

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
СТАРООСКОЛЬСКИЙ ФИЛИАЛ
(СОФ НИУ «БелГУ»)**

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ ВО
ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование, профиль Начальное образование
заочной формы обучения, группы 92061364
Кузнецовой Ольги Олеговны

Научный руководитель
Доцент, к.фил.н.
Яковлева Т.В.

СТАРЫЙ ОСКОЛ, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ.....	7
1.1. Характеристика понятия «диалогическая речь».....	7
1.2. Современные методики развития диалогической речи младших школьников.....	13
1.3. Основные принципы организации, содержание, виды и формы внеурочной деятельности по русскому языку..	27
Глава 2. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ.....	37
2.1. Анализ современных учебников и программ с точки зрения возможностей развития диалогической речи учащихся.....	37
2.2. Выявление исходного уровня развития диалогической речи младших школьников.....	42
2.3. Практическая работа по развитию диалогической речи младшеклассников в процессе внеурочной деятельности	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	61

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность выбранной темы исследования обусловлена прежде всего тем, что последнее время все чаще и чаще отечественные школы заявляют о наличии серьезных недостатков в развитии коммуникативной компетенции детей. Это связывают со снижением уровня читательской культуры, отсутствием у учителей педагогических навыков в организации ситуаций, требующих от учеников речевой активности.

Федеральный компонент государственного стандарта начального общего образования направлен на реализацию качественно новой личностно-ориентированной развивающей модели массовой начальной школы. Поэтому развитие речи, творческих способностей учащихся является важнейшей задачей современной школы.

Правильно организованная система внеурочной деятельности позволяет максимально развить и сформировать коммуникативные навыки и способности каждого учащегося. 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, научить младших школьников при формулировке мыслей следить за правильностью, точностью, разнообразием, выразительностью используемых им языковых средств.

Диалогическая речь – форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами. Условия, в которых протекает диалогическая речь, определяют ряд ее особенностей: краткость высказывания, широкое использование неречевых средств общения (мимика, жесты), интонации, разнообразие предложений неполного состава, свободное от строгих норм книжной речи синтаксическое оформление высказывания, преобладание простых предложений, непосредственность восприятия, активная роль адресанта и др.

Именно благодаря диалогической речи происходит полноценное общение, формируется коммуникативная культура личности.

В лингвистике на проблему диалогической речи обучающихся обращали внимание такие ученые, как М.Р. Львов, Т.А. Ладыженская, М.С. Соловейчик и др. Развитию коммуникативных умений посвящены труды К.Д. Ушинского, Н.М. Соколова, В.И. Чернышева.

Вопрос о развитии диалогической речи учащихся младших классов в современной методической литературе разрешается в разных аспектах. В своих работах по развитию речи Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Л.Д. Мали дают методические указания по работе над обогащением словаря учащихся. В.И. Капинос ставит и решает вопросы о культуре речевого развития.

Все вышеуказанное не могло не сказаться на организации внеурочной деятельности по русскому языку в современной школе. Учителю начальных классов в настоящее время предлагается множество речеведческих программ, методических комплектов дидактических материалов (например, «Детская риторика в рассказах и рисунках» (под ред. Т.А. Ладыженской); «Школа творческого мышления» (М.Р. Львова), программа «Речь» (Л.Д. Мали и др.), программа и методические разработки уроков «Культуры общения» (Н.А. Лемякина, И.А. Стернин и др.), в которых добротной, с нужной дозировкой представлена речеведческая теория.

Анализ лингвистической, психолого-педагогической и методической литературы и изучение состояния работы по развитию речи младших школьников позволил выявить **противоречие** между потребностями практики преподавания в повышении эффективности диалогического общения обучающихся, наличием научных предпосылок для методического решения этого вопроса, с одной стороны, и недостаточной разработанностью методики развития диалогической речи обучающихся начальной школы в том числе и с точки зрения использования в данном процессе возможностей внеурочной деятельности по русскому языку, с другой стороны.

Проблема исследования: каковы возможности внеурочной деятельности по русскому языку в развитии диалогической речи младших школьников.

Решение этой проблемы составляет **цель** исследования.

Объект исследования – процесс развития диалогической речи учащихся начальных классов.

Предмет исследования – методические приемы и формы работы по развитию диалогической речи младших школьников, используемые в ходе организации внеурочной деятельности по русскому языку.

Задачи исследования:

- 1) проанализировать литературу по проблеме развития диалогической речи младших школьников во внеурочной деятельности по русскому языку; проанализировать содержание учебников по русскому языку с точки зрения исследуемой проблемы;
- 2) определить содержание и эффективные формы работы по развитию диалогической речи учащихся начальных классов в процессе организации внеурочной деятельности по русскому языку;
- 3) провести диагностику первоначального уровня развития диалогической речи младших школьников;
- 4) разработать цикл занятий для внеурочной работы по русскому языку, способствующих развитию диалогической речи младших школьников;
- 5) экспериментально проверить эффективность предлагаемых приемов и форм развития диалогической речи учащихся в ходе внеурочной деятельности по русскому языку в начальной школе.

Гипотеза состоит в том, что работа по развитию диалогической речи учащихся начальной школы в ходе внеурочной деятельности будет эффективной, если будет проводиться систематически и будут использоваться разнообразные формы и приемы работы.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической, методической и лингвистической литературы по исследуемой проблеме; обобщение педагогического опыта, диагностическое наблюдение за речью

детей, проведение опытного обучения, качественный, количественный и сравнительно-сопоставительный анализ.

Опытно-экспериментальная база исследования – МБОУ СОШ №11
г. Старый Оскол.

Структура ВКР: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

Практическая значимость исследования: материалы исследования могут использоваться студентами педагогических направлений в ходе практики, а также учителями начальных классов в педагогической деятельности.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

1.1. Характеристика понятия «диалогическая речь»

Термин «речь» традиционно используется в трех значениях. Во-первых, речь – это общение между людьми, обмен мыслями и чувствами, информацией; во-вторых, речью называется результат деятельности – текст (статья, сообщение и т.д.); в-третьих, речь рассматривается как ораторский жанр или как монолог в художественном произведении (Львов, 2010, 7–10).

Диалог как коммуникативный тип речи сформировался еще в античности, он является наряду с монологом базисным понятием и основой построения русской речи. Проблема разграничения диалога и монолога стала одной из основных в лингвистике XX века. Решением этого вопроса занимались Л.П. Якубинский (Якубинский, 1996, 17–58), Л.В. Щерба (Щерба, 1957, 115–116, Т.Г. Винокур (Винокур, 1990, 135) и другие.

Действительно, деление речи на монолог и диалог по числу участников действия (монолог – речь одного лица, диалог – речь двоих) было известно уже в Древней Греции, это деление использовалось в риторике, философии, логике. Речь двоих в диалоге представлена чередованием ролей: слушающий становится говорящим, говорящий – слушающим.

В последние десятилетия XX в. стало употребляться понятие «полилог»: это речевой процесс в группе общающихся, где роли меняются, как правило, неупорядоченно (Львов, 2010, 126).

Обратимся к толкованию термина *диалог* в справочной литературе.

Так, словарь-справочник лингвистических терминов дает следующую формулировку: «Диалог (*греч.* dialogos – беседа). Форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами. Условия, в которых протекает диалогическая речь, определяют ряд ее особенностей, к которым относятся: краткость высказываний ... широкое использование внеречевых средств (мимика,

жесты), большая роль интонации, разнообразие особых предложений неполного состава ... свободное от строгих норм книжной речи синтаксическое оформление заранее не подготовленного высказывания, преобладание простых предложений, характерное для разговорной речи вообще, и т. д.» (Розенталь, Теленкова 2011, 107–108).

В Словаре-справочнике по методике преподавания русского языка диалог определяется как «вид устной речи (реже – письменной), характеризующейся сменой высказываний двух или нескольких говорящих лиц. Реплики говорящих связаны по смыслу и составляют вместе единое целое. Диалог – вид связной речи. В диалоге важную роль играют ситуация, жест, мимика, интонация; для диалога характерны следующие стилистические особенности: вопросы, восклицания, междометия и частицы, эллиптические конструкции, обращения и пр.» (Львов, 1999, 53).

В Словаре методических терминов находим: «Диалогическая речь – форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами. Условия, в которых протекает диалогическая речь, определяют ряд ее особенностей: краткость высказывания, широкое использование неречевых средств общения (мимика, жесты), интонации, разнообразие предложений неполного состава, свободное от строгих норм книжной речи синтаксическое оформление высказывания, преобладание простых предложений, непосредственность восприятия, активная роль адресанта и др.» (Словарь методических терминов, 2002).

Пожалуй, самую развернутую характеристику диалога мы находим в Лингвистическом энциклопедическом словаре: «Диалогическая речь (от греч. *dialogos* – беседа, разговор двоих) – форма (тип) речи, состоящая из обмена высказываниями-репликами, на языковой состав которых влияет непосредственное восприятие, активизирующее роль адресата в речевой деятельности адресанта. Для диалогической речи типичны содержательная и конструктивная связь реплик (преимущественно соседних). Ее отсутствие возможно при реакции говорящего не на речь собеседника, а на ситуацию

речи, или на обстоятельства, не имеющие отношения к данному речевому акту.

Диалогическая речь – первичная, естественная форма языкового общения. Генетически восходит к устно-разговорной сфере, для которой характерен принцип экономии средств словесного выражения. Информативная полнота диалогической речи может быть (помимо интонации, мимики и жеста) обеспечена тем меньшим их объемом, чем больше проявляются ее ситуативная обусловленность. Нарушение этой закономерности вызывает повышение экспрессии высказывания, увеличиваемой лексико-синтаксическими повторами, степень развернутости которых непредсказуема (Лингвистический энциклопедический словарь, 2015, 135).

Рассмотрим теперь, как определяют диалогическую речь ученые.

Л.В. Щерба, например, считает диалог принадлежностью разговорной речи (в отличие от монолога, лежащего в основе литературного языка), он, по мнению ученого, состоит из цепи реплик (Щерба, 1977, 115). Сцепление реплик, в котором вторая реплика по своему строению опирается на первую, грамматически зависит от нее, называется диалогическим единством и является основной единицей диалога (Русская грамматика, 1980, II: 84). Однако наличие цепи реплик не может являться безусловным маркером диалога (Ширяев, 2001, 274), между монологом и диалогом нет четкой границы, о чем говорит, частое включение в диалог пространных монологических высказываний собеседников. Еремина Л.И. пишет: «Реплики превращаются в логически развернутые рассуждения, полемически заостряются, разрастаются в адресованные собеседнику монологи, а весь диалог становится системой диалогически соотнесенных и сопоставленных монологов» (Еремина, 1997, 172).

Современные ученые разграничивают понятия «диалог» и «монолог» с точки зрения участия коммуникантов: «Диалог – это текст, создаваемый двумя партнерами коммуникации, один из которых (адресант) задает конкретную программу развития текста, а другой (адресат) должен активно

участвовать в развитии этой программы, не имея возможности выйти за ее пределы. Монолог – это текст, который хотя и инициируется, явным или неявным образом, партнером по коммуникации, но развивается по программе своего создателя без участия или ... без активного участия партнера коммуникации» (Ширяев, 2001, 274). То есть диалог строится «в принципиальном расчете одного из партнеров коммуникации на реакцию... другого партнера» (Журавлев, 1998, 89; Красильникова, 1996, 140), а основным принципом монолога при этом является «запрет на реакцию, подавление реакции слушателя» (Якубинский, 1986, 33; Красильникова Е.В., 1996, 140).

Е.И. Голанова включает в понятие публичного диалога интервью, научные дискуссии, разговоры в зале суда, пресс-конференции (Голанова, 2016, 142–150; 2000: 427–453; 2001: 251).

Многие ученые приходят к выводу, что с житейской точки зрения монолог маловероятен и малоэффективен: в быту речь ситуативна, одна реплика вызывает другую, происходит чередование высказываний.

С психологической точки зрения монолог неестественен: ведь, согласно теории коммуникации и речевых актов, речь должна иметь адресата, должна быть обращена к собеседнику. При таком подходе монолог это не речь одного, а реплика в диалоге, лишь растянутая во времени и по объему. Л.С. Выготский не признавал самостоятельности монолога, он утверждал, что один говорящий всегда обращается к какому-то адресату, возможно, воображаемому.

Не только в произносимом монологе, но даже в мысленном человек обращен к предполагаемому собеседнику, он как будто представляет его реакцию на свою мысль: оратор обдумывает речь и прогнозирует ее восприятие слушателями, а пишущий составляет письмо, предвкушая возможную реакцию своего адресата (Львов, 2010, 127).

Сопоставление монолога с диалогом необходимо, так как оно помогает проникнуть в природу такой формы речи, как диалог.

Итак, диалогическая речь состоит из обмена репликами, на ее содержание, композицию и языковой состав влияет непосредственное (чаще всего немедленное) восприятие. Участники диалога оказывают друг на друга активизирующее воздействие (Львов, 2010, 128).

Как правило, реплики в диалоге несамостоятельны, незакончены, в отличие от монолога. Ситуации диалогов отличаются естественностью, речь во многом ситуативная, преимущественно спонтанная.

Диалог в целом или его отдельные части можно расценивать как единый речевой акт, как целый текст. Он малопонятен по содержанию отдельных реплик, и может быть адекватно понят только целиком или в составе пары реплик. Структура диалога – это обмен репликами.

Типы реплик группируются попарно: а) вопрос – ответ; б) добавление к первой реплике или пояснение; в) согласие или возражение; г) формы речевого этикета, например приветствие и отклик [Там же].

Каждая реплика может рассматриваться как ступень к продолжению диалога и условие его продолжения.

М.Р. Львов пишет: «Можно предположить, что диалог был первичной формой речи. В диалоге отчетливо прослеживаются, просматриваются движущие силы речевых актов – мотивы, цели, а также паралингвистические средства» (Львов, 2010, 128–129).

Языковой состав реплик, по мнению ученого, нацелен на восприятие, на активизацию второго собеседника: в диалоге заметны элементы разговорного стиля, эллиптические конструкции, обращения, восклицания и вопросы, в устном диалоге – богатая палитра интонаций. В то же время заметна экономия языковых средств.

Поскольку диалогическая речь редко бывает подготовлена и прокорректирована, в ней высока вероятность неудачного выбора слов и даже ошибок, нарушений литературной нормы. Диалог предрасположен к экспрессии: эмоции в нем играют важную роль. Используются повторы, междометия, лексика разговорного стиля, частицы и др. Экспрессивность

диалога и его изобразительные возможности широко используются в произведениях художественной литературы (Львов, 2010, 128).

Известен диалог и как жанр философских трактатов (например, диалоги Платона «Федр», «Горгий» и другие). Существует эпистолярный жанр, романы в письмах: «Страдания молодого Вертера» И.В. Гете, а также подлинная переписка, издаваемая в виде отдельных книг или заключительных томов в собраниях сочинений писателей.

«Диалог – генетически исходная и наиболее развитая форма непосредственного общения («Я и собеседник»)» (Спиваковская, 2015, 33). Особенность такого взаимодействия заключается в том, что в его основе лежит диалогическое единство: он состоит из взаимосвязанных реплик собеседников.

Процесс двустороннего общения осуществляется в конкретной ситуации, когда каждый участник диалога выполняет попеременно роль слушающего или говорящего. Результат приема информации и ее передачи – сочетание реплик, комбинирующихся в соответствии с целями общения каждого из собеседников и составляющих определенные высказывания и ответы, которые тоже могут составлять целое высказывание (Филатов, 2015).

Диалог привлекал внимание многих исследователей: Л.П. Якубинского, О.А. Лаптевой, Т.Г. Винокур. Подвергались анализу такие проблемы, как: синтаксис разговорной речи, диалог в массовой коммуникации, роли коммуникантов, структурирование диалогов, двойной адресат в общении (см.: [Винокур Т.Г. 1993]).

Л.П. Якубинский считает, что при диалогической форме общения «зрительное и слуховое восприятие собеседника, отсутствующее при посредственном речевом общении и всегда присутствующее при обычных случаях диалога, имеет огромное значение как фактор, определяющий восприятие речи, а следовательно, и самое говорение». Зрительное восприятие собеседника подразумевает восприятие его мимики, жестов, всех его телодвижений. Они, по замечанию ученого, «оказываются иногда сами

по себе достаточными для осуществления некоторого взаимодействия и взаимопонимания»: мимика и жест могут играть роль реплики в диалоге, заменяя словесное выражение, а также часто имеют значение, сходное со значением интонации. Они не являются чем-то посторонним, случайным при разговоре, наоборот, они оказываются сросшимися с ним; даже при диалоге по телефону, когда нет зрительного восприятия собеседника, мимика и жесты часто присутствуют (Якубинский, 1996).

Нельзя недооценивать это значение мимики и жеста при непосредственном, и особенно диалогическом, общении. Тон и тембр речи говорящего тоже играют важную роль: они заставляют слушающего занять определенное положение, определенным образом настроиться по отношению к говорящему и его высказыванию (Якубинский, 1996).

О важности различения диалогической и монологической форм речи писал также профессор Л.В. Щерба: «Монолог является в значительной степени искусственной языковой формой ... подлинное свое бытие язык обнаруживает лишь в диалоге» (Щерба, 1975).

Е.Д. Поливанов считает, что «все, что мы говорим, нуждается в слушателе, понимающем, «в чем дело» ... Мы говорим только необходимыми намеками» (Поливанов, 1998, 196). Действительно, если в результате восприятия последней реплики диалога отсутствует понимание и усвоение того, что говорят, то обычно за такой репликой следует либо переспрос, либо постепенное прекращение диалога. В случае же усвоения содержания реплики мы можем сказать, что собеседники понимают друг друга, как говорится, «с полуслова».

«В диалоге куются новые слова, формы и обороты», говорит проф. Л.В. Щерба [Там же]. Диалог как «прогрессивная» форма речи противопоставляется монологу как форме «консервативной».

Отметим еще и важную роль процесса слушания в ситуации диалога. Вообще умение слушать является критерием коммуникабельности человека. Редко кто в наши дни умеет выслушать собеседника. Принято считать, что при

установлении контакта главная роль отводится говорящему, но ученые склонны думать, что слушатель не менее важен (Гойхман, Надеина, 2011, 15).

Таким образом, *диалог* – это процесс взаимного общения, когда реплика сменяется ответной фразой и происходит постоянная смена ролей. Если один из партнеров не произносит свою реплику, то диалог превращается в монолог.

Ученые выделяют следующие виды диалогической речи: свободный диалог (дружеское общение двоих); вопросно-ответный диалог (участники неравноправны); спор, полемика (дискуссионная речь); диалог как литературный жанр; пьесы; внутренний диалог с самим собой или с воображаемым собеседником; а также выделяют диалог культур, диалог поколений и т.п.

С.В. Перкас полагает, что учебные диалоги можно разделить на диалоги «равноправные» и диалоги «ролевые». Для облегчения поставленной задачи «равноправный» диалог строится в соответствии с планом, предложенным учителем или разработанным совместно со всеми учениками класса.

Полемика – это процесс спора, обсуждения, дискуссии, диспута (обычно – в университетах); искусство полемики заслуживает углубленного изучения (Перкас, 2015).

Исходя из целей и задач диалога, конкретной ситуации общения и ролей партнеров, выделяют: бытовой разговор; деловую беседу; собеседование; интервью; переговоры. Существует два класса диалогов: информационный и интерпретационный. Первый характерен для ситуаций, в которых к началу общения между партнерами имеется различие в знаниях, второй характеризуется тем, что знания у собеседников примерно одинаковые, но имеют разную интерпретацию (Гойхман, Надеина, 2011).

В учебном процессе можно встретить такие виды диалогов и формы работы с ними, как диалог-беседа, диалог-инсценировка, беседа учащихся между собой и с преподавателем, парная и групповая беседы.

Таким образом, рассмотрев различные типы диалогов и диалогических единств, мы можем сделать вывод, что для обучения диалогической речи в начальной школе чаще всего применяются диалог – односторонний расспрос, двусторонний расспрос, а также учителя часто используют как образцы обучения диалогической речи диалоги этикетного характера, диалоги «ролевые» и диалоги «равноправные».

Проблема развития диалогической речи младших школьников комплексная, поскольку основывается на данных психологии, педагогики, общего языкознания, социолингвистики и психолингвистики.

Речевая деятельность – это активный, целенаправленный процесс создания и восприятия высказываний, осуществляющийся посредством языковых средств в ходе взаимодействия людей между собой.

О закономерностях речевого развития младших школьников говорится в трудах Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, А.А. Леонтьева, М.Р. Львова, М.С. Соловейчик, В.И. Капинос, Т.А. Ладыженской и других.

Их взгляды на природу языковых способностей и развитие речевой деятельности учащихся начальных классов можно обобщить следующим образом:

- речь младшего школьника развивается в результате восприятия речи взрослых и в ходе собственной его речевой активности;
- речь и язык находятся в центре различных аспектов психологического развития ребенка – его мышления, памяти, воображения и т.д.;
- главным направлением в обучении языку является формирование у младшего школьника языковых обобщений, а также элементарного осознания явлений речи и языка;
- умение ориентироваться в языковых явлениях создаёт учащемуся условия для самостоятельного наблюдения за языком, для саморазвития речи.

М.С. Соловейчик утверждает, что наша речевая деятельность направлена либо на выражение собственной мысли, чувства, либо на восприятие чужих мыслей, переживаний (Соловейчик, 2010).

Наша *мысль* – это предмет речевой деятельности. Речевое общение осуществляется посредством *языка*, который является средством речевой деятельности. *Речь* – это способ, который применяется в речевой деятельности. Продукт этой деятельности – высказывание или *умозаключение*, к которому приходит собеседник. Результат речевой деятельности – ответная реакция собеседника.

Дети, согласно исследованиям психологов, даже без специального обучения с самого раннего детства проявляют большой интерес к языковой деятельности, придумывают новые слова, ориентируясь и на смысловую, и на грамматическую стороны языка.

Однако при стихийном речевом развитии достигают высокого уровня лишь немногие, поэтому нужно целенаправленно обучать речевому общению. Главной задачей такого обучения является формирование языковых обобщений и элементарного осознания явлений языка и речи.

Это определяет интерес младших школьников к родному языку и способствует их творческому отношению к речи.

В современной методике можно выделить четыре основных направления развития речи младших школьников:

- 1) работа над звуковой культурой речи (т.е. развитие речи на фонетическом уровне);
- 2) словарная работа (т.е. развитие речи на лексическом уровне);
- 3) работа над словосочетанием и предложением (т.е. развитие речи на синтаксическом уровне);
- 4) работа над связной речью.

Все эти аспекты тесно связаны с развитием диалогической речи, которая организована по законам логики и грамматики, представляет собой единое

целое, обладает относительной законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой.

Овладение диалогической речью – одна из важных задач речевого развития младших школьников. Ее успешное решение зависит от многих условий – от речевой среды, социального окружения, семейного положения, индивидуальных особенностей ребенка, его познавательной активности и т.п. Все это необходимо учитывать.

Речь выполняет многообразные функции в жизни ребенка, основная и первоначальная из которых – коммуникативная. Цель общения – поддержание контакта или обмен информацией. И то, и другое играет важную роль в поведении младшего школьника и активно им осваивается (Ладыженская, 1993, 125).

Как показала практика, начинать систематическую работу над развитием диалогической речи ребенка нужно уже с первых уроков обучения в школе.

Сегодня перед начальной школой стоит задача развивать у учащихся общеучебные навыки (или универсальные учебные действия, ключевые компетентности), среди которых особенно выделяют коммуникативные. Под наличием сформированных коммуникативных навыков подразумевают хорошо развитую речь, умение вступать в диалог, работать в группе, высказывать свою точку зрения и отстаивать ее, принимать чужую точку зрения и т. д.

Для того чтобы перечисленные умения у ребенка сформировались, педагоги усиленно работают над развитием диалогической речи. Если эта деятельность будет успешной, то сами собой возникнут и умения выслушать, поспорить, привести аргументы, распределить роли в группе. Педагоги полагают, что при работе над словарным запасом учащихся и развитием у них связной речи, можно вывести их на уровень свободного общения в диалоге, активного участия в нем, можно ожидать и самостоятельности в суждениях, рефлексии и т.д.

Однако этого не происходит. Наверное, объективные причины кроются в неумении детей взаимодействовать друг с другом, участвовать в диалоге, адекватно оценивать себя и других.

Сравним понятия «развитие речи» и «развитие речевой деятельности», которые педагоги нередко отождествляют.

Речь – способ формирования и формулирования мысли с помощью языка, а речевая деятельность – форма коммуникативно-общественной деятельности (вербального общения), которая представляет собой взаимодействие людей посредством речи. Значит, речевая деятельность – это активный, мотивированный, целенаправленный, предметный (содержательный) процесс передачи и / или приема мысли, сформулированной с помощью языка, направленный на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности индивида в ходе общения.

Развитие речи учащихся включает в себя: обогащение словарного запаса (увеличение активного словаря, работа над употреблением синонимов, антонимов и др.); развитие связной речи (обучение построению различных типов текста). Этим занимается каждый педагог, организуя свою педагогическую работу и деятельность детей, надеясь, что при дальнейшем обучении младшие школьники смогут участвовать в диалоге, свободно и легко владеть навыками его ведения (Шакина, 2012, 18).

Получается, мы развиваем лишь речь детей (как средство речевой деятельности), с помощью которой, как нам кажется, они заговорят, а развивать надо речевую деятельность. И это важнейшая задача педагога начальной школы.

Для развития речевой деятельности необходимо: поддерживать у учащихся мотивацию общения; помогать в достижении цели речевой деятельности – воздействие на собеседника; создавать условия и средства для достижения этой цели; формировать умения оперировать способами по достижению цели, а также умений создавать «продукт» речевой деятельности, то есть содержательное умозаключение либо текст.

Таким образом, развитие речи – это лишь средство и способ реализации речевой деятельности.

Развитие речевой деятельности и обучение младших школьников продуктивному диалогу начинается с поддержки мотивации общения. Отметим, что речь идет не о беседе, не о фронтальной работе, а о диалоге, во время которого дети вместе с учителем решают какие-либо задачи.

Как известно, что в младшем школьном возрасте дети задают много вопросов. Поэтому этап обучения детей постановке вопросов является мотивирующим моментом для учащегося, а умение формулировать вопросы – это отправной пункт в решении задач развития речевой деятельности детей в учебном диалоге.

По мнению Г.А. Цукермана, нужно поддерживать естественную, природную потребность ребенка говорить и воспитывать его не «хорошо отвечающим», а «хорошо спрашивающим», причем спрашивающим не только у учителя, но и у сверстника, и даже у самого себя (Цукерман, 2011, 143).

Целенаправленная и систематическая работа по развитию культуры речевого поведения начинается с приходом детей в школу. Именно в начальных классах закладываются правила культуры речевого поведения: основы вежливости, точности, прививаются хорошие манеры, умение культурно вести себя в школе, дома, на улице и в общественных местах (Рождественская, 2013).

Педагог должен помнить о следующем:

- необходимо развивать у младшего школьника интерес к языку, нужно объяснять значение слов, показывать их связь, следить за грамматической правильностью и связностью его речи;

- нужно как можно больше внимания уделять речи: наблюдать за ней, анализировать ее вместе с учащимися в форме спрашивания и беседы, т. е. диалога;

- диалогическую и монологическую речь развивает помощь учителя ребенку в его рассуждениях, объяснениях, доказательствах, ответах на вопросы и в постановке вопросов;

- учиться говорить, слушать и вслушиваться, думать и вдумываться поможет научить ребенка наше участие в его жизни (Якиманская, 2015, 36).

1.2. Современные методики развития диалогической речи младших школьников

Одним из важнейших аспектов становления личности младшего школьника является его обучение русскому языку как средству общения, естественной формой которого выступает диалог.

Проблема развития диалогических умений учащихся приобретают в современных условиях первостепенное значение. Это объясняется тем, что нашему обществу необходимы люди, в совершенстве владеющие культурой общения в спорных ситуациях, умеющие превратить спор в дискуссию, в цивилизованное обсуждение проблемы.

Младший школьник испытывает большую потребность в диалоге, в обсуждении различных точек зрения, что приводит к возникновению спорных ситуаций, требующих от ученика умения придерживаться правил культуры общения, чтобы обсуждение не переросло в конфликт или ссору.

Кроме того, одним из важнейших принципов организации учебного процесса в современной начальной школе является реализация идеи проблемного обучения, при котором педагог в учебных целях создает ситуацию, нуждающуюся в обсуждении, то есть в диалоге.

Исследования педагогов и методистов показывают, что речь современных младших школьников по природе своей диалогична, но без специального обучения диалогическому общению она носит бытовой,

ситуативный характер, перенасыщена междометиями и односложными конструкциями. Не владея навыками диалогического общения, младшие школьники в учебной ситуации нередко просто уходят от сотрудничества при решении какой-либо проблемы.

В основу современной методики развития диалогической речи младших школьников положены взгляды лингвистов, психолингвистов, педагогов, психологов, методистов и др.

Разрабатывая вслед за Л.С. Выготским вопросы теории деятельности, психологи пришли к выводу, что речь тоже является своеобразной деятельностью человека, речевой деятельностью. Признание этого факта и научный анализ соответствующего понятия положили начало новому подходу к работе по развитию речи – с позиций теории речевой деятельности. Таким образом, современная система обучения детей строится на основе психопедагогического подхода, исходным положением которого является рассмотрение речи как деятельности со всеми вытекающими её компонентами.

В настоящее время в психолого-педагогических исследованиях обосновывается целесообразность использования учебной дискуссии в качестве ведущего метода и средства развития диалогической речи учащихся (А.В. Петровский; Г.А. Цукерман); выдвигается идея реализации компетентного подхода к обучению (И.А. Зимняя, О. Е. Лебедев, А. В. Хуторской), доказываемая эффективность проблемного обучения (В. В. Давыдов, А.А. Леонтьев, Е.Л. Мельникова и др.), в том числе на основе сочетания технологий сотрудничества и проектной деятельности (А.К. Маркова В. В. Репкин, Д. Б. Эльконин и др.).

В последние годы в методике развития диалогической речи младших школьников вновь обращаются к риторике (Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская и др.). Способы формирования отдельных речевых умений, важных с точки зрения обучения навыков диалогического общения (умения рассуждать, аргументировать) исследованы такими учеными, как

Л.Д. Мали, Н.И. Махновская, М. С. Соловейчик и др. Умения формулировать высказывания и оформлять их интонационно рассматривают Т.И. Зиновьева и Т.А. Ладыженская, умения слушать с опорой на невербальные средства общения – И.А. Зимняя, Л.Е. Тумина и др., умения строить диалог по правилам речевого этикета – И. Н. Курочкина, Н.И. Формановская и др. Выдвинута важная идея «риторизации» образовательного процесса в начальной школе, то есть внедрение в учебно-воспитательный процесс методов и средств организации диалогического общения учителя и учеников (Л.В. Ассуирова, С.А. Минеева, Л. С. Раченкова, З.С. Смелкова).

Взгляды методистов (Н.А. Ипполитовой, А.И. Карамчакова, Т.А. Ладыженской, Н. И. Махновской, М. С. Соловейчик, А. И. Улзытуевой), педагогов и психологов (И. А. Зимней, О. Е. Лебедева, А. В. Хуторского и др.) позволяют определить следующие компоненты коммуникативной компетентности младших школьников в области диалогического общения: риторическое знание и представления младших школьников о вежливом диалогическом общении, диалогические умения младших школьников, осознание младшими школьниками специфики диалогического общения в ситуации обсуждения проблемы, способность младших школьников к познанию сути речевого идеала как компонента культуры диалогического общения.

Итак, в процессе речевой деятельности определенная мысль одного человека материализуется в виде произнесенных или написанных им фраз. При этом адресат воспринимает план выражения, смысл высказывания ему не известен, и лишь восприняв – путем анализа – план выражения, он восстанавливает смысл высказывания, извлекает из материальной оболочки идеальное содержание, заложенное в нее первым участником общения, повторяя тот семантический синтез, который определяет речевую деятельность отправителя. Таким образом, план выражения служит для передачи плана содержания. Этот факт говорит о том, что речевая

деятельность является непосредственным воплощением мыслительных процессов её участников: 1-ый превращает замысел сообщения в речевую цепочку, в высказывание, а 2-ой извлекает из него смысл, т.е. раскрывает значение тех языковых знаков, которые ему передаются.

Методисты и психологи полагают, что развить диалогическую речь младших школьников, добиться существенных результатов в предупреждении и устранении наиболее типичных недочетов у их диалогической речи, создать предпосылки для совершенствования умений диалогического общения на последующих этапах обучения можно, если использовать в качестве ведущего средства развития диалогической речи младших школьников учебную дискуссию; если опираться на уроках русского языка на идеи риторизации учебно-воспитательного процесса; если цели, содержание, организация работы и оценки уровня развития диалогической речи младших школьников будут основаны на позиции компетентностного подхода.

1.3. Основные принципы организации внеурочной деятельности по русскому языку

Внеурочная деятельность – понятие, объединяющее все виды деятельности школьников, кроме учебной, где возможно и целесообразно решать задачи их воспитания и социализации. Основным преимуществом внеурочной деятельности является предоставление обучающимся возможности широкого спектра занятий, направленных на их развитие. Часы, отводимые на внеурочную деятельность, используются по желанию обучающихся и их родителей, в формах, отличных от урочной системы обучения (Примерная образовательная программа ... 2017).

Цель внеурочной деятельности – создание условий для проявления и развития ребенком своих интересов на основе свободного выбора, постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций.

Основные задачи организации внеурочной деятельности:

- усилить педагогическое влияние на жизнь учащихся в свободное от учебы время;
- организовать общественно-полезную и познавательную деятельность школьников совместно с коллективами учреждения внешкольного воспитания, учреждений культуры, физкультуры и спорта, общественными объединениями, семьями обучающихся;
- выявить интересы, склонности, способности школьников и их возможности в различных видах деятельности;
- создать условия для индивидуального развития ребенка в избранной сфере внеурочной деятельности;
- развить опыт творческой деятельности, творческих способностей;
- создать условия для реализации школьниками приобретенных знаний, умений и навыков;
- развить опыт неформального общения, взаимодействия, сотрудничества;
- расширить рамки общения детей с социумом.

Внеурочная деятельность по русскому языку не обязательна для всех учащихся и охватывает главным образом тех детей, которые проявляют интерес к изучению русского языка. Содержание этой деятельности не ограничивается рамками учебной программы, а значительно выходит за ее пределы и определяется в основном интересами учащихся (Демичева, Еременко, Яковлева, 2017).

Внеурочная деятельность «приоткрывает окно в удивительный мир родного языка, выразительного русского слова» (Блинова, 2008).

При организации внеклассных занятий, как и при проведении уроков, учитель опирается на общедидактические принципы: научности, сознательности и активности, систематичности и последовательности, наглядности, доступности, прочности, связи теории с практикой, индивидуального подхода к учащимся (Трубайчук, Ермакова, 2013).

Основным при организации внеклассных мероприятий следует считать принцип *добровольности*. В отличие от классных занятий, которые носят обязательный характер, в различных внеклассных мероприятиях учащиеся принимают участие не ради отметок, а по желанию. Дети сами выбирают вид внеклассной работы.

Принцип *равного права* позволяет как сильным, так и слабым школьникам принимать участие в любом внеклассном мероприятии по русскому языку. Их могут посещать и слабоуспевающие ученики, в этом случае учитель должен применять дифференцированный подход в обучении.

Принцип *индивидуального подхода* к младшим школьникам имеет большое значение при проведении внеклассных занятий. Индивидуальный подход к каждому ученику позволяет определить, какие условия можно использовать в каждом конкретном случае.

Принцип индивидуального подхода к каждому учащемуся позволяет выявить одарённых в лингвистическом отношении детей и установить причины отставания слабоуспевающих. Этот принцип способствует тому, что внеклассная работа становится своеобразной формой воспитывающего

обучения. Учитель узнаёт, чем интересуется школьник и каковы его индивидуальные склонности, стремления и вкусы. Именно благодаря индивидуальному подходу к каждому учащемуся, внеклассные занятия могут превращаться в могучее средство развития речи, умственных способностей, развития познавательных процессов, аналитических умений и способностей детей.

Принцип *систематичности* заключается в том, что отобранный для работы материал должен представлять собой определённую систему знаний о языке. Но эта система должна быть разумной, гибкой, вытекающей из содержания предмета. Нельзя ради системы жертвовать глубиной знаний, нельзя давать обрывочный языковой материал, так как это не приносит пользы.

Принцип *развивающего обучения*. Во внеклассной работе учащиеся самостоятельно или под руководством учителя приобретают новые знания и передают их остальным. Организатору внеклассных занятий по русскому языку необходимо научить всех учащихся умению самостоятельно подобрать материал, составить по нему доклад или провести беседу, привить навык публичных выступлений, познакомить и научить пользоваться разнообразными словарями, справочниками (Вакуленко, 2013).

Принцип *занимательности*. Активность учащихся во внеклассной работе напрямую зависит от того, что интересно или не интересно школьнику на занятиях. Обычно интересно бывает на занятиях, которые проводятся живо и эмоционально, с использованием занимательных и игровых материалов. Принцип занимательности важнейший во внеклассной работе по русскому языку. Но занимательность – не развлекательность, и сводить всю внеклассную работу только к играм и занимательным заданиям нельзя. На протяжении всего занятия должна поддерживаться атмосфера доброжелательности и позитивного настроения.

Занимательность как характерная черта внеклассной работы не исключает глубины и серьезности в проведении занятий (Волина, 1994; Янилкина URL).

Одним из вопросов организации внеурочной деятельности по русскому языку является определение ее содержания. На внеклассных занятиях можно рассматривать такие вопросы, которые непосредственно не связаны с программой по русскому языку, но которые интересуют учащихся и способствуют расширению их лингвистического кругозора. Перечислим темы, которые можно выбрать для внеурочных занятий по русскому языку с целью развития диалогической речи учащихся: «Сколько слов в русском языке?» (беседа о словарном богатстве русского языка); «В музее слов» (беседы о происхождении слов), «Кладовые слов» (беседа о словарях); «Можно ли «сломать» язык?» (беседа об артикуляции русских звуков); «Звуковые законы» (беседа об орфоэпических нормах русского языка), «Пульс слова» (беседа о словесном ударении); «Молчаливые буквы» (беседа о функциях букв Ъ и Ы); «Можно ли запомнить правописание всех слов?» (беседа об орфографическом словаре); «Как строятся слова?» (беседа о способах словообразования в русском языке); «Все растет из корня» (беседа об однокоренных словах); «Кто или что?» (беседа о существительных одушевленных и неодушевленных); «Как человек научился говорить?», «Говорят ли животные?» «Как человек научился писать?», «Почему мы говорим на разных языках?», «Русский язык на земном шаре», «Языки и народы», и др.

Беседы на перечисленные и подобные темы сопровождаются выполнением упражнений и заданий, способствующих привитию практических навыков употребления рассматриваемого языкового материала в речи [Лазуренко, 2007], но главное – учат младших школьников вступать в диалог с учителем, высказывать свое мнение, спорить, доказывать.

На внеурочных занятиях детям сообщаются сведения, с которыми они на уроках не встречаются. Поэтому ученики младших классов с интересом участвуют в беседах на подобные темы.

Учителю важно помнить, что в выборе и подаче этого разнообразного материала должно быть чувство меры, диктуемое возрастными особенностями учащихся (Гончарова, 1998).

Отбирая материал для занятий во внеурочное время, учитель исходит из общих целей и задач обучения русскому языку, указанных в учебной программе, из целей и задач внеклассной работы по данной дисциплине, учитывает специфику русского языка как учебного предмета, принимает во внимание отношение к нему школьников, их интересы, особенности работы класса и др. Поэтому для внеклассной работы по русскому языку не может быть какой-то универсальной программы (Лисицына, 2009).

Объем выносимого на внеклассные занятия программного материала определяется учителем вне зависимости от характера избранного материала – теоретического или прикладного (Журжина, 1997).

В отличие от уроков, внеурочная работа по русскому языку характеризуется многообразием форм и видов.

По способу подачи языкового материала выделяют устные и письменные формы; по частоте проведения – систематические и эпизодические; по количеству участников – индивидуальные, групповые и массовые.

Каждая из перечисленных форм работы имеет несколько видов, которые отличаются друг от друга методикой проведения, объемом используемого языкового материала, характером участия школьников в мероприятии (Иванова, 1990).

В соответствии с новыми образовательными стандартами, внеурочные занятия по русскому языку в начальной школе рекомендуется проводить уже с первого класса, начиная со второго полугодия, когда дети прошли букварь и приобрели определённые навыки чтения и письма. Занятия эти организуются в

форме «часов занимательной грамматики» продолжительностью 30 – 40 минут; проводятся после уроков, один раз в неделю, что позволяет учителю лучше подготовиться к нему, подобрать содержательный литературный и игровой материал: сказки, шуточные рассказы и стихи, загадки, скороговорки, шарады, ребусы и т. п. (ФГОС НОО, 2010).

В младших классах, особенно в первом и втором, по каждой теме целесообразно проводить два-три занятия, поскольку малышам требуется значительно больше времени, чем старшеклассникам, для усвоения того, что они узнали на внеклассных занятиях (Королева, URL).

М.Р. Львов уделяет большое внимание игровой деятельности учащихся. Как известно, игры широко используются и на уроках, но внеурочная деятельность дает в этом отношении намного больший простор (Львов и др. 2002).

Игра требует от участников сообразительности, внимания, воспитывает в детях настойчивость и выдержку, вырабатывает у них навык быстро ориентироваться и находить верное решение. Подбирая игры, надо руководствоваться тем, что, во-первых, игровой материал должен соответствовать возрасту детей; во-вторых, игры должны быть массовыми, в них не должно быть зрителей, поскольку для игры не требуется особого таланта, нужно лишь желание играть. В игру важно вовлекать даже самых пассивных детей – это будет развивать их и приобщать к коллективу (Лозинская, 2010).

Дети любят играть в одну и ту же игру, пока не усвоят её полностью, поэтому вполне допустимо через несколько занятий повторять понравившиеся ученикам игры и упражнения, но на более сложном материале (Шамес, 20015).

Во внеклассной работе по русскому языку преобладают, особенно в младших классах, устные формы, что объясняется оперативностью устной речи и задачей развития в первую очередь именно ее. Это могут быть грамматические бои, викторины, КВН между параллельными или смежными

классами, беседы по культуре речи, оформление альбомов с загадками, пословицами, поговорками, собранными учащимися.

К письменным формам внеклассной работы по русскому языку относятся стенгазета, листки русского языка, стенды. Все они характеризуются массовостью, их вывешивают на всеобщее обозрение. Все остальные виды внеклассной работы по русскому языку проводятся в устной форме (Внеклассная и внешкольная работа, 1992).

По охвату учащихся внеклассные мероприятия могут быть индивидуальными, групповыми или массовыми.

К индивидуальным видам внеклассной работы относятся: заучивание наизусть стихотворений и прозаических отрывков, работа над ролью (при подготовке инсценировок к утреннику), подбор языкового материала (эта работа выполняется преимущественно в письменной форме), чтение детских книг, сказок на русском языке и некоторые другие.

Все эти виды индивидуальной работы являются, по существу, подготовительным этапом к проведению групповых и массовых внеклассных мероприятий.

К групповым формам относятся следующие виды работы: кружок русского языка, экскурсии (в библиотеку, на природу, на производство и т. д.), викторины и некоторые другие.

К массовым видам внеклассной работы относятся: вечера русского языка, всевозможные праздники (например, праздник сказки, праздник детской книги и т.п.), выставки (например, выставка детских книг, выставка лучших тетрадей, детских рисунков), конкурсы (например, на лучшую тетрадь, на лучшую письменную работу, на лучшего чтеца), радиопередачи, олимпиады, дни русского языка, театрализованные постановки и др. (Баранов, 1995).

При планировании внеклассной работы необходимо учитывать частоту проведения, а также методику подготовки тех или иных видов мероприятий.

Планировать работу следует так, чтобы она не создавала перегрузки учащимся и в то же время обеспечивала их равномерную, регулярную работу над овладением русским языком в течение всего периода обучения в школе.

Все перечисленные и другие индивидуальные, групповые и массовые виды внеклассной работы по русскому языку тесно связаны между собой.

Использование игровых форм обучения, элементов драматизации, опыта личного творчества учащихся во внеурочное время вызывает у младших школьников естественное желание узнать как можно больше нового из области русского языка. Интересными являются такие виды мероприятий на внеклассных занятиях по русскому языку, как: экскурсии в библиотеку, дома-музеи, типографии; различные конференции по языку с докладами и конкурсами; стенгазеты; журналы; предметные вечера, недели; викторины; диспуты; конкурсы; смотры; олимпиады; турниры; фестивали; выставки; утренники; соревнования; слёты и др.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Диалогическая речь – это особая разновидность речи, характерная для разных стилей литературного языка и разных сфер или ситуаций общения (устной и письменной). Диалог – это речь двух (и более) людей. Для диалога характерны краткость высказываний, широкое использование мимики, жестов и интонации, употребление простых, неполных предложений, нестрогое синтаксическое оформление высказывания, неподготовленность речи, ее спонтанность и т.д. Исходя из целей и задач диалога, конкретной ситуации общения и ролей партнеров выделяют несколько разновидностей диалогической коммуникации: бытовой разговор, деловая беседа, собеседование, интервью, переговоры. Помимо этого можно разделить диалог на следующие его виды: свободный диалог, вопросно-ответный диалог, спор, полемика, диалог как литературный жанр, пьесы, внутренний диалог с самим собой или с воображаемым собеседником, а также диалог культур, диалог поколений и т.д. Выделяют также два класса диалогов: информационный и интерпретационный.

В учебном процессе можно встретить такие виды диалогов и формы работы с ними, как диалог-беседа, диалог-инсценировка, беседа учащихся между собой и с преподавателем, парная и групповая беседы. Высший уровень владения диалогической речью предполагает ведение относительно непринужденной и разнообразной в структурном отношении беседы, парной или групповой.

В основе диалога лежит реплика. Но основной структурной единицей обучения принято считать диалогическое единство, образуемое парой реплик, одна из которых – реплика-стимул, другая – реплика-реакция. Способы сцепления реплик могут быть различны, они лежат в основе функциональной типологии диалогических единств: вопрос / ответ, вопрос / контрвопрос, сообщение / вопрос, сообщение / ответное сообщение, приглашение (просьба) / согласие (несогласие), сообщение (приказ, просьба) / эмоциональная реакция, просьба / сообщение, сообщение / просьба. Данные типы диалогического единства определяют типы диалогов, среди которых основными, включенными в программу обучения в школе, являются: диалог / односторонний расспрос (типа интервью); диалог / двусторонний расспрос; диалог / обмен мнениями; диалог / волеизъявление.

Лингвистический компонент содержания обучения данному виду речевой деятельности включает весь необходимый языковой и речевой материал: от ситуативных клише, стандартных этикетных формул, характерных для диалогической речи, реплик-побуждений, реплик-реакций, типовых диалогического единства до диалогов-образцов, отобранных в соответствии с ситуациями, сферами общения и тематикой программы обучения.

Рассмотрев психологическую и лингвистическую характеристики обучения диалогической речи, мы пришли к выводу, что при обучении говорению в диалогической форме особую важность приобретают умения обучающихся пользоваться различного рода опорами: зрительными и слуховыми, вербальными и невербальными, содержательными и

смысловыми, и умения создавать их. Кроме того, в связи с возможной непредсказуемостью речевого партнера, спонтанностью речи, необходимостью быстрой реакции в процессе общения большое значение приобретают умения выразить мысль любыми средствами.

В общем виде взгляды ученых на природу языковых способностей и развитие речевой деятельности можно представить следующим образом: речь ребёнка развивается в результате восприятия речи взрослых и собственной речевой активности; язык и речь рассматриваются как ядро, находящееся в центре различных линий психологического развития – мышления, воображения, памяти, эмоций; ведущее направление в обучении родному языку – формирование языковых обобщений, элементарного осознания явлений языка и речи; ориентировка ребёнка в языковых явлениях создаёт условия для самостоятельного наблюдения за языком, для саморазвития речи.

Внеурочная деятельность по русскому языку в школе преследует ту же цель, что и уроки русского языка, однако задачи её намного шире. Она должна способствовать развитию самостоятельности учащихся, творческой инициативы, более прочному и сознательному усвоению изученного на уроке материала, совершенствовать навыки лингвистического анализа, повышать уровень языкового развития школьников.

Систематически и планомерно осуществляемая внеурочная деятельность по русскому языку имеет большое образовательно-воспитательное значение и способствует овладению русским языком как средством общения.

Глава II. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

2.1. Анализ современных учебников и программ с точки зрения возможностей развития диалогической речи учащихся

Проанализируем современные учебно-методические комплексы, а также специальные учебники, предназначенные для развития речи учащихся в начальной школе с точки зрения представленности материала развитию речи младших школьников включая диалогическую

Основное направление в преподавании языка, несомненно, задают учебники русского языка. Современная начальная школа располагает несколькими учебными комплектами. Положительной стороной его можно считать большое количество упражнений, направленных на развитие диалогической речи обучающихся.

В УМК «Школа России» цель – воспитание школьников как граждан России. Главное назначение начальной школы, по мнению авторов, – воспитательное. Отсюда и задачи: развитие у ребенка человеческих качеств, отвечающих представлениям об истинной человечности: доброты, терпимости, ответственности, способности сопереживать, готовности помогать другому; обучение ребенка осознанному чтению, письму и счету, правильной речи, привить определенные трудовые и здоровьесберегающие навыки, обучить основам безопасной жизнедеятельности; формирование естественной мотивации учения. Принципы: фундаментальность, надежность, стабильность, открытость новому.

Проблемно-поисковый подход. Он предусматривает создание проблемных ситуаций, выдвижение предположений, поиск доказательств, формулирование выводов, сопоставление результатов с эталоном.

УМК «Начальная школа 21 века» построен на единых для всех учебных предметов основополагающих принципах: личностно-ориентированное обучение; природосообразность обучения; принцип

педоцентризма (в частности, здесь учитываются знания и опыт младшего школьника по взаимодействию со сверстниками, с другими людьми); принцип культуросообразности; преемственность и перспективность обучения, а также *организация процесса обучения в форме учебного диалога (диалогичность процесса образования)*. Он включает ориентировку учителя на демократический стиль взаимоотношений обучающихся и обучающихся; предоставление ребенку права на ошибку, собственное мнение, выбор учебного задания и партнера по деятельности. В начальной школе используются разные формы организации обучения, в процессе которых дети учатся сотрудничать, осуществлять совместную учебную деятельность (парная, групповая, общая коллективная). Таким образом, в этом учебно-методическом комплексе развитию диалогической речи уделяется особое внимание. Это процесс положен даже в основу одного из принципов обучения.

Учебно-методический комплекс «Перспектива» создан на концептуальной основе, отражающей современные достижения в области психологии и педагогики, с сохранением при этом тесной связи с лучшими традициями классического школьного российского образования. УМК обеспечивает всестороннее развитие личности младшего школьника с учетом его возрастных особенностей, интересов и потребностей. Особое место в УМК «Перспектива» уделяется формированию духовно-нравственных ценностей, знакомству с культурно-историческим наследием мира и России, с традициями и обычаями народов, населяющих РФ.

Важно, что в учебники включены задания для самостоятельной, парной и групповой работы, проектной деятельности, а также материалы, которые можно использовать во внеклассной и внешкольной работе. Курс обучения грамоте отличается коммуникативно-познавательной и духовно-нравственной направленностью. Основная цель курса – активное формирование всех видов речевой деятельности: умения писать, читать, слушать и говорить, развитие речевого мышления первоклассников, умения общаться и понимать себя и других. Эффективность новой системы

обеспечивается учебным материалом, подобранным в соответствии с уровнем развития познавательных интересов ребенка, игровыми и занимательными упражнениями, структурно-образными моделями слов, которые вписаны в различные коммуникативно-речевые ситуации.

Коллективом авторов под руководством Т.А. Ладыженской разработана программа «Детская риторика», определяющая содержание дисциплин с 1-го класса по 4-й. В течение целого ряда лет последовательно выходят учебники по риторике и методические рекомендации к ним. Таким образом, создана учебно-методическая база для проведения уроков риторики.

Прежде чем приступить к ознакомлению с программой по курсу "Детская риторика", познакомимся с программой по русскому языку. Так как курс по риторике в начальную школу был введен несколько лет назад, то будет интересно узнать, есть ли в программе по русскому языку темы, связанные с главной темой курса "Детская риторика".

Программа по изучению русского языка в младших класса школы предусматривает три взаимосвязанных, но обладающих определенной самостоятельностью учебных курса:

1. Обучение грамоте, внеклассное чтение и развитие речи.
2. Литературное чтение (классное и внеклассное) и развитие речи.
3. Фонетика, лексика, грамматика, правописание и развитие речи.

Перейдем к программе «Детская риторика» (авторы И.В. Сафонова, Н.В. Ладыженская).

В программе каждого класса выделяется два блока: первый – "Общение", второй – "Речевые жанры".

Блок "Общение" дает представление о том, что такое риторика, как люди общаются, какие существуют виды общения и риторические действия. Во второй блок входят и вопросы, связанные с культурой речевого поведения, в частности речевого этикета. На основе этих элементарных сведений у детей формируется умение ориентироваться в ситуации общения,

определять коммуникативное намерение (свое и партнера), оценивать его реализацию в общении.

Центральное место в программе занимают коммуникативные умения. Они подробно расписаны авторами для каждого года обучения.

Среди них главные следующие:

- умение анализировать и оценивать общение с точки зрения корректности речевого поведения в ситуациях, обозначенных в разделах «Речевой этикет», «Слушание», «Говорение» и т.д.;

- уместность использования несловесных (невербальных) средств общения (жестов, мимики, телодвижений, интонации в устных высказываниях).

Таким образом, все умения, которые должны быть сформированы у учащихся, делятся на умения анализировать, оценивать ситуацию общения, т.е. они связаны с развитием мышления, памяти, внимания, и на умения, формирующие качества, которые необходимы для общения, в том числе не последнее место занимают и невербальные коммуникативные средства.

Таким образом, риторика обогащает речь, учит анализировать, оценивать, делать собственные выводы, не бояться ошибок, учит контролировать свои поступки, слова, развивает творческие способности. Конечно, не все сразу могут достигнуть больших успехов, но каждый ребенок делает шаг вперед.

Таким образом, наиболее перспективным с точки зрения развития диалогической речи нам представляются УМК «Начальная школа 21 века», «Перспектива», а также программа «Детская риторика» (авторы И.В. Сафонова, Н.В. Ладыженская).

2.2. Выявление исходного уровня развития диалогической речи младших школьников

Опытно-экспериментальная база исследования – 1 класс, который занимается по УМК «Начальная школа 21 века», автор программы и учебников по русскому языку С.В. Иванов и др. В эксперименте принимали

участие ученики 1 класса (6 человек). Именно эти дети посещали внеурочные мероприятия по русскому языку.

На первом этапе были предложены следующие задания:

1 класс: Составить диалог (на выбор):

- а) встреча в магазине;
- б) встреча во время прогулки;
- в) встреча на отдыхе;
- г) встреча после летних каникул.

С помощью данного задания предполагалось выявить у учащихся уровень сформированности навыков диалогической речи (в устной форме или в процессе реального общения).

Оценивались работы по следующим критериям:

1. Объем реплики (развернутость высказывания)
2. Уместность реплики, быстрота реакции
3. Лексическое разнообразие речи

Условные обозначения:

«+» – ответ соответствует критерию

«+ →» – ответ частично соответствует критерию

«→» – ответ не соответствует критерию

Уровни: «В» – высокий уровень сформированности навыков диалогической речи; «С» – средний уровень; «Н» – низкий уровень.

Анализируя работы учащихся 1 класса, было установлено, что большее количество учащихся класса (90%) не используют в своей речи «вежливые» слова, лексика не разнообразна, допущены ошибки при построении предложений, только 10 % правильно составляют диалог.

Таблица 1

Анализ работы учащихся 1 класса

Критерии	Анна Г.	Илья Ш.	Вадим Ш.	Дмитрий Ш.	Виктория В.	Софья З.	Уровень сформир. критерия
Объем реплики	+	+-	-	+ -	-	-	В- 10 %

(развернутость высказывания)							С- 40 % Н- 50 %
Уместность реплики, быстрота реакции	+	+	+ -	+ -	+ -	+ -	В- 30 % С- 70 % Н- 0 %
Лексическое разнообразие речи	+	+ -	-	-	-	-	В- 10 % С- 10% Н- 80 %
Уровень сформированности коммуник. умения	В	С	Н	Н	Н	Н	В- 10 % С- 10 % Н- 80 %

Представим результаты констатирующего эксперимента на диаграмме 2. 1:

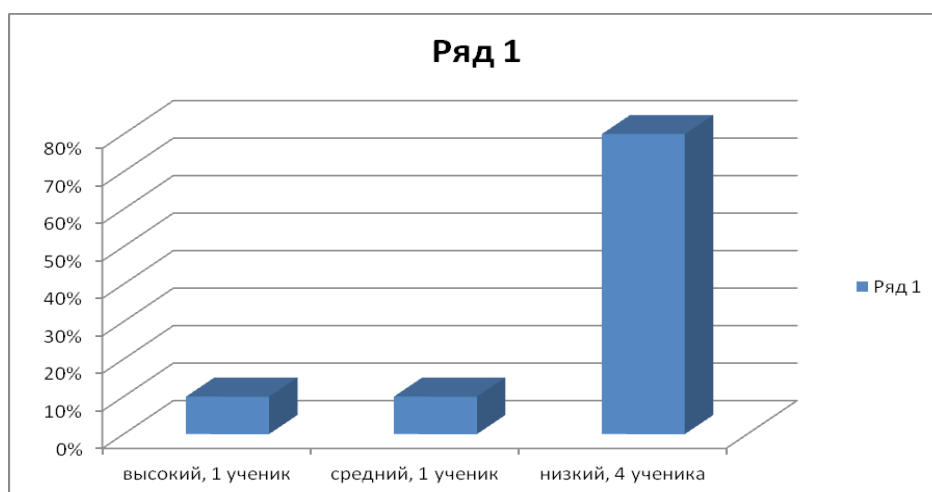


Рис.2.1.

Результаты констатирующего эксперимента

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показали, что высокий уровень сформированности навыков составления диалога имеют 10 % учащихся 1 класса, средний уровень – 10 %, низкий – 80 %, что свидетельствует о необходимости введения в систему работы в начальных классах соответствующих упражнений на развитие диалогической речи детей.

В ходе внеурочной деятельности по русскому языку проводилась систематическая работа по развитию диалогической речи учащихся.

Использовались развивающие упражнения из методических пособий: Учим, играя. 1-2 классы: занимательные и игровые задания, упражнения по русскому языку и математике / Авторы-составители: Лазуренко Л.В и др., Развитие речи учащихся 2-4 классов: конструирование и анализ предложений / Мисаренко Г. Г. и др. (Лазуренко, 2007; Мисаренко, 2011) и др.

Нами был составлен план внеурочной деятельности по русскому языку, подобран комплекс упражнений по развитию речи обучающихся.

За время эксперимента было проведено 12 внеурочных занятий. Они проводились в игровой, непринужденной атмосфере.

Темы занятий: «Конкурс знатоков», Экскурсии в лес под названием «Живые картинки», «На что похоже?»; Проект «Зимняя сказка»; мы провели несколько занятий кружка «Азбука вежливости»: (Учимся строить диалог; «Как говорят по телефону?); «Конкурс загадок»; «Учимся спорить и доказывать», «Конкурс сказки»; «Учусь писать стихи». В основе всех этих занятий – развитие диалогической речи.

При подборе дидактического материала нами также учитывались психические особенности детей данного возраста. Младшему школьнику свойственно запоминать всё яркое, необычное и тайное, что вызывает у него большой познавательный интерес. Поэтому упражнения строились на основе сказок, загадок, стихотворений, рассказов. Увлекая ребёнка, они заставляют его думать, размышлять, делать выводы. Известно, что огромную роль в усвоении учебных знаний, особенно для младшего школьника, играет наглядность. Поэтому упражнения сопровождаются показом сюжетных картинок, иллюстраций, записями на доске, просмотром мультфильмов, видеороликов и т.д.

Во внеурочной работе по русскому языку предусматриваются занятия, проводимые вне школы. К таким занятиям мы отнесли экскурсии на природу.

Для развития мышления и речи ребенка необходим богатый чувственный опыт, получаемый им от восприятия различных предметов

мира, природы, общественной жизни. Дети удивительно остро воспринимают яркие образы и глубоко хранят их в памяти. Поэтому так необходимы экскурсии в лес или на берег реки.

Цель экскурсии – запомнить яркие картины природы, учиться анализировать, думать, выражать свое мнение, спорить.

Например, в теплый осенний проходила экскурсия в лес. Ребята сели на поваленные деревья, образовав небольшой круг. Просим детей послушать тишину леса. Оказалось, что тишины нет. Предлагаем ученикам поиграть в игру «На что похоже?». Ребята внимательно слушали, обсуждали, спорили.

Проводилась работа и над речевым этикетом (Тема занятия: «Азбука вежливости»). Использовалась книга для учителя «Речевые уроки» под редакцией Т.А. Ладыженской [1995] (с.160).

Эти занятия направлены на развитие умения передать информацию, поддержать беседу, установить контакт, пересказать смешную или поучительную историю, написать поздравительное письмо, тактично отстаивать свою точку зрения, найти способ уйти от ссоры во время спора.

По мнению Т.А. Ладыженской, речевая культура – это не просто умение хорошо говорить, но и умение эффективно общаться, учитывая с кем, с какой целью, что, где ты говоришь.

Введение формул речевого этикета в речь младших школьников не только обогащает их активный словарь, но и воспитывает внимательное, вдумчивое отношение к речи, умение выбирать языковые средства, уместные в конкретной ситуации. Владение речевым этикетом – условие правильных взаимоотношений со сверстниками. Для успешного овладения диалогической речью должна моделироваться речевая ситуация. Предлагаем детям представить себе, что они играют чьи-то роли, беседуют с каким-то персонажем и т.д.

Обращаясь к своим знакомым, родственникам, прохожим, мы как будто играем на сложном музыкальном инструменте, включаем тот или иной «регистр» общения, выбираем ту или иную тональность. И всё это

обеспечивает разнообразные формы обращения, реплик, обмена любезностями: «Будьте любезны», скажите, пожалуйста...» и т. д.

Предлагаем детям представить ситуацию, что им каким-то волшебным образом представилась возможность задать вопросы самым интересным людям планеты (политикам, учёным, космонавтам, певцам).

-Кого и о чём ты захотел бы спросить?

Разыгрывание таких ситуаций учит детей проявлять доброжелательный интерес к любому человеку, эффективно строить диалог.

Напоминаем детям, что образованный и вежливый человек всегда легко найдет тему для разговора. Прилежное и разнообразное чтение даёт возможность судить по-своему обо всём.

Советуем ученикам использовать во время беседы правило речевого этикета: «Расспрашивать мало; говорить чуть больше; слушать ещё больше».

На занятиях, посвященных умению строить диалог, спорить и доказывать соблюдались следующие методические предписания.

К упражнениям в собственно диалогическом общении относят речевые упражнения первого и второго уровней.

Речевые упражнения 1 уровня – это упражнения, в которых используются различные опоры. Одним из эффективных видов опор, которые хотелось бы рекомендовать учителю, являются функциональные опоры. (Методика использования их для обучения тактике диалогического общения разработана Т. У. Тучковой.) Они представляют собой названия речевых функций (задач), расположенных для каждого из собеседников в предположительно необходимой последовательности. Например: а) дети получают общую задачу: «Докажите, что книгу... стоит прочесть»; б) задачи у детей разные: 1) «Объясни, почему ты не занимаешься спортом»; 2) «Убеди своего товарища в том, что спортом заниматься стоит».

Функциональные модели могут быть даны на карточках или проецироваться на экран. Названия функций следует давать, постепенно знакомя с ними младших школьников.

Когда функциональные опоры применяются впервые, нужно проделать следующую работу: а) прочесть диалог; б) выяснить путем вопросов, какую функцию выполняет каждая реплика; в) составить по функциям модель диалога; г) воспроизвести по модели диалог; д) изменить ситуацию и показать, как изменится тактика говорящего; е) высказаться по измененной модели.

Такой комплекс достаточно провести несколько раз, чтобы дети поняли суть того, чему необходимо научиться.

Система по обучению диалогической речи включает в себя: подготовительные упражнения (лексические, грамматические, фонетические упражнения на имитацию, подстановку, трансформацию, комбинирование); условно-коммуникативные, связанные с решением определенной коммуникативной задачи, при которых обучающиеся приобретают умения произносить стимулирующую и реагирующую реплики, соотносить действия друг с другом (утверждение – переспрос, вопрос – ответ), т. е. поддерживать двустороннюю активность.

2.3 Практическая работа по развитию диалогической речи младшекласников в процессе внеурочной деятельности

Для того чтобы обеспечить самостоятельное речевое взаимодействие обучающихся и получить искомый речевой продукт, а также планируемый результат – умение осуществлять основные функции общения, чтобы сформировать такие свойства диалогической речи, как ее мотивированность, экспрессивность, обращенность, ситуативность, необходимо моделировать само взаимодействие. Этому в наибольшей степени способствуют инсценирование сказок и диалогов этикетного характера, создание игровых ситуаций, приемов коллективного взаимодействия.

Итак, на начальном этапе обучения диалогической речи необходимо уделять внимание подготовительным и условно-коммуникативным упражнениям, а также широко использовать смысловые опоры.

Диалогическая речь представляет собой сложную речевую деятельность, в которой речь одного из участников зависит от речевого поведения другого. Посредством упражнений систематизируются и автоматизируются знания, развиваются коммуникативные умения.

Комплекс упражнений, направленный на развитие диалогической речи учащихся начальной школы может состоять из нескольких групп.

Структурные диалоги

1. Работа в парах с картинками. Одновременно решается задача закрепления родительного падежа множественного числа.

- У тебя есть апельсины?

- Нет, у меня нет апельсинов, зато у меня есть яблоки. А у тебя есть яблоки?

2. Фронтальная работа с картинками. Одновременно решается задача знакомства и закрепления употребления предлогов.

- В вазе что-нибудь есть?

- Да, в вазе цветы.

- На стене что-нибудь висит?

- Нет, на стене ничего не висит.

- За коробкой есть что-нибудь?

- Да, за коробкой лежит карандаш.

3. Отрицание.

- Это зима, не так ли?

- Нет, я думаю, что ты ошибаешься. На деревьях жёлтые листья и нет снега. Это осень.

- Это лошадка, не так ли?

- Нет, на ней белые и чёрные полосы. Это зебра.

- Это ромашка, не так ли?

- У этого цветка розовые лепестки. Я думаю, это астры.

4. Утверждение

- Это книжный магазин, не так ли?

- Да. На полках одни книги.

- Мальчик собрался на каток, не так ли?
- Вы правы. В руках у него коньки.

Обусловленные диалоги

Обеспечение коммуникативно обусловленных высказываний, возникающих в связи с потребностью, вызванной условиями общения. Например, в играх, требующих словесного сопровождения (объяснения).

Игра «Какая игрушка?2.

картинки



- неваляшка, матрёшка, снеговик



- вагончик, машина, паровоз



- лодка, корабль, кукольная ванна, мисочка, формочка



- пирамидка, башенка, ракета, ёлочка, парус



- мячик, тарелка, воздушный шарик, колесо, обруч



- собака, кошка, утёнок



- кукла-девочка, кукла-мальчик, солдатик, космонавт

- На какую игрушку похожа?
- Я думаю на неваляшку.
- Почему?
- Можно дорисовать ручки и глазки и т.д.

Игра «Лабиринт».

Сначала показываем образец диалога (на доске лабиринт такой же, как у каждого ребёнка):

- Алло! Я очень хочу тебя поздравить. У меня есть для тебя вкусный подарок. Как тебя найти? Ты живешь в левой части города? Ясно, я дойду до центральной площади, (отмечает свой путь, ведя мелком по схеме,

останавливается возле развилки). Куда теперь: вверх к грибочку или вниз мимо стульчика? А теперь куда повернуть: к ёлочке или к грибочку?... Твой дом возле стульчика или около грибка? Вот это твой дом? Ура! Ты отлично объяснила дорогу. Поздравляю тебя с днём рождения!...

После этого дети работают парами: ходят друг к другу в гости.

В аналогичных играх важно учесть уровень развития детей, работающих в парах. Когда один ребёнок намного сильнее, чем другой, более сильному становится скучно, он становится рассеянным. Однако, когда уровни примерно одинаковые, дети будут взаимодействовать продуктивно.

Диалоги-сравнения

В диалогах-сравнениях взрослый из позиции организатора переходит в позицию соучастника, направляет от поверхностных признаков к более существенным. Лучше всего пары для сравнения брать из деятельности ребёнка, обращая его внимание на то, во что или с помощью чего он играет, о чём расспрашивает, какие понятия употребляет.

Например, пары для сравнения:

дача - дом в городе,

умный - глупый человек,

игра - учеба,

праздник - будни,

ребёнка ругают - хвалят,

человек думает - действует,

понимание - заучивание и т.д.

Преподаватель начинает: «Я не знаю, что такое дача и чем она отличается от дома в городе».

Игры «Разное – одинаковое»

Они включают вопросы, сталкивающие родовой (например, деревья, кустарники) и видовой (клён, берёза, липа) признаки предметов. Вопросы начинаются со слов: «Чего в лесу, в огороде, в детском саду, на поляне, на рисунке больше....»

Например: «Чего в лесу больше берёз или деревьев? Земляники или ягод? Ежей или животных? Птиц или дятлов? Насекомых или мух?...»

С детьми начальных классов проводился ряд диалогов по темам:

1. «Обсудите фильм, который вам обоим понравился»;
2. «Убедите друг друга в преимуществах того вида спорта, которым занимается каждый из вас»;
3. «Больница», «Аптека» (Для занятия потребуются сюжетные картинки по темам);
4. Диалог по телефону;
5. Диалог о домашней собаке.

Каждый участник диалога выступает в процессе речевого акта то в роли говорящего, то в роли слушающего. С психолингвистической точки зрения в основе диалога лежит двустороннее отношение (стимул – реакция), допускающее различные комбинации.

По окончании опытного обучения учащиеся выполняли те же задания, что и вначале, критерии оценивания были аналогичными. Проанализировав диалоги первоклассников, мы отметили, что качество диалогической речи детей существенно улучшилось. Диалоги получились более развернутыми, выразительными, словарный запас – богаче. Результаты представлены в таблице 2 и диаграмме 2.

Таблица 2.2.

Анализ диалогов учащихся 1 класса

Критерии	Анна Г.	Илья Ш.	Вадим Ш.	Дмитрий Ш.	Виктория В.	Софья З.	Уровень сформир. критерия
Объем реплики (развернутость высказывания)	+	+	+	+	-	+	В-90 % С- 0 % Н- 10 %
Уместность реплики, быстрота реакции	+	+	+	+	+	+	В- 100 % С- 0 % Н- 0 %
Лексическое разнообразие речи	+	+ -	+	+ -	+ -	+	В-50 % С- 50 % Н- 0 %

Уровень сформированности коммуник. умения	В	С	В	С	С	В	В- 50 % С- 50 % Н-0 %
---	---	---	---	---	---	---	-----------------------------

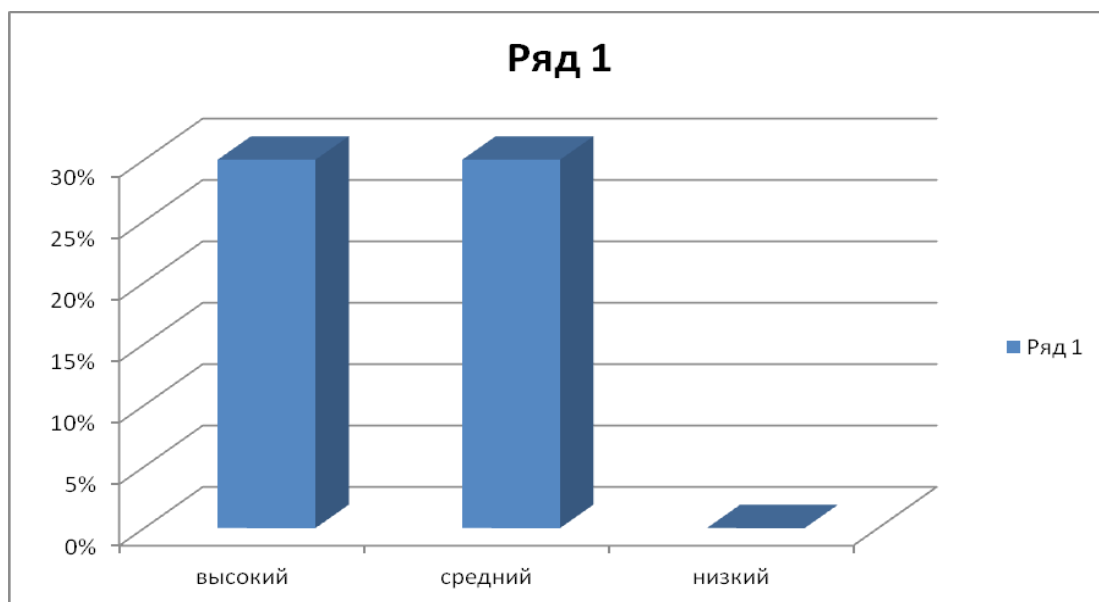


Рис. 2.2.

Результаты контрольного эксперимента

Таким образом, результаты контрольного эксперимента показали, что высокий уровень сформированности навыков составления диалога (диалогической речи) имеют 30 % учащихся, средний уровень – 30%, низкий – 0 %.

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента (таблица 2.3, диаграмма 2.3):

Таблица 2.3.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Констатирующий этап		Контрольный этап	
Уровень	1 класс	Уровень	1 класс
высокий	10 %	высокий	30 %
средний	10 %	средний	30 %
низкий	80 %	низкий	0 %

--	--	--	--

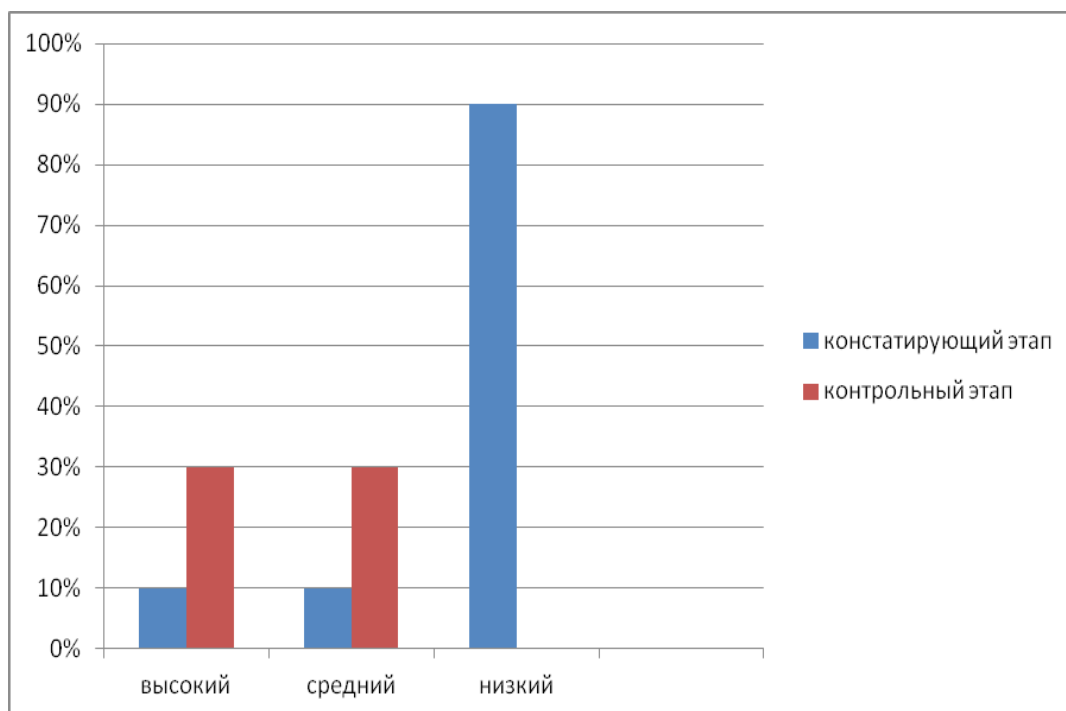


Рис. 2.3

Динамика показателей

Как видим, динамика показателей очевидна, что свидетельствует об эффективности проведенной работы.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Внеурочная деятельность по русскому языку открывает широкие возможности для развития навыков диалогической речи у младших школьников. На таких занятиях можно использовать упражнения в собственно диалогическом общении, например, с использованием функциональных опор. Система по обучению диалогической речи включает в себя подготовительные и условно-коммуникативные упражнения.

Для того чтобы обеспечить самостоятельное речевое взаимодействие обучающихся и получить планируемый результат, необходимо моделировать и само взаимодействие. Этому в наибольшей степени способствуют

инсценирование сказок и диалогов этикетного характера, создание игровых ситуаций, приемов коллективного взаимодействия.

Посредством упражнений систематизируются и автоматизируются знания, развиваются коммуникативные умения.

По итогам проведенной работы можно сделать следующие выводы:

Внеурочная деятельность по русскому языку способствует повышению уровня развития диалогической речи обучающихся.

Были подобраны развивающие игры и упражнения, направленные на развитие диалогической речи младших школьников.

Необходимо продолжать внеурочную деятельность по русскому языку с целью повышения уровня развития диалогической речи обучающихся.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Диалогическая речь тесно взаимосвязана с монологической. Диалог принято считать естественной, а монолог – неестественной формой реализации речи. В общем виде диалог как форма речевой коммуникации представляет собой общение двух субъектов посредством языка. Но с содержательной стороны диалоги могут существенно отличаться в зависимости от целей и задач, которых стремятся достичь участники, языковой организации (структуры и характера чередования реплик), языкового «наполнения» (выбор лексики, стиля речи и т.д.) и других факторов. Для диалога характерны намеренность, целеустремленность, краткость высказывания, широкое использование неречевых средств общения (мимика, жесты), интонации, разнообразие предложений неполного состава, преобладание простых предложений, свободное от строгих норм книжной речи синтаксическое оформление высказывания, вопросы, восклицания, междометия и частицы, обращения, непосредственность восприятия, активная роль адресанта и др.

С содержательной стороны диалоги могут существенно отличаться в зависимости от целей и задач, которых стремятся достичь участники, от языковой организации, языкового «наполнения» и других факторов. Выделяют несколько разновидностей диалогической коммуникации: бытовой разговор, деловая беседа, собеседование, интервью, переговоры, дискуссия, обсуждение, спор, полемика, диспут, судебное разбирательство, диалог как литературный жанр, пьесы, внутренний диалог с самим собой или с воображаемым собеседником, а также диалог культур, диалог поколений; диалог может быть свободным или вопросно-ответным, информационным и интерпретационным.

В учебном процессе можно встретить такие виды диалогов и формы работы с ними, как диалог-беседа, диалог-инсценировка, беседа учащихся между собой и с преподавателем, парная и групповая беседы, дискуссия.

В проанализированных нами школьных учебниках уделяется неодинаковое внимание развитию диалогической речи школьников. В целом,

развитие диалогической речи в программах и учебниках по русскому языку соответствует возрастным особенностям школьников: вначале дается понятие «диалог», а затем, по мере формирования у учащихся навыков монологической речи, накопления ими опыта общения, развиваются у них навыки и диалогической речи. Желательно также дополнительно использовать и другие учебные пособия и дидактические материалы. Например, при организации внеурочной деятельности можно использовать пособия по детской риторике.

В соответствии с новыми тенденциями в методике обучения русскому языку методисты предлагают при организации учебного процесса использовать такие приемы, как работа в учебных диадах, триадах и квартетах, поскольку учебная дискуссия, даже организованная в микрогруппах, помогает младшим школьникам выработать навыки сотрудничества. Работа в учебной тройке, паре, как правило, благотворно влияет на самоощущение и самооценку детей. Необходимо также знакомить школьников с другими формами учебной работы, такими, например, как уроки-конференции, уроки-прессконференции; уроки, которые ведут сами учащиеся; интегральные уроки и т.п. Весь этот спектр нетрадиционных уроков ориентирован на диалоговую, дискуссионную форму сотрудничества младших школьников между собой и с учителем.

Рассмотрев психологическую и лингвистическую характеристики обучения диалогической речи, мы пришли к выводу, что при обучении говорению в диалогической форме особую важность приобретают умения обучающихся пользоваться различного рода опорами: зрительными и слуховыми, вербальными и невербальными, содержательными и смысловыми, и умения создавать их.

Рассмотрев различные типы диалогов и диалогических единств, мы можем сделать вывод, что для обучения диалогической речи в начальной школе чаще всего применяются диалог – односторонний расспрос, двусторонний расспрос, а также учителя часто используют как образцы обучения диалогической речи диалоги этикетного характера, диалоги «ролевые» и диалоги «равноправные».

При организации внеурочной деятельности младших школьников основными принципами являются: принцип добровольности, принцип равного права, принцип индивидуального подхода, который учитывает личные запросы обучающихся, их стремления и вкусы. Не могут не учитываться также принципы систематичности и развивающего обучения. И, конечно же, принцип занимательности, который является главным звеном внеурочной деятельности.

При определении содержания внеурочной деятельности учащихся по развитию речи учитель должен исходить как из общих целей и задач по русскому языку, указанных в учебной программе, так и из целей и задач внеклассной работы по данной дисциплине. Объем выносимого на внеурочные занятия программного материала определяется самим учителем. По охвату обучающихся задания могут быть индивидуальными, групповыми и массовыми. Беседы, конкурсы, викторины, игры, экскурсии выступают на таких занятиях ведущими видами работы. Планировать работу следует так, чтобы она не создавала перегрузки для учащихся.

С целью проверки рабочей гипотезы нами было организовано экспериментальное исследование. Работа, проведенная с целью проверки выдвинутой гипотезы, показала, что за время проведения опытного обучения уровень развития диалогической речи у обучающихся стал значительно выше, так как была проведена систематическая работа по развитию диалогической речи в ходе внеурочной деятельности по русскому языку с использованием разнообразных форм и методов работы, среди которых наиболее эффективными оказались экскурсии, игры и викторины.

Наша рабочая гипотеза подтвердилась.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов, А.Г. Словарь методических терминов / А.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – СПб.:А.Г. Азимов/ Златоуст, 1999. – 472 с.
2. Айдарова, Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. – М.:/ Л.И. Айдарова/ Изд. центр «Академия», 2002. –125 с.
3. Александрова, О.А. Формирование коммуникативных умений общения. – М.:/О.А. Александрова/ Просвещение, 2005. – 26 с.
4. Алексеев, Н.А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики. – Тюмень:/Н.А. Алексеев/ Изд-во ТГУ, 1997. – 216 с.
5. Алтаева, Е.В. Становление школьника как языковой личности в процессе обучения русскому языку /Е.В. Алтаев/ Начальная школа. – 2005. – №10. – С. 34.
6. Андреева, Г. М. Социальная психология: Учебник / Г. М. Андреева. – М.:/Г.М. Андреева/ МГУ, 1994. – 375 с.
7. Анохина, Т.М. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках русского языка /Т.М. Анохина/ Начальная школа. – 1999. – № 12. – С. 57–59.
8. Анохина, Т.М. Русский язык.1–4 классы. Занимательные материалы для работы со словарными словами. – Волгоград:/Т.М. Анохина/ Учитель, 2007. – 213 с.
9. Арсирый, А.Т. Занимательные материалы по русскому языку. – М.:/А.Т. Арсирый/ ВАКО, 2003. – 224 с.
10. Архипова, Е.В. Об уровне развития речи в начальной школе /Е.В. Архипова/ Начальная школа. 2000. – №4. – С. 35–39.
11. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды. – М.:/Ю.К. Бабанский/ Педагогика, 1989. – 560 с.
12. Баранникова, Л.И. Основные сведения о языке: Пособие для учителей. – М.:/Л.И. Баранникова/ Просвещение, 1982. – 112 с.

13. Баранов, М.Б. Пути развития у школьников 5–8 классов интереса к урокам русского языка. – М.: М.Б. Баранов/ Просвещение, 1995. – 235 с.
14. Баранова, О.Д. Поговорим о детях. – М.: О.Д. Баранова/ Просвещение, 1996. – 202 с.
15. Битянова, М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка: Сб. метод. материалов для админ., педагогов и шк. психологов. – М.: М.Р. Битянова/ Педагогический поиск, 1997. – 234 с.
16. Блинова, И.В. Внеклассное чтение. 3–4 классы. Учим играя (задания, тесты, викторины). – Волгоград: И.В. Блинова/ Учитель, 2008. – 128 с.
17. Бобровская, Г.В. Активизация словаря младшего школьника Г.В. Бобровская/ Начальная школа. – 2003. – №4. – С.47–51.
18. Бобровская, Г.В. Современный подход к развитию речи младших школьников /Г.В. Бобровская/ Начальная школа. – 2003. – № 2. – С. 42–45.
19. Бронникова, Ю.О. Формирование культуры речи младших школьников /Ю.О. Бронникова/ Начальная школа. – 2003. – № 10. – С.41–44
20. Быков, Г.В. Типология научных дискуссий /Г.В. Быков/ Вопросы философии. – 1998. – № 3. – С. 110–113.
21. Вакуленко, Ю.А. Веселая грамматика: разработки занятий, задания, игры. – Волгоград: Ю.А. Вакуленко/ Учитель, 2013. – 168 с.
22. Валюсинская, З.В. Вопросы изучения диалога в работах советских лингвистов /З.В. Валюсинская/ Синтаксис текста. – М., 1989. – С. 38–47.
23. Виды внеклассной работы по русскому языку / Сост. М.М. Морозова. – М.: Просвещение, 1988. – 129 с.
24. Виноградов, В.В. Русская речь, ее изучение и вопросы речевой культуры /В.В. Виноградов/ Вопросы языкознания. – 1981. – № 4. – С. 39–47 с.
25. Винокур, Т.Г. Диалогическая речь /Т.Г. Винокур/ Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990. – С. 135.
26. Винокур, Т.Г. Говорящий и слушающий: /Т.Г. Винокур/ Варианты речевого поведения. – М., 1993. – 228 с.

27. Внеклассная и внешкольная работа по русскому языку и литературе в национальной школе / Под ред. К.В. Мальцевой, М.Н. Борисовой. – М.: Просвещение, 1992. – 202 с.
28. Волина, В.В. Учимся играя. – М.:/В.В. Волина/ Новая школа, 1994. – 221 с.
29. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.:/Л.С. Выготский/ Просвещение, 1991. – 328 с.
30. Выготский, Л.С. Мышление и речь. – М.:/Л.С. Выготский/ Педагогика, 1996. – 343 с.
31. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. – М.:/Л.С. Выготский/ Просвещение, 1991. – 480 с.
32. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.:/А.Н. Гвоздев/ Просвещение, 1961. – 218 с.
33. Гербова, В. В. Занятия по развитию речи с детьми 2-4 лет. – М.:/В.В. Гребова/ Просвещение, 2014. – 127 с.
34. Гойхман, О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация: Учебник / Под ред. проф. О.Я. Гойхмана. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 344 с.
35. Голанова, Е.И. О современном публичном диалоге /Е.И. Голанова/ Поэтика: Стилистика. Язык и культура. Памяти Т.Г. Винокур. – М., 2016. – С. 142–150.
36. Голанова, Е.И. Публичный диалог: коммуникативный узус и новые жанровые разновидности /Е.И. Голанова/ Русский язык: исторические судьбы и современность. – М., 2011. – С.251–258.
37. Голанова, Е.И. Устный публичный диалог: жанр интервью /Е.И. Голанова/ Русский язык конца XX столетия. – М., 2010. – С.427–453.
38. Граудина, Л.К., Ширяев Е.Н. Культура русской речи. – М.,/Л.К. Граудина/ 1998. – 432 с.
39. Гришанова, И.А. Развитие коммуникативных умений младших школьников. – М., 2005. – 216 с.

40. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.:В.В. Давыдов/ Педагогика, 1986. – 240 с.
41. Давыдов, В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная и педагогическая психология / Под. ред. А.В. Петровского. – М.: В.В. Давыдов/ Изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 321 с.
42. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения. – М.:В.В. Давыдов\ Просвещение, 1996. –283 с.
43. Детская речь и пути ее совершенствования: Сб. науч. трудов. – Свердловск: СГПИ, 1989. – 109 с.
44. Демичева, В.В. Внеурочная работа по русскому языку в начальной школе/ В.В. Демичева, О.И. Еременко, Яковлева Т.В. – Германия:/В.В. Демичева/ Ламберт, 2017. – 143 с.
45. Дубровина, И.В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.:И.В. Дубровина/ Изд. центр «Академия», 1999. – 342 с.
46. Дьячкова, Г.Т. Литературное чтение. 2–4 классы:/Г.Т. Дьячкова/ внеклассные занятия. – Волгоград: Учитель, 2015. – 220 с.
47. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации. – М.:Н.И. Жинкин\ Просвещение, 1982. – 193 с.
48. Жинкин, Н.И. Язык. Речь. Творчество:/Н.И. Жинкин/ Избр.тр. – М., 1998. – 243с.
49. Журавлев, А.Ф. Опыт количественно-типологического исследования разновидностей устной речи /А.Ф. Журавлев/ Разновидности городской устной речи. – М., 1988. – С. 89–96.
50. Журжина, И. В., Костромина Н.В. Дидактический материал по русскому языку: Пособие для учащихся начальных классов. – М.:И.В. Журжина/ ООО Илекса, – 2016. – 239 с.
51. Зимняя, И.А. Функциональная и психологическая схема формирования и формулирования мысли посредством языка. – М., 1985. – 234 с.

52. Иванова, В.А. Занимательно о русском языке / Пособие для учителя. – Л.:В.А. Иванова/ Просвещение, 1990. – 218 с.
53. Изаренков, Д.И. Обучение диалогической речи. – М., 1986. – 197 с.
54. Казаева, Т.Н. Развитие речи младших школьников /Т.Н. Казаева/ Начальная школа. – №6. – 2007. – С. 76.
55. Казарцева, О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: Учебное пособие. – М.:\О.М. Казарцева\ Флинта, Наука, 1998. – 235 с.
56. Капинос, В.И. Культура речи // Методика развития речи на уроках русского языка / Под. ред. Т.А. Ладыженской . – 2-е изд. – М.:\В.И. Капинос\ ВАКО, – 2005.
57. Китайгородская, Г.А. и др. Мосты доверия. Интенсивный курс русского языка Учебник. Книга для преподавателей. – М. 1993. – 211 с.
58. Ключева, Н.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность: Пособие для родителей и педагогов / Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 240 с.
59. Ключева, Н.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность: популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль:/Н.В. Ключева/ Академия развития, 2016. – 243 с.
60. Ковальчук, Г.А. Формирование речевой деятельности младших школьников на основе дидактических принципов К.Д Ушинского /Г.А. Ковальчук/ Начальная школа. – 2001. – №10. – С. 27.
61. Королева, Н.С. Совершенствование форм и методов внеурочной деятельности по русскому языку и литературе как средство формирования познавательного интереса учащихся // URL: <http://festival.1september.ru/articles/584095/>
62. Коротаева, Е.В. Пространство и время учебного общения /Е.В. Коротаева/ Русский язык в школе. – 2002. – № 2. – С. 39–41.
63. Коротаева, Е.В. Учебная дискуссия: опыт и проблемы /Е.В. Коротаева/ Русский язык в школе. – 2002. – № 4. – С. 35–37.

64. Коротаяева, Е.В. Учебное сотрудничество: мифы и реальность /Е.В.Коротаяева/ Русский язык в школе. – 2002. – № 3. – С. 41–44.
65. Коротаяева, Е.В. Учить и общаться или учить общаться? /Е.В. Коротаяева/ Русский язык в школе. – 2002. – № 1. – С. 30–32.
66. Красильникова, Е.В. О соотношении монолога и диалога /Е.В. Красильникова/ Поэтика: Стилистика. Язык и культура. Памяти Т.Г. Винокур. – М., 1996. – С. 138–142.
67. Кружковая работа по русскому языку. Пособие для учителей / Н.Н. Ушаков. – М.:/ Н.Н. Ушаков/ Просвещение, 1979. – 212 с.
68. Ладыженская, Т. А. Устная речь как средство и предмет обучения // Живое слово. – М.:Т.А. Ладыженская\ Просвещение, 1996. – С. 40–65.
70. Ладыженская, Т. А. Живое слово. – М.:Т.А. Ладыженская\ Просвещение, 1990. – 217 с.
71. Лазуренко, Л.В. Учим играя. 1–2 классы: занимательные и игровые задания, упражнения по русскому языку и математике. – Волгоград:/Л.В. Лазуренко/ Учитель, 2007. – 167 с.
72. Леонтьев, А.А. Леонтьев А.А. Язык. Речь. Речевая деятельность. – М., 1971. – 245 с.
73. Леонтьев, А.А. Психология общения. 3-е изд. – М.:\А.А. Леонтьев\ Смысл, 1999. – 274 с.
74. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 288 с.
75. Лисицина, Т.В. Русский язык. 1–4 классы: активные формы и методы. – Волгоград:/Т.В. Лисицина/ Учитель, 2009. – 214 с.
76. Лободина, Н.В. Русский язык .2 класс. Тренинговые упражнения. – Волгоград:/Н.В. Лободина/ Учитель, 2007. – 188 с.
77. Лозинская, Т.П. Русский язык – это интересно: Книга для учителя. – Брянск: Курсив, М.:/Т.П. Лозинская/ Московский лицей, 2000. – 175 с.

78. Львов, М.Р. Основы теории речи: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.:/М.Р. Львов/ Издательский центр «Академия» 2010. – 295 с.

79. Львов, М.Р. Риторика. Культура речи: Учеб. пособие для студентов гуманитарных факультетов вузов. – М.:/М.Р. Львов/ Издательский центр «Академия», 2002. – 317 с.

80. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: Пособие для студентов пед. вузов и колледжей. – М.:/М.Р. Львов/ Изд. центр «Академия»; Высшая школа, 1999. – 264 с.

81. Львов, М.Р. Тенденции развития речи учащихся: Пособие для студентов пед. ин-та. – Вып.2. – М.:/М.Р. Львов/ МГПИ, 1999. – 243 с.

82. Львов, М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах:/М.Р. Львов/ Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр Академия, – 2002. – 347 с.

83. Люблинская, А.А. Учителю о психологии младшего школьника: Учеб. пособие для учителя. – М./А.А. Любинская/: Просвещение, 1997. – 237 с.

84. Максаков, А. И. Правильно ли говорит ваш ребенок? – М.:/А.И. Максаков/ Просвещение, 1988. – 157 с.

85. Мали, Л.Д. Внеурочная работа по русскому языку в начальных классах – М.:/Л.Д. Мали/ АСТ, 2006. – 229 с.

86. Маркова, А.К. Психология усвоения языка как средства общения.– М., 1994. – 198 с.

87. Методика преподавания русского языка: Учеб. пособие / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов и др.; Под ред. М.Т. Баранова. – М.: Просвещение, 1990. – 372 с.

88. Мохначева, И.М. Поощрение как фактор активизации учебно-познавательной деятельности младших школьников /И.М. Мохначева/ Начальная школа. – 1990. – № 12. – С. 13–15.

89. Несина, Г.Н. К вопросу о структуре диалога в современном русском языке /Г.Н. Несина/ Исследования и статьи по русскому языку. Волгоград, 1994. – С. 49–57 с.
90. Организация внеклассной работы по русскому языку: Пособие для учителя.– М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 247 с.
91. Основы теории речевой деятельности / Под ред. А. А. Леонтьева. – М.: Просвещение, 1974. – 148 с.
92. Педагогический словарь. / Под ред. И.А. Каирова. – М.: Изд-во Академия педагогических наук, 2010, I– II том.
93. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; Редкол.: М.М.Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2013. – 424 с.
94. Политова, Н.И. Развитие речи учащихся 1–4 классов на уроках русского языка. – М.:/Н.И. Политова/ Изд. центр «Академия», 2005. – 275 с.
95. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения: Начальная школа / Сост. Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2017.
96. Речевые уроки / под редакцией Т.А. Ладыженской. – М.: Просвещение, 1995. – 198 с.
97. Рождественская, Р.Л. Формирование культуры речевого поведения на уроках русского языка как средство социализации младших школьников // Проблемы и перспективы дошкольного и начального образования: современный научный поиск: материалы междунар. науч.-практической конф., посвящ. 35-летию факультета педагогики и психологии (Курск, 21–22 ноября 2013 г.) / редкол.:/Р.Л. Рождественская/ М.А. Лукина, С.А. Сеина (отв. ред.), С.В. Супряга (отв. секр.). – Курск: Курск. гос. ун-т, 2013. – С 138–144.
98. Розенталь, Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. – М.:/Д.Э. Розенталь/ ООО «Изд-во Астрель», ООО «Изд-во АСТ», 2001. – 385 с.

99. Русский язык для всех: «Давайте поговорим». Пособие по развитию речи, / Сост. Б.Г. Анпилогова и др.; Под ред. В.Г.Костомарова. – М, 1978. – 273 с.
100. Русский язык и культура речи: Учебник / Под ред. В.И. Максимова.– М.: Гардарики, 2000. – 437 с.
101. Словарь методических терминов. – М.: Педагогика, 1992. – 277 с.
102. Смелкова, З.С. Педагогическое общение. Диалог на уроках словесности. – М., 1999. – 187 с.
103. Соколова, Т.Е. Системный подход к развитию речи младших школьников:/Т.Е. Соколова/ учеб.-метод. пособие. – Самара, 2008. – 167 с.
104. Соловейчик, М.С. Первые шаги в изучении языку и речи. – М./М.С. Соловейчик/ Изд-во «Флинта», 2000. – 264 с.
105. Трубайчук, Л.В. Внеурочная деятельность по русскому языку как средство формирования функциональной языковой грамотности младших школьников /Л.В. Трубайчук/ Начальная школа. – 2013. – № 7. – С. 78–81.
106. Ушаков, Н.Н и др. Внеурочная работа по русскому языку / Н.Н.Ушаков, Г.Н.Суворов. – М./Н.Н. Ушаков/ Просвещение, 1985. – 291 С.
107. Ушинский, К.Д. Педагогические идеи. – М.: Знание, 1971. – 286 С.
108. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М./К.Д. Ушинский/ Просвещение, 2010.
109. Федоренко, Л.П. Принципы обучения русскому языку: пособие для учителей. – М./Л.П. Федоренко/ Просвещение, 1973. – 285 С.
110. Филатов, В.М. Ролевые игры на занятиях по иностранному языку в начальных классах школы /В.М. Филатов/ Класс. – 1995.– № 4. – С. 34–40.
111. Цукерман, Г.А. Виды общения в обучении. – Томск, 2011. – 197 с.
112. Шамес, Р.А. Забавные приключения в стране слов: сказки, игры, сценарии. Волгоград:/Р.А. Шамес/ Учитель, 2015. – 224 с.

113. Ширяев, Е.Н. Что такое разговорный диалог? /Е.Н. Ширяев/ Русский язык: исторические судьбы и современность. – М., 2001.
114. Щерба, Л.В. Современный русский литературный язык /Щерба Л.В./ Избранные работы по русскому языку. – М., 1987. – С. 113–130.
115. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. – М.:/И.С. Якиманская/ Сентябрь, 2015. – 235 с.
116. Якубинский, Л.П. О диалогической речи / Л.П. Якубинский/ Избранные работы: Язык и его функционирование / Отв. ред. А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1986. – С. 17– 58.
117. Янилкина, Н.М. Внеурочная деятельность по русскому языку, её роль и место в учебно-воспитательном процессе // URL: http://lomonpansion.com/articles/detail/?item_id=1975&catalogue_id=