

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**СТАРООСКОЛЬСКИЙ ФИЛИАЛ
(СОФ НИУ «БелГУ»)**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

**МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ
УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ
ТВОРЧЕСКИХ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование, профиль Начальное образование
заочной формы обучения, группы 92061364
Цветковой Виктории Геннадьевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Бабичева Р.И.

СТАРЫЙ ОСКОЛ 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ	8
1.1 Проблема формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов.....	8
1.2 Значение и типология домашних заданий в методике обучения русскому языку в начальных классах	14
1.3 Творческие домашние задания как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов.....	18
Глава II. МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ	24
2.1. Аспектный анализ программ и учебников по русскому языку для начальных классов.....	24
2.2. Методическая работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов через использование творческих домашних заданий	30
2.3. Методические рекомендации по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов через использование творческих домашних заданий.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	55
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	58
ПРИЛОЖЕНИЕ	65

ВВЕДЕНИЕ

В условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов основное внимание исследователей, методистов обращено к проблеме формирования коммуникативных универсальных учебных действий. Сущность универсальных учебных действий и пути их формирования раскрыты в концептуальных положениях, разработанных (А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, О.А. Карабановой, И.А. Володарской и других авторов).

Сущность овладения учащимися коммуникативными универсальными учебными действиями заключается в формировании способности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения социального опыта. Коммуникативные универсальные учебные действия являются основой умения учиться, успешного усвоения новых знаний, умений и навыков.

Коммуникативные универсальные учебные действия оказывают огромное влияние на формирование учебно-познавательной деятельности у учащихся начальных классов и познавательное развитие в целом. В процессе познавательного развития происходит формирование у учащихся научной картины мира, развитие умений управлять познавательной деятельностью, способов познания, развитие всех познавательных процессов, а также рефлексии. К числу познавательных коммуникативных универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов) относит общеучебные действия, логические действия, а также действия постановки и решения проблемы.

В связи с этим формирование коммуникативных универсальных учебных действий выступает одной из приоритетных задач образования. (Д.С. Елисеева) считает, что на данный момент, несмотря на большое количество научных исследований, посвященных учебно-познавательной деятельности, методикам, способам ее формирования, подходам к развитию общеучебных умений и навыков, большинство учителей испытывают

трудности при реализации новых целей образования, продолжают опираться на традиционные способы формирования знаний, умений и навыков. В результате, у учащихся начальных классов не в полной мере формируются учебные умения необходимые для действия в изменившейся ситуации, что обуславливает многочисленные трудности.

Таким образом, мы сталкиваемся с противоречием между современными требованиями к организации учебно-познавательной деятельности учащихся и учебной деятельности в целом, и недостаточным владением учителями педагогическими технологиями, позволяющими в полной мере достигать задач формирования коммуникативных универсальных учебных действий в учебной деятельности.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий преподавания русского языка ставит задачу формирования у учащихся начальных классов навыков и умений свободного владения как письменной, так и устной речью. Совершенное владение коммуникативными универсальными учебными действиями предполагает умение выражать свои мысли и воспринимать речь собеседника как в форме монолога, так и в форме диалога. Признавая важность и необходимость обучения учащихся начальных классов коммуникативным универсальным учебным действиям, мы считаем, что проблема специального обучения представляет большой теоретический и практический интерес. В связи с вышесказанным особую актуальность приобретает идея использования творческих домашних заданий, которая будет способствовать обогащению словарного запаса учащихся, формированию коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов.

Анализ опыта учителей, наш собственный опыт преподавания в начальной школе показывает, что у учащихся за время обучения в начальной школе не вырабатываются навыки формирования коммуникативных универсальных учебных действий. Учащиеся начальных классов

затрудняются в составлении диалогов на знакомые ситуации, у них слабо развиты навыки употребления синтаксических конструкций, характерных для диалогической речи.

Актуальность исследования обусловила выбор темы исследования: «Методика формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов через использование творческих домашних заданий».

Цель исследования – теоретически обосновать и практически проверить методику формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов через использование творческих домашних заданий на уроках русского языка.

Объект исследования – методика формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках русского языка в начальных классах.

Предмет исследования: процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках русского языка в начальных классах через использование творческих домашних заданий.

С учетом объекта, предмета и цели были поставлены следующие **задачи:**

- 1) проанализировать методическую литературу по проблеме исследования;
- 2) выделить методические условия использования творческого домашнего задания как средства формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов;
- 3) апробировать в учебном процессе начальной школы методику использования творческих домашних заданий, формирующих коммуникативные универсальные учебные действия.
- 4) провести сравнительный анализ полученных результатов.

Гипотеза исследования: заключается в том, что методика формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов через использование творческих домашних заданий будет более эффективной при реализации следующих педагогических условий:

- подборе комплекса творческих домашних заданий и систематическом анализе на уроках;
- отборе содержания домашнего задания.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент, качественный и количественный анализ результатов.

Теоретико-методологической основой исследования выступают:

- концепции формирования коммуникативных универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов, В.Г. Бурменская, О.А. Карабанова, Г.А. Цукерман);
- исследования, раскрывающие особенности познавательного развития у учащихся начальных классов (В.С. Мухина, Ж.Пиаже и др.)
- положения о роли игры в развитии ребенка (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.С. Мухина).

Практическая значимость исследования заключается в выделении и апробации педагогических условий организации работы по использованию творческого домашнего задания как средства формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов, которые могут использоваться учителями начальных классов для формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

База исследования: МАОУ «СОШ № 40» города Старый Оскол. В исследовании участвовало 12 детей – учащиеся начальных классов.

Структура выпускной квалификационной работы обусловлена логикой исследования и включает введение, две главы, заключение, список использованной литературы, приложения.

Общий объём работы составляет 63 страницы машинописного текста. Библиографический список литературы состоит из 67 источников.

Во введении обосновывается выбор темы, ее актуальность, определяются объект, предмет, задачи, цели исследования методология и методы, формулируется рабочая гипотеза, раскрывается теоретическая и практическая значимость исследования.

В первой главе «Теоретические основы формирования коммуникативных универсальных учебных действий учащихся начальных классов через использование творческих домашних заданий» дано теоретическое понятие коммуникативные универсальные учебные действия, раскрыты психолого-педагогические особенности методики формирования коммуникативных универсальных учебных действий учащихся начальных классов, методы диагностики ценностных ориентаций.

Во второй главе «Методическая работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов через использование творческих домашних заданий» представлены организация и проведение констатирующего этапа исследования с учащимися 2 «Б» класса, описана методика формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов через использование творческих домашних заданий.

В заключении обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы, подтверждающие гипотезу, выносимую на защиту.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ

1.1. Проблема формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов

В 2011 году первого сентября появились стандарты второго поколения, в связи с этим появилась необходимость изучить новые требования, которые выдвигает современное общество и время [10, 45].

Проблема формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся в начальных классах является в настоящее время одним из ключевых направлений обновления школы для построения учебного процесса.

Школе необходимо привить учащимся стремление к постоянному пополнению своих знаний с помощью самообразования, расширять свой общий кругозор. Забота о создании, поддержании и развитии интереса к предмету, процессу познания – является важной задачей, которая стоит перед каждым учителем.

