
| 2008-09учебный год, подгруппа 2 «б» класса | 11 учащихся | 8 учащихся8 ударников | 100% | 72,7% | 3,7 |
| 2009- 10 учебный год, подгруппа 3 «б» класса | 11 учащихся | 8 учащихся8 ударников | 100% | 72,7 % | 3,91 |
| 2010-11 учебный год, подгруппа 4 «б» класса | 11 учащихся | 9 учащихся9 ударников | 100% | 81,8 % | 3,6 |

И**спользованная литература**

1.  Львов М.Р. Основы теории речи: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2000. - 248с.

2.  Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития. Пособие для учителей. М.: "Просвещение", 1975. - 176с.

3.  Методика развития речи на уроках русского языка: Кн. для учителя / Н.Е. Богусловская, В.И. Капинос, А.Ю. Купалова и др.; Под ред. Т.А. Ладыженской. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: "Просвещение", 1991. - 240с

4.Русский язык. Справочные материалы: М.Т. Баранов, Т. А. Костяева, А.В.

Прудникова. -М. «Просвещение».,1987.-288 с.

5.  Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок.53000 слов / С.И. Ожегов; Под общ. ред. проф.Л.И. Скворцова. - 24-е изд., испр. - М.: ООО Издательство "Мир и образование", 2005.1200с.

6.  Развитие детей речи детей дошкольного возраста / Под ред.Ф.А. Сохина. - М.: Просвещение, 1984. - 223с.

7.  О.Д. Ушакова. Полный курс русского языка. Санкт-Петербург, 2011 г.-320 с

8.Л.М. Зеленина ,Т.Е. Хохлова. «Русский язык»,1-2 классы, М «Просвещение»

2010 г.

9. Ф.М.Бартан, Х.Б.Ооржак. «Азбука»,Кызыл, 2003 г.-119 с.

10.А.Ф. Бойцова , Т.Н. Орлова , Д.М. Тамбиева. Методическое руководство

к учебному комплекту «Здравствуй, школа» Санкт-Петербург, 2003,-175 с.

11.М.Р. Львов. Методика развития речи: пособие для учителя начальных

классов:М ., «Просвещение»,1985 г.-173 с.

12.А.П.Величук, А.Ш. Асадуллин, С.Г. Сулейманова: «Методика развития речи

в начальной школе», Ленинград «Просвещение»,1982 г.

13.С.Ю.Кремнева, « Словарные диктанты» к учебнику Л.М. Зелениной ,Т.Е.

Хохловой 2класс»,Издательство «Экзамен», М., 2012 г.

14. Ладыженская, Т.А. Речь.Речь.Речь. [Текст] : книга для учителя/ Т.А. Ладыженская.-М.: Просвещение, 1990.- 452с.

15. Выготский, Л.С. Мышление и речь. [Текст]: пособие/Л.С. Выготский.- М.: Лабиринт, 1996.- 362 с.