При сравнении новой системы образования с ранее действующей системой образования, можно сделать вывод о том, что современные учащиеся начальных классов сильно изменились по сравнению с тем временем. Резко выросла информированность учащихся. Если раньше школа и уроки были источниками получения ребенком информации о мире, человеке, обществе, природе, то сегодня СМИ, Интернет оказываются существенным фактором формирования картины мира у ребенка, причем не всегда положительной. Современные учащиеся начальных классов мало читают, особенно классическую и художественную литературу. Телевидение, фильмы, видео вытесняют литературное чтение. В связи с этим появились трудности в обучении в школе, связанные с невозможностью смыслового

анализа текстов различных жанров; трудностью логического мышления и воображения. Поэтому естественно, что возникли определенные проблемы в обучении и воспитании современного младшего школьника.

Очень важно, чтобы система обучения начинала меняться уже в начальных классах, ведь именно там формируется личность учащегося, его мировоззрение, желание учиться. Научные психолого-педагогические исследования показывают, что формирование личности ученика и продвижение его в развитии осуществляется не тогда, когда он воспринимает готовое знание, а в процессе его собственной деятельности, направленной на "открытие" им нового знания.

Перемены, происходящие в современном обществе, требуют определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы, умение выстраивать эффективные отношения с другими людьми, работать в группе и коллективе, быть гражданином и патриотом своей Родины. В этой связи ФГОС определяет личностные, метапредметные и предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования. Новые цели требуют новых подходов их реализации [33, 368].

Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию системы коммуникативных универсальных учебных действий, овладение которыми дает учащимся возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей на основе формирования умения учиться.

В широком значении термин «формирование коммуникативных универсальных учебных действий» означает саморазвитие и самосовершенствование путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком значении термин «коммуникативные универсальные учебные действия» можно определить как совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность,

социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Функциями коммуникативных универсальных учебных действий являются:

- обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

- создание условий для развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию, компетентности «научить учиться», толерантности в поликультурном обществе, высокой социальной и профессиональной мобильности;

- обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и формирование картины мира и компетентностей в любой предметной области познания.

Универсальный характер формирования коммуникативных универсальных учебных действий проявляется в том, что они:

- обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности;

- обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса;

- лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания;

- обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в

диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Виды коммуникативных универсальных учебных действий:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов - выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Одним из эффективных методов формирования коммуникативных универсальных учебных действий, является проектное обучение, которое предполагает высокую степень самостоятельности, инициативности учащихся, формирует развитие социальных навыков школьников в процессе [26,152].

В связи с этим организация работы учащихся начальных классов является особой педагогической задачей учителя. Взаимодействие «учитель – дети» совместно действующих, является исходной формой учебного сотрудничества в классе [22, 5].

Работу я начала с выработки основных правил. Мы пришли к выводу, что должно достигаться:

- полное внимание к однокласснику;

- серьезное отношение к мыслям, чувствам других;
- терпимость, дружелюбие;
- никто не имеет права смеяться над ошибками товарища, т.к. каждый имеет право на ошибку.

Все учащиеся принимали активное участие в обсуждении этих правил. В процессе выполнения заданий, у учащихся начальных классов формировались коммуникативные универсальные учебные действия.

В настоящее время пока еще остается много вопросов, связанных с технологией формирования коммуникативных универсальных учебных действий, и не до конца понятна конкретная модель работы.

Но ясно одно - формирование коммуникативных универсальных учебных действий невозможно, если образовательный процесс организован по - старинке. Нельзя научить ребенка учиться, организовывать свою работу, не ставя его в активную позицию, не обращая внимания на развивающие задачи. Просто лекциями и одним учебником не обойтись.

Добиться этого можно только через специальную методическую организацию учебного воспитательного процесса:

1. проблемно-диалогическое обучение - деятельностный подход в обучении;
2. организация учебного сотрудничества;
3. работа по планированию, оцениванию детьми собственной деятельности;
4. проектно-исследовательская деятельность;
5. использование интерактивных возможностей ИКТ;

Использование представленных технологий в системе и взаимосвязях, выстраивая единую образовательную среду, школе позволит сделать большой шаг на пути к созданию условий для формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

Итак, что же дает формирование коммуникативных универсальных учебных действий:

- обеспечивают учащемуся начальных классов возможность самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты;

- создают условия развития личности и ее самореализации на основе «умения учиться» и сотрудничать со взрослыми и сверстниками. Умение учиться во взрослой жизни обеспечивает личности готовность к непрерывному образованию, высокую социальную и профессиональную мобильность;

- обеспечивают успешное усвоение знаний, формирование картины мира, компетентностей в любой предметной области познания.

Овладение учащимися коммуникативными универсальными учебными действиями происходит в контексте разных учебных предметов.

Таким образом, собственно формирование коммуникативных универсальных учебных действий - это умения и навыки речевого общения с учетом того, с кем мы говорим, где говорим и, наконец, с какой целью.

В начальных классах предмет "Русский язык" занимает ведущее место, поскольку успехи в изучении русского языка во многом определяют результаты обучения учащихся по другим школьным предметам, а также обеспечивают успешность его "проживания" в детском обществе. Метапредметными результатами изучения курса "Русский язык" является формирование универсальных учебных действий: регулятивных, познавательных, коммуникативных [26, 152]. Исходя из нашей темы, мы остановились на формировании коммуникативных универсальных учебных действий.

Реализуя новый стандарт, каждый учитель начальных классов задает себе вопрос: как научить младших школьников учиться, как обучить

их деятельности, сформировать личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные универсальные учебные действия? Одним из эффективных средств формирования коммуникативных универсальных учебных действий является использование образовательных технологий. Ярким примером таких технологий являются творческие домашние задания. «Творческие домашние задания - это такая форма обучения детей, которая создает условия для восхождения каждого учащегося начальных классов к новому знанию и новому опыту путем самостоятельного или коллективного открытия. Основой открытия в любой сфере знаний, включая самопознание, в домашнем задании проявляется творческая деятельность каждого и осознание закономерностей этой деятельности».

Творческие домашние задания могут быть разнообразны по своей тематике, содержанию и формам организации.

1.2. Значение и типология домашних заданий в методике обучения русскому языку в начальных классах

Цель методики обучения русскому языку в начальных классах, имеет две ветви. Практическая, прикладная цель состоит в том, чтобы вооружить учителя и учащихся системой методов и приемов деятельности и работы по овладению языковыми курсами и умениями (методика не только для учителя, но и для учеников). Теоретическая, фундаментальная цель – исследовать процесс овладения знаниями и умениями, его закономерности, определить принципы обучения, обосновать методы, привести их в систему, создать научные основы конструирования технологий, уроков, их циклов, форм обратной связи и пр. Методикой данной науки является процесс овладения школьниками теорией и практикой родного языка в условиях обучения.

Значение и топология домашних заданий в методике обучения русскому языку в начальных классах призвана изучать закономерности развития учащихся на разных этапах, закономерности формирования

языковых понятий у школьников, их аналитико-синтетических умений, осознания практически усвоенного языка. Методика строит системы объективных закономерностей, понятий, принципов. Обслуживая школу методика выстраивает, системы приемов, заданий, правил, алгоритмов, моделей уроков, бесед, диалогов.

Методика изучает уровни знаний и умений учащихся, выясняет причины успехов и неудач, диагностирует ошибки и прогнозирует результаты обучения, находит способы предупреждения неожиданностей. Конструирует варианты по интересам учащихся, уровням их развития и способностей. Время подсказывает свои задачи: в наши дни идет поиск таких методов и приемов, которые обеспечивали бы познавательный интерес, активность и самостоятельность учащихся, развитие их интеллекта, прочность усвоения знаний и умений.

К. Д. Ушинский – основатель методики начального образования заложил и ее теоретические начала, он писал: «Усваивая родной язык легко и без труда, каждое новое поколение усваивает в то же время плоды мысли и чувства предшествовавших ему поколений» [18, 22]. Из этой закономерности вытекает необходимость изучения в первую очередь богатства самого языка – его слов, оборотов речи, текстов лучших произведений, созданных на русском языке мастерами слова, и на этой основе – структуры и механизмов языка как знаковой системы. «Ребенок усваивает не одни только слова, их сложения и видоизменения, но бесконечное множество понятий, воззрений на предметы, множество мыслей, чувств, художественных образов, логику и философию языка, и усваивает легко и скоро» [18, 23].

Изучая живой язык в действии, в живой речи, в текстах, школьник понимает и сами правила языка, его систему, его структуры. Так постепенно, живя в мире языка, ребенок втягивается в общение, в диалоги, от них идет к монологам – не только запоминает, накапливает неисчислимы богатства языка, но и сам использует родной язык все полнее и гибче, развивает свой

«дар слова», чутье языка. «Нет лучшего способа развития мышления, интеллекта, всего духовного мира школьников, чем сам многообразный, «живой как жизнь», вечно развивающийся язык» (Н. В. Гоголь).

Веками, сотнями поколений отточенные языковые структуры, накладываясь на еще неустойчивые, аморфные мысли школьника, формируют и дисциплинируют их. «Язык не только выражает, формулирует мысль, но и формирует ее» (С. Л. Рубинштейн).

Чтобы определить типологию домашних заданий – нужно составить программу и соответствующие ей учебники, пособия: сборники упражнений, хрестоматии, справочники, словари, сборники занимательных, игровых материалов, сборники картин для бесед и сочинений и пр.

В условиях плюрализма программ и учебников разрабатываются единые для всего государства образовательные стандарты – минимумы, они утверждаются законодательными органами и служат обязательным документом при любых программах и учебниках. В современных начальных классах сложился в основном традиционный комплекс учебных предметов, составляющих филологический цикл. Мировой практикой признано, что родной язык в начальных классах – главный предмет: на изучение языка, как правило, отводится половина учебного времени (т. е. уроков). «Язык народа - лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни».

«В языке одухотворяется весь народ и вся его родина; в нем претворяется творческой силой народного духа в мысль, картину и звук небо отчизны, ее воздух. В сокровищницу родного слова складывает одно поколение за другим плоды глубоких сердечных движений, плоды исторических событий, верования, воззрения...» Так писал К. Д. Ушинский в статье «Родное слово» [18, 153].

Родной язык - величайший учитель, который учил детей и тогда, когда не было еще ни книг, ни школ. И эта его функция не утрачена и поныне.

Через овладение языком: его лексикой, содержащей десятки, сотни тысяч общеупотребительных слов, его фразеологией – меткой, образной, поэтичной, его богатейшей словообразовательной системой, морфемикой, моделями, его грамматикой, воссоздающей механизмы функционирования языка, образования форм и сочетания их в предложении - формируется собственная языковая способность человека, происходит становление личности. Безграничное разнообразие синтаксических структур, окрашенных интонациями, позволяет передавать тончайшие оттенки мысли. Постоянные занятия языком (и языками) обогащают интеллект. Это и выбор наиболее точных лексических средств, и быстрое, безошибочное построение больших и малых предложений, связывание их в ткани текста; соблюдение логических связей и обоснованности речи; это полноценное аудирование и чтение, это мир книг – чтение и перечитывание; это осмысление структуры и механизмов языка; и эстетика языка – выразительность речи.

Методика формирования всесторонней развитой личности - ориентир в работе школы. Перед учителем стоит задача - поиск новых способов интенсификации обучения, повышение его качества и процента обученности. В настоящее время общеобразовательная школа ищет наиболее результативные методы обучения и воспитания.

Содержание и виды занятий по русскому языку в начальных классах состоят:

а) в развитии устной и письменной речи учащихся - в связи с чтением, письмом, с изучением грамматического материала, с наблюдениями, с общественной деятельностью учащихся;

б) в обучении детей, пришедших в 1 класс, грамоте, т. е. элементарному чтению и письму, и в дальнейшем совершенствовании этих умений, в превращении их в навыки;

в) в изучении литературной нормы - орфографического и пунктуационно грамотного письма, орфоэпического правильного

произношения и в овладении выразительностью речи и элементами стилистики;

г) в изучении теоретического материала по грамматике, фонетике, лексике, в формировании систем научных понятий по языку;

д) в приобщении школьников к образцам художественной, научно - популярной и иной литературы через уроки чтения и грамматики, в овладении ими умением воспринимать литературное произведение.

Значение и типология домашних заданий в методике обучения русскому языку в начальных классах таковы, что на каждом году обучения во взаимосвязи идет работа над всеми сторонами универсальных учебных действий. Такое построение курса обусловлено необходимостью изучать русский язык как целостное явление, все стороны которого взаимодействуют между собой.

Таким образом, значение и типология домашних заданий в методике обучения русскому языку в начальных классах представляет интерес для методики преподавания в плане совершенствования работы с различными заданиями в процессе обучения.

1.3. Творческие домашние задания как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов

В общем положении о начальном образовании сказано, что федеральный компонент государственного стандарта начального общего образования призван обеспечить выполнение одной из основных целей: развитие личности школьника, его творческих способностей, интереса к учению, формирование желания и умения учиться. Поэтому я считаю, что можно говорить о творчестве, как о способе положительной мотивации учеников начальных классов.

Много уже говорилось о том, что начало обучения в школе - переломный момент в жизни ребёнка, характеризующийся сменой основного вида деятельности: на смену игре приходит учение. Это новый и неизвестный детям вид деятельности и, как всё новое и неизвестное, он может являться фактором повышенной тревожности ребёнка, способствующим формированию заниженной самооценки. Зачастую ребёнку в школе отводится роль не учащегося, а обучаемого, то есть пассивная роль «незнайки и неумейки», которого знающие и умеющие взрослые всему научат - только прилежно выполняя все указания учителя. И неудивительно, что очень скоро у части детей интерес к учению пропадает, и за ними прочно закрепляется репутация «троечника» или «двоечника». Но если понаблюдать за этими детьми, то нередко можно видеть такую ситуацию: изнывающий за партой, невнятно бормочущий у доски и смотрящий пустыми глазами на учителя, он буквально преображается, как только прозвенел звонок с урока. Здесь тебе и решительность, и смекалка, и звонкий командный голос, и такая изобретательность, что просто диву даёшься. А разница проста: из объекта деятельности ребёнок превращается в субъект, которому дозволено творить, порождать новое. А ведь это именно то, без чего ребёнок просто не может существовать, без чего не может в полной мере развиваться его личность. Ребёнку необходимо творить.

Творчество - это создание нового, прекрасного, оно противостоит шаблону, оно наполняет жизнь радостью, возбуждает потребность в знании, работу мысли, вводит человека в атмосферу вечного поиска.

В творческих заданиях осуществляется самовыражение, самораскрытие личности ребёнка. Это акт не всегда вполне сознаваемый, но всегда характеризующийся высоким накалом положительных эмоций, подъёмом нравственных и физических сил, мобилизацией всех необходимых знаний, усвоенных ранее, стремлением отдать любимому делу самое ценное,

на что он способен - даже тогда, когда самому автору мнится, будто он действует только для себя. Не это ли состояние называется вдохновением?

Творческие домашние задания можно разделить на несколько этапов:

- Подготовительный этап (учитель может посвятить урок или часть урока на подготовку детей к домашнему заданию. Подготовка может проходить в виде игры, путешествия).

- Исследовательский (Часто предлагается детям на уроке или уже при выполнении домашнего задания исследовать ту или иную область темы урока).

- Самовыражение через различные виды деятельности (например, различные сочинения, кроссворды, тесты, схемы).

Процесс выполнения творческого домашнего задания доступен каждому ребенку.

Каковы же условия этого выполнения.

А) Свободная атмосфера в школе и классе.

Б) Доверие и уважение к ученикам со стороны учителя, помощь детям.

В) Высокий уровень познавательных интересов среди учащихся, игровые методики учителя, решение субъективно творческих задач при изучении различных тем.

Г) Внимание к интересам каждого ученика, его склонностям, здоровью, к его способностям.

Д) Атмосфера общей культуры в школе. Учитель достигает желаемого результата лишь в том случае, если он сам, как личность, не чужд творчеству, созиданию, постоянному поиску.

Творческие задания следует давать систематически, так как нельзя «завести» детей на какую-то интересную работу, а потом всё взять и бросить. Сначала следует давать творческие задания на сугубо добровольных началах. Все ли задания, данные учителем, должны быть выполнены каждым учеником? Вовсе нет. Каждый ученик пусть работает в меру своих сил,

поднимаясь на свою, ему посильную ступеньку. Первые 2-3 работы обычно выполняют 50-60% учеников (из них 30% - по собственному желанию и заинтересованности, а 30% - по настоянию родителей). Кстати, в детстве особую роль в становлении личности человека играет подражание взрослым. Поэтому родители должны оказывать посильную помощь при выполнении, особенно при оформлении домашних творческих работ учащихся.

После первых работ, видя, как это интересно, красочно, какую похвалу учителя можно заслужить и аплодисменты и восхищение товарищей, начинают стараться и выполнять творческие задания все.

В то же время необходимо помнить, что перегружать заданиями нельзя - это отобьёт интерес к ним.

Чтобы выполнить творческое задание, ученик должен не столько хорошо знать программный материал, но, и это главное, - уметь делать выводы на основе сравнений, обобщений, выявлять закономерности, уметь фантазировать.

Необходимо вводить в урок, в домашнее задания игры и игровые ситуации: всегда легче усвоить и запомнить то, что интересно. Учащиеся начальных классов очень эмоциональны и впечатлительны, не могут с достоинством переносить даже маленькое поражение, значит не надо злоупотреблять разного вида соревнованиями, либо сводить соревнование к общей победе.

Почему бы при выполнении творческого домашнего задания по русскому языку в начальных классах не использовать рифмованные упражнения, грамматические сказки? Ведь дети так чутки к слову, к образу, им всё интересно. Во 2 классе можно использовать задание «лесенки». Приложение № 1. Учащиеся начальных классов подбирают слова на определённую букву так, чтобы в каждом следующем слове было бы на одну букву больше и составляет из них «лесенку», стараясь, чтобы «лесенка» состояла из как можно большего количества «ступенек».

Сочинять подписи к картинкам ученикам тоже нравится – это их первые мини-сочинения. Во втором классе учащимся нравится составлять кроссворд.

Очень важны скороговорки, развивающие фонематический слух ребёнка, правильное произношение звуков, дикцию, голосовой аппарат, темп речи. Увлекает ребят и изучение пословиц и поговорок. Шарады, ребусы, кроссворды не могут никого оставить равнодушным. Этот занимательный материал помогает детям в усвоении орфографии.

Кроссворды со словарными словами – одно из любимых творческих домашних заданий, оно направлено на повышение эффективности работы с орфографическим словарём (Приложение 2). Составленные детьми тематические кроссворды затем активно используются как для фронтальной, так и для индивидуальной работы.

Также при выполнении творческих домашних заданий, детям очень нравится составлять ребусы. Проверка такого творческого домашнего задания всегда радует детей (Приложение 3).

Практически каждый раздел курса русского языка начальной школы содержит возможности для включения творческих домашних заданий. Творческие домашние задания повышают интерес детей к учению, к предмету, помогают выявить и развить не только общеучебные, но и специальные способности учеников.

Детское творчество неисчерпаемо. Главный стимул творчества - огромная радость, которую он даёт и учащемуся и учителю.

ВЫВОД ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Применение творческих домашних заданий в обучении русскому языку как одного из путей учета особенностей учащихся методически оправдано. Возможность применения творческого подхода к выполнению домашнего задания, а также эффективность подтверждается опытом многих учителей.

Творческий подход при выполнении домашних заданий способствует более прочному и глубокому усвоению знаний, развитию индивидуальных способностей, развитию самостоятельного творческого мышления. Творческие домашние задания повышают интерес детей к учению, к предмету, помогают выявить и развить не только общеучебные, но и специальные способности учащихся.

Глава II. МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ

2.1. Аспектный анализ программ и учебников по русскому языку для начальных классов

Объектом внимания в этом параграфе стали учебники и программы по русскому языку для начальной школы, так как возможности использования творческих домашних задания определяются теми установками, которые содержатся в программах и тем, какой материал представлен в учебниках. Работая над темой нашего исследования, для анализа возможности программ и учебников по русскому языку выбрали две: «Начальная школа XXI века» и «Школа России».

Анализ целей и задач программ начальной школы гласит о том, что необходимо научить ребенка самостоятельно учиться, организовывать свою деятельность, добывать необходимые знания, анализировать их, систематизировать и применять на практике, ставить перед собой цели и добиваться их, адекватно оценивать свою деятельность. В связи с этим существует много неясных вопросов, которые касаются, прежде всего, педагогического управления таким образовательным процессом. Решение этой проблемы необходимо начинать уже в начальной школе, поскольку именно там формируются у ребенка основы учебной деятельности, мотивы учения, потребность и способность к саморазвитию. Поэтому, развитие саморегуляции учебной деятельности уже в младшем школьном возрасте можно назвать одной из приоритетных задач школы. В учебной деятельности саморегуляция предполагает сознательное изменение способов, приемов и методов деятельности. Основой для этого является способность учащегося адекватно представить условия деятельности, объем своих знаний, умений, навыков, а также адекватно оценить свое эмоциональное состояние. В

процессе обучения саморегуляция состоит из тех же компонентов, которые входят в структуру саморегуляции всех иных видов деятельности.

В качестве основных компонентов модели саморегуляции В.И. Моросанова выделяет следующие: цели деятельности, модель значимых условий, программа исполнительских действий, критерии успешности, оценивание результатов, гибкость, самостоятельность.

Опираясь на данные компоненты саморегуляции учебной деятельности можно сказать, что ученик, прежде всего, должен осознать и принять цель, т.е. понять, что от него требует учитель или требуется в задании, а так же самостоятельно уметь выдвинуть, принять и удержать цель учебной деятельности. После принятия цели, ученик выделяет условия для достижения цели. Затем продумывает способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, то есть составляет программу выполнения действий, их последовательность. Для оценки результатов своей деятельности ученики должны располагать данными о том, насколько она признается успешной. Ученик должен умело контролировать свою деятельность в ходе выполнения задания, а так же адекватно её оценивать. Оценка результатов как компонент саморегуляции позволяет принять решение о том, нужна ли коррекция действий или можно их продолжать в том же направлении. Это говорит о том, что ученику нужно видеть свои ошибки и уметь быстро и легко внести коррекцию в свою деятельность. Способность школьника самостоятельно планировать учебную деятельность, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, характеризует развитость регуляторной автономности, то есть такого компонента саморегуляции, как самостоятельность.

Русский язык как учебный предмет имеет большие возможности для развития саморегуляции учебной деятельности учащихся, потому что при правильно организованном процессе обучения русскому языку у школьников систематично и последовательно формируются умения планировать свою

деятельность, осуществлять поиск рациональных путей ее выполнения и адекватно оценивать полученные результаты.

В психологической науке, в ее теоретических и практических отраслях проблема развития саморегуляции учебной деятельности недостаточно изучена и освещена. Особенно слабо в литературе представлены средства и методы психолого-педагогической работы по организации саморегуляции регуляции учебной деятельности в процессе обучения русскому языку.

В связи с возникшей проблемой был проведен сравнительный психолингводидактический анализ ресурсов учебников русского языка. Целью анализа являлось определение того, на какую деятельность с позиции саморегуляции опираются задания в учебниках анализируемых программ. Для этого, мы изучили учебники русского языка всех классов начального звена по следующим программам: «Школа России», «Начальная школа XXI». Так же был проведён анализ учебников русского языка для 1 класса, оформленных по требованиям ФГОС второго поколения. Ниже приведём краткое описание анализируемых программ.

«Школа России» - это учебно-методический комплект для 4-летней начальной школы. Научный руководитель комплекта - Андрей Анатольевич Плешаков, кандидат педагогических наук. В качестве единого целостного комплект «Школа России» работает с 2001 года. «Школа России» — это один из самых известных и востребованных учебно-методических комплектов для обучения в начальной школе. УМК постоянно обновляется и является надёжным инструментом реализации стандарта второго поколения. Главная идея программы: “Школа России” создается в России и для России. Школа России должна стать школой духовно-нравственного развития. Именно такая школа будет достойна России. Целями обучения являются: создание условий для развития личности младшего школьника, реализации его способностей, поддержка индивидуальности; освоение младшим школьником системы знаний, общеучебных и предметных умений и навыков; формирование у

ребенка интереса к учению и умения учиться; формирование здоровьесберегающих навыков, обучение основам безопасной жизнедеятельности. Существенной особенностью всего УМК «Школа России» является направленность на формирование у учащихся универсальных учебных действий (УУД) как основы умения учиться, на включение детей в учебную деятельность при изучении всех школьных предметов. В доработанных учебниках «Школы России» этим и другим важнейшим аспектам начального общего образования, зафиксированным в новом стандарте, уделено особое внимание.

«Начальная школа XXI века» - результат многолетних исследований коллектива сотрудников Центра начальной школы Института общего среднего образования РАО (ныне ИСМО), а также ряда сотрудников Российской академии образования (руководитель проекта - Н.Ф. Виноградова, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор). Ведущей идеей УМК «Начальная школа XXI века» является реализация одного из возможных путей модернизации начального образования, раскрытие новых подходов к целям, содержанию и методике обучения младших школьников в массовой начальной школе. Исходя из этого, авторским коллективом созданы средства обучения для учащихся (учебники, рабочие тетради) и учителя (книги, методические рекомендации, поурочные планирования и др.). В связи с переходом на ФГОС НОО учебники комплекта не перерабатывались кардинально, но в методический аппарат, в аппарат ориентировки и в справочный аппарат были внесены изменения для того, чтобы соответствие новым требованиям стало более явным и для учителя, и для ребенка. Были внесены необходимые изменения и в пособия для учителя. Это объясняется тем, что для авторского коллектива и издательства одной из приоритетных остается задача сделать работу учителя максимально эффективной, заранее предложив ему варианты решения проблем, возникающих в учебном процессе. Неотъемлемой частью

системы «Начальная школа XXI века» являются издания, обеспечивающие процедуру оценки достижения планируемых результатов и педагогическую диагностику. Система «Начальная школа XXI века» всемерно учитывает возрастные и индивидуальные особенности обучающихся на ступени начального общего образования, поддерживает самооценку данной ступени.

После ознакомления с программами далее работа была нацелена на изучение и анализ учебников. Для каждого учебника была заготовлена таблица такого вида:

Таблица 2.1.

*Соотношение заданий,
направленных на развитие отдельных компонентов саморегуляции*

Учебник: _____

Пл.	М.	Пр.	О.р.	Г.	С.

После изучения всех заданий учебников по вышеприведенным программам произвелся подсчет упражнений по всем рассматриваемым направлениям, по ходу результаты заносились в следующую таблицу:

Таблица 2.2.

*Сводная таблица, отражающая соотношение заданий,
направленных на развитие отдельных компонентов саморегуляции*

Учебники	Пл.	М.	Пр.	О.р.	Г.	С.

Полученные данные в вышеприведенной таблице далее были занесены в нижеприведенную таблицу (Таблица 3), в которой указали процентное соотношение заданий, направленных на развитие отдельных компонентов саморегуляции (планирование – Пл., моделирование – М., программирование – Пр., оценка результатов – О.р., гибкость – Г., самостоятельность – С.), относительное количеству упражнений для учебников каждого класса.

Таблица 2.3

*Итоговая таблица, отражающая соотношение заданий,
направленных на развитие отдельных компонентов саморегуляции,
по анализируемым программам*

Компоненты саморегуляции Программы. Класс (год, кол-во упр.)		Пл., %	М., %	Пр., %	О.р., %	Г., %	С., %
«Школа России»	1 кл. (2011г., 596)	1,3	6,2	3,7	6,7	2,7	1
	1 кл. (2009г., 603)	1	2,7	1,9	2,5	1,9	1
	2 кл. (2009г., 459)	4,6	4,4	5,2	1,9	4,4	1,5
	3 кл. (2010г., 690)	6,2	6,2	5	2,5	3,9	1,6
	4 кл. (2010г., 666)	3	4,8	3,6	3,8	3	2,1
«Начальная школа XXI века»	1 кл. (2011г., 465)	3	5,3	4,3	3,6	2,4	-
	1 кл. (2009г., 465)	3	5,3	4,3	3,6	2,4	-
	2 кл. (2009г., 550)	6,9	9	6,1	7	7,5	1
	3 кл. (2010г., 654)	2,8	6,6	5,3	4,9	5	2
	4 кл. (2010г., 555)	3,6	7,2	5	3,6	8,2	1

Анализ показал, что авторы учебников русского языка для начальной школы включают большое количество материала для самостоятельной работы учащихся, встречается большое количество заданий, связанных с размышлением, обсуждением предположений, выбором и объяснением правильного ответа, поиском альтернативы и т.п. Заметим, что учебники русского языка по программе Виноградовой, содержат большее количество упражнений, направленных на развитие саморегуляции учебной деятельности, чем учебники других анализируемых нами программ. Среди них встречается много упражнений, направленных на развитие такого компонента саморегуляции, как оценка результатов и гибкость учебной деятельность. Хотим обратить внимание на то, что авторы учебников по программе «Школа России» особое внимание уделили заданиям, которые способствуют целенаправленному использованию моделирующей

деятельности, а так же контролирующих и оценочных действий учащихся. Однако, в упражнениях, направленных на самостоятельность, редко встречаются задания, которые нацелены на осознанную саморегуляцию учебной деятельности самими школьниками, на развитие всех её компонентов.

Отсюда следует, что процесс развития саморегуляции учебной деятельности младших школьников находится в большой зависимости от учителя, его профессионализма, педагогического мастерства, поскольку именно он играет ведущую роль в формировании учебных действий у учащихся. Опытный педагог способен достаточно быстро определить особенности индивидуального стиля саморегуляции любого учащегося, а также уровень развития отдельных компонентов. А умелое использование УМК позволит ему решить эти задачи.

2.2. Методическая работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов через использование творческих домашних заданий

Для подтверждения теоретических положений, рассмотренных нами в дипломной работе, был проведен констатирующий этап исследования, целью которого было выявить уровень формирования коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста.

Педагогическое наблюдение проводилось на базе МАОУ «СОШ № 40».

В методической работе приняли участие 12 детей. Класс работает по программе и учебникам «Школа России». Методическая работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов включала три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Проведение констатирующего этапа предусматривало проведение и анализ контрольных заданий для выявления уровня умений и навыков учащихся вести диалог.

Во время констатирующего этапа учащимся были предложены следующие задания:

Задание 1. Составить диалог по началу. Целью данного задания было определить уровень владения умениями и навыками участвовать в диалоге на знакомую тему. Так, учащимся исследуемого класса было предложено следующее начало диалога:

- Дима, тебя спрашивали сегодня на уроке? – спросила мама у сына.
- Спрашивали, - ответил Дима.

Задание 2. Составить диалог по заданной ситуации. Целью данного задания было проверить уровень владения диалогом на основе новой тематики. Учащимся были предложена следующая ситуация.

Коля и Сережа, ученики 4-го класса, после уроков решили проведать своего друга. Передайте их возможный разговор в форме диалога.

Задание 3. В диалоге пропущены некоторые реплики. Восстановите пропущенные реплики. Цель данного задания – проверить умение учащихся восстанавливать недостающие в диалоге реплики.

При анализе выполненных заданий применялись следующие критерии оценки:

- 1) умение составлять диалог по началу;
- 2) умение составлять диалог по заданной ситуации;
- 3) умение употреблять неполные предложения;
- 4) умение пользоваться формулами речевого этикета;
- 5) количество реплик;
- 6) логика и последовательность в изложении мыслей;
- 7) богатство словаря, использование оценочной лексики, выразительно-изобразительных средств языка;

8) правильность речи, соответствие литературным нормам.

Анализ выполнения заданий учащимися исследуемого класса в соответствии с выбранными критериями показал следующее:

Умение составлять диалог поначалу продемонстрировали 50 % учащихся. 30 % учащихся не смогли составить законченный диалог. 20 % учащихся совсем не справились с заданием.

По заданной ситуации диалог составили 30 % учащихся. 70 % учащихся не смогли составить диалог по заданной ситуации. Многие дети вместо диалога составили рассказ.

Во многих диалогах (40%) наблюдается неумение учащихся пользоваться неполными предложениями. Приведем пример такого диалога, составленного одним из учащихся экспериментального класса.

- Что ты будешь делать сегодня после уроков?

- Сегодня после уроков я хочу навестить своего друга Сережу. Он заболел и не был сегодня в школе.

Крайне нередко учащиеся пользуются формулами речевого этикета. Их использовали только 30 % учащихся.

Большинство диалогов невелико по объему. Так, в среднем диалог содержит 10-12 слов, количество реплик в диалоге 2-4. Таким образом, и объем диалога, и наполняемость реплик незначительны.

Анализ диалогов свидетельствует о том, что словарный состав учащихся беден, учащиеся практически не используют оценочной лексики, практически во всех диалогах отсутствуют изобразительно-выразительные средства языка.

Для диалогов, составленных учащимися, характерно значительное количество речевых и грамматических ошибок. Так, многочисленны грамматические ошибки в построении предложений. На их долю выпало до 50 % всех грамматических ошибок. Среди них встречаются следующие:

а) неправильный порядок слов. Чаще всего нарушается порядок

расположения второстепенных членов предложения;

б) неумение строить сложные предложения;

в) пропуск главных или второстепенных членов предложения.

30 % учащихся допускают ошибки в употреблении личных и притяжательных местоимений (*Ее мама ей говорит*).

Среди речевых ошибок преобладают: а) неоправданные повторы, тавтология; б) употребление просторечных слов; в) неверная лексическая сочетаемость.

Анализ ответов учащихся на вопросы анкеты показал, что учащиеся владеют лишь небольшой частью, имеющихся в русском языке, формул приветствия. Это можно объяснить тем, что на уроках русского языка недостаточно внимания уделяется обучению учащихся этикетному диалогу.

Нами были выделены три уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий диалогической речи у младших школьников: высокий, средний и низкий.

К высокому уровню речевого развития мы отнесли учащихся, успешно справившихся с заданиями. Такие учащиеся составили удачные диалоги из 5-7 реплик, знают много формул речевого этикета, допустили лишь единичные речевые или грамматические ошибки; предложения строятся логически правильно; достаточно знакомы с речевым этикетом.

К среднему уровню мы отнесли детей, частично справившихся с заданиями. Такие учащиеся смогли составить диалоги, однако они невелики по объему, допущены речевые и грамматические ошибки. Эти дети знают незначительное количество формул речевого этикета.

К низкому уровню относим детей, не справившихся с заданиями. Эти дети не смогли составить диалоги, некоторые вместо диалогов составили рассказ. Эти ученики допустили многочисленные речевые и грамматические ошибки.

В ходе констатирующего этапа нами были получены следующие

результаты: высоким уровнем развития диалогической речи обладают 17 % учащихся; средний уровень характерен для 41 % детей; к низкому уровню - 42 % учеников 4 класса. Уровень развития диалогической речи учащихся данного класса представлен в следующей диаграмме.

Уровень развития диалогической речи учащихся 4 класса.



Рис. 2.1.

Полученные в ходе педагогического наблюдения результаты.

Таким образом, данные констатирующего этапа педагогического наблюдения свидетельствуют о том, что уровень развития диалогической речи учащихся исследуемого класса находится на низком уровне. И, следовательно, требуется специальная работа, направленная на формирование коммуникативной универсальной учебной деятельности младших школьников. Необходима специальная работа, направленная на формирование различных умений вести диалогическую речь (умения начинать диалог, ставить вопросы и отвечать на них, владеть формулами обращения и т.п.).

Следующий этап нашей работы – формирующий.

Прежде всего, охарактеризуем принципы, на которые мы опирались при организации педагогического наблюдения и опишем методы и приемы обучения диалогической речи.

Принципы, методы и приемы обучения диалогической речи

В основе обучения любому предмету в школе, в том числе и русскому языку, лежат дидактические принципы – исходные положения, призванные определять стратегию и тактику обучения. Они связаны с целями,

содержанием, методами, приемами, организацией обучения. Дидактическими принципами обучения являются: научность, доступность, принцип наглядности и активности.

Каждый предмет имеет свою специфику и, соответственно, специфику использования тех или иных методов обучения. Так, при обучении русскому языку происходит не только усвоение знания о языке, его фонетике, лексике, грамматике, но и происходит развитие речевых навыков и умений. Это обстоятельство не может не учитываться в практике обучения, и поэтому становится источником осуществления

Учебной деятельности и порождает свои закономерности, которые кладутся в основу методов обучения и становятся тем самым методическими принципами. В этом заключается основной критерий, отличающий дидактические принципы от методических.

Для оптимизации учебного процесса учитель должен строить свою работу на коммуникативной основе, исходя из общих принципов, которые являются теоретической базой методики обучения русскому языку. Мы остановимся на тех из них, которые являются по нашему мнению, основополагающими при обучении диалогической речи.

Ведущим методическим принципом обучения русскому языку следует признать формирование коммуникативных универсальных учебных действий. Принцип коммуникативной направленности определяет все составляющие учебно-воспитательного процесса, содержание обучения, какие коммуникативные умения необходимо формировать, чтобы учащийся мог осуществлять общение в устной и письменной формах. Этот принцип определяет отбор и организацию учебного материала: тематику, сферу общения, ситуации общения, возможные в данных условиях. Тема регулирует речевое поведение собеседников. Сфера общения позволяет установить, где, когда, между кем может происходить общение, в какие социально-коммуникативные роли вступает человек.

Важную роль в овладении языком играет сознательность, поэтому одним из ведущих принципов является принцип сознательности. Данный принцип предполагает отбор содержательно ценного для обучения материала, обеспечивающего развитие познавательных способностей учащихся. Принцип сознательности обеспечивает целенаправленное восприятие и осмысление изучаемых явлений, творческую переработку в ходе выполнения речевых действий: от осознанного овладения действием к автоматизированному его выполнению; от формирования отдельных компонентов деятельности к их объединению. Осознание, осмысление изучаемого явления обеспечивается через:

- ситуативную обусловленность предлагаемого учебного материала, использование реальных и условно-реальных (воображаемых) ситуаций;
- правило, указывающее на функцию усваиваемого явления, его форму и значение;
- выделение характерных признаков в усваиваемом материале в целях создания ориентировочной основы для правильного выполнения действий с ним;
- наглядность.

Все это обеспечивает реализацию принципа преемственности в усвоении родного языка, развитие познавательных способностей, мышления, речи учащихся.

Особая роль принадлежит принципу активности, поскольку овладение устной формой речи возможно только в том случае, если интенсифицирована учебная деятельность каждого учащегося, если каждый учащийся вовлечен в речевую деятельность. Для повышения активности необходима интенсификация учебной деятельности каждого учащегося. Это достигается разными формами работы, например: а) работой группы в целом при целенаправленном прослушивании диалога, чтении диалога про себя; б)

работой в малых группах. Наиболее распространенная – парная работа, использующаяся при выполнении вопросно-ответных упражнений, разыгрывании диалога, краткой беседы по выяснению какого-либо вопроса; в) коллективной работой, предполагающей общую цель, взаимодействие участников в решении коммуникативной задачи.

Для обучения диалогической речи все указанные формы организации работы учащихся очень важны: одни готовят к общению, другие создают условия для общения.

Важное место в обучении диалогической речи занимает принцип наглядности. Наглядность создает условия для чувственного восприятия. Формирование умений связного высказывания и ведения беседы в искусственных условиях немыслимо без широкого использования наглядности, позволяющей моделировать ситуации общения и стимулировать диалогическую речь.

При обучении диалогической речи важную роль играет принцип доступности и посильности. Действие этого принципа проявляется в том, чтобы обучение строилось на уровне возможностей школьников. Доступность в обучении диалогической речи обеспечивается и самим учебным материалом, его организацией, и методикой работы с ним на уроке. Посильность предполагает построение учебно-воспитательного процесса по обучению диалогической речи с учетом реальных возможностей учащихся.

При выборе методов обучения диалогической речи следует помнить, что тот или иной метод обучения получает реализацию в приемах обучения, а также в формах и видах различных упражнений.

Вопрос о понятиях «метод» и «прием» давно привлекал к себе внимание исследователей. В истории методики понятие «метод» рассматривалось в качестве стержневой категории. Как общедидактическое понятие, «метод - совокупность способов взаимосвязанной деятельности преподавателя и учащихся, направленных на достижение целей образования,

воспитания и развития учащихся» [23, 150]. Многоплановый подход к определению данного понятия мы находим у Ю.К. Бабанского. Учебные методы он делит на три группы: 1) методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности; 2) методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности; 3) методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

Как отмечает Е.С. Антонова, «под методом в методике преподавания русского языка принято понимать способы обучения и способы работы учащихся, при помощи которых достигается усвоение знаний родного языка и приобретение необходимых навыков в практике речи» [25, 234].

Исходя из различных формулировок, можно сделать следующие выводы:

1) метод есть способ познания, путь достижения какой-либо цели или же решения определенной проблемной задачи;

2) методы – это способы работы учителя и учащихся, с помощью которых достигается усвоение знаний, умений и навыков; это способы действий учителя на уроке, определяющие учебную деятельность учащихся.

В научной литературе различаются следующие методы: устное изложение материала учителем (рассказ, объяснение, лекция); работа с учебником; наблюдения учащихся (иллюстрации и демонстрации); упражнения, творческие работы.

На наш взгляд, сущность метода в методике обучения диалогической речи следует понимать в изыскании эффективных путей освоения речевых умений и навыков, что делает изучение родного языка коммуникативным процессом. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий предполагает речевую направленность учебного процесса, а речевая направленность – формирование и развитие речевых навыков и умений. В этих целях используются условно-речевые и речевые упражнения. Это значит, что все упражнения должны быть в говорении, когда у

говорящего есть определенная речевая задача.

Большим разнообразием по сравнению с методами различаются приемы обучения. В научно-методической литературе имеются разные определения «приема». Так, Е.И. Ительсон под приемом понимает «частный способ сообщений или приобретения знаний, умений и навыков» [15, 18]. «Прием – это элементарный методический поступок, направленный на совершенствование конкретной задачи преподавания на определенном этапе практического занятия», - пишет М.В. Ляховицкий [43, 32]. По определению Т.М. Воителевой, «прием – это частное проявление, реализация метода в ходе изучения той или иной темы. Выступая составной частью метода, прием определяет конкретные действия учителя и учащихся, зависящие от общих установок и направлений работы» [34, 120]. Отсюда следует, что именно прием и есть технология учебного процесса.

Выделяются следующие приемы обучения русскому языку: прием «предметных» действий, составление плана; использование обучающего диктанта; постановка проблемного вопроса и др.

Коммуникативная деятельность процесса обучения русскому языку определяют специфику применения методов и приемов обучения. Выбор методов и приемов обучения русскому языку определяется различными условиями, наиболее существенными из которых являются: 1) цели обучения; 2) содержание и характер учебного материала; 3) уровень общего и речевого развития школьника; 4) возраст учащихся и этап обучения.

Для формирования речевых навыков и развития речевых умений обязательным условием является использование различных речевых ситуаций. В вопросах, касающихся определения речевых ситуаций, их классификации и использовании, в методике пока нет единого мнения. А.А. Леонтьев трактует ситуацию как «стимул для совершения речевых действий» [36, 60]. По определению К.В. Воскресенской, ситуация представляет собой «определенную последовательность внеязыковых

событий [12, 130].

Наиболее удачным нам представляется определение ситуации, которое дает Е.И. Пассов: «Речевая ситуация есть такая динамическая система взаимоотношений общающихся, которая основываясь на отражении объектов и событий внешнего мира, порождает потребность к целенаправленной деятельности в решении речемыслительной задачи» [52, 69]. Следовательно, ситуация предполагает взаимодействие. Под взаимодействием в процессе коммуникации понимается взаимодействие как минимум двух общающихся. Взаимодействие возникает при решении какой-либо задачи, а значит речевая ситуация должна быть задачей для обучающихся. Ситуация возникает только в деятельности и связанная с ней.

Е.И. Пассов выделяет следующие функции, которые выполняют ситуации: 1) ситуация – один из способов формирования речевых навыков; 2) способ мотивации речевой деятельности; 3) условия развития речевого умения; 4) способ преподнесения материала; 5) основа организации речевого материала.

В учебном процессе может быть два вида речевых ситуаций. Естественные, возникающие в классе (например, связанные с отсутствием отдельных учеников, с отношениями между учащимися и т.д.). Однако такие ситуации не позволяют организовать целенаправленную работу по развитию навыков диалогической речи на различные темы на основе лексико-грамматического материала. Поэтому возникает необходимость создания специальных учебных речевых ситуаций. Отличительные особенности учебной речевой ситуации: а) речевая ситуация в жизни всегда реальна, учебная ситуация воображаема; б) естественная речевая ситуация лишена словесного стимула к речевой реакции, учебная ситуация должна иметь речевой стимул (например, «Постарайся убедить своего друга» и т.д.); в) естественная ситуация и реакция на нее не повторяются, тогда как одну и ту же учебную речевую ситуацию учащиеся могут «разыгрывать»

неоднократно. Таким образом, между естественными и учебными речевыми ситуациями есть существенные различия пользу применения учебных речевых ситуаций можно отметить:

- учебные речевые ситуации ставят учащихся в условия, однотипные с естественными;
- учебные речевые ситуации позволяют активизировать разговорные формулы, определенную лексику, грамматические структуры;
- учебные речевые ситуации развивают воображение учащихся, заставляют их оформлять свою мысль.

Учебная речевая ситуация состоит из условий ситуации и речевой реакции учащихся. В условиях ситуации выделяю следующие компоненты: а) описание ситуации, включающее информацию об обстановке и участниках разговора; б) речевой стимул как причина, побуждающая к речи; в) задание, поставленное перед учащимися.

Речевая реакция во многом определяется условиями ситуации. Условия ситуации должны: вызвать интерес у учащихся, учитывать жизненный опыт учащихся, учитывать языковые возможности учащихся.

В методической литературе описаны различные приемы создания на уроке искусственных речевых ситуаций. Для развития диалогической речи целесообразно применять следующие приемы: воображаемая речевая ситуация (в основе ее лежит словесное описание); ролевая игра и инсценирование на основе прослушанного диалога, рассказа, сказки, использование иллюстративной наглядности.

При словесном описании ситуации учитель сообщает ученику, какова обстановка разговора и в чем состоит задача речевого действия. Так, например, обрисовывается ситуация: «Перед Новым годом папа принес домой елку. Учитель спрашивает ученика: «О чем ты спросишь, или что ты скажешь папе?» Речевая реакция, естественно, не может быть дана учащимися в готовом виде, поэтому при работе с речевыми учебными

ситуация учитель может использовать различные методические приемы. Так, можно снабдить условия ситуации списком ключевых слов и выражений, которые придают речевой реакции определенное направление, улучшают речевое оформление. Детали обстановки могут быть воссозданы в классе с помощью средств наглядности (картины, иллюстрации и т.п.).

Условия ситуации сообщаются учащимся в устной или письменной форме (например, на отдельных карточках). Учащиеся могут говорить по предложенным ситуациям как поочередно, так и в парах, а также самостоятельно (дома). Использование ситуаций позволяет расширить номенклатуру тем, обычно изучаемых на уроках, и тем самым выработать у учащихся умение продуцировать речь при различных обстоятельствах.

Одним из удачных приемов является инсценирование готовых текстов. Под инсценирование в методике понимают деятельность учащихся, в процессе которой они воспроизводят прочитанное, увиденное, услышанное в лицах. При этом важно, что могут использоваться и невербальные средства общения: мимика, жест, поза, движения и т.п.

Значительное место среди приемов, направленных на создание учебных речевых ситуаций, занимает использование иллюстративной наглядности. При этом работу рекомендуется строить таким образом, чтобы ученик перевоплощался в персонаж, изображаемый на картине, и говорил от его имени. Таким образом, в процессе развития диалогической речи младших школьников могут быть использованы различные методы и приемы.

В ходе формирующего эксперимента работа велась над различными сторонами диалогической речи младших школьников: интонацией, языковым оформлением, содержанием диалогической речи и др. Чтобы показать младшим школьникам особенности диалогической речи, мы в ходе эксперимента использовали следующие упражнения.

1. Охарактеризуйте участников общения. В какой обстановке происходит общение? Какова цель разговора: повлиять на собеседника или

получить какую-либо информацию?

1) А: Скажите, пожалуйста, как пройти на улицу Чехова?

Б: О! это совсем недалеко. Сначала прямо, потом первая направо. Там на углу сквер, вы сразу увидите.

А: Спасибо.

Б: Не стоит.

2) А: Скажите, как пройти на улицу Чехова?

Б: Чего?

А: Простите, я спросил, как пройти на улицу Чехова?

2. Прочитайте диалоги и инсценируйте их. Обратите внимание на то, как выражается неодобрение, упрек.

1) – Виктор, ты все время рассеян на уроке. Что с тобой?

- Сам не могу понять, в чем дело?

2) – Сынок, какие у тебя манеры! Как ты сидишь за столом?

- Не сердись, мамочка, на меня. Я сейчас...

3) – Почему ты такая невнимательная? Это задание мы уже давно выполнили.

- Какая досада!

3. Прочитайте диалог. Охарактеризуйте ситуацию общения. Определите, сколько человек участвуют в разговоре. Было ли заранее подготовлено общение или оно возникло стихийно? Какое слово указывает на характер общения?

Как-то утром я проснулся, глянул в окно, а на улице все бело.

- Снег! Снег выпал! – закричал я на всю избу. А дедушка говорит:

- Это не снег, а иней.

- А какой он?

- Ступай погляди.

В ходе эксперимента использовались специальные упражнения, направленные на формирование умений интонационно правильно

организовывать диалогическую речь.

Диалогическая речь – это устная речь, и поэтому в ней важную роль играет интонация. Именно интонация является в устной речи основным выразителем коммуникативного членения. Интонация определяет тип предложения, которое используется в речи с различным назначением: для сообщения информации, для выражения вопроса, для побуждения слушателя к деятельности. Определив интонацию как способ выражения общего смысла предложения, в ходе наблюдения мы уделяли внимание обучению учащихся 4-го класса правильному интонационному оформлению предложений: обучали правильно интонировать их, показывали, что значит повышать и понижать тон, как делать фазовые и логические ударения, паузы. С этой целью использовались следующие упражнения:

1. Произнесите каждое предложение, выражая голосом разные чувства и настроения.

Борис Петрович (ласка, угроза, просьба, удивление, сомнение).

Унесите (приказ, просьба, мольба).

Знаю (радость, опасение, торжество, ужас).

2. Произнесите «здравствуйте» с различным настроением: грустным, гневным, радостным, подавленным, высокомерным, раздраженным. Пусть ваши слушатели определяют то настроение, которое вы хотели передать в каждом случае.

3. Прочитайте диалог, правильно расставляя логические ударения. Докажите, что логическое ударение является выразителем смысловой стороны речи.

4. Прочитайте диалог без пауз. Можно ли понять смысл диалога, прочитанного без пауз.

Ряд упражнений, используемых нами в ходе формирующего эксперимента, были направлены на формирование умения использовать этикетные формулы диалога. Приведем примеры таких заданий.

1. Назовите вежливые слова приветствия, благодарности, прощания, просьбы; рассказать, как надо вести себя во время разговора.

2. Разыгрывание ситуаций при уместности употребления слов приветствия:

А) В школе вы встречаетесь с учительницей. Кто и как должен поздороваться первым?

Б) Какие слова вы употребите, здороваясь с одним и тем же человеком утром? днём? вечером?

В) Встречаются мальчик и девочка. Кто должен поздороваться первым? Какими словами дети могут приветствовать друг друга?

Участие в диалоге предполагает знание правил речевого поведения и умения ими пользоваться. Для этой цели нами использовалось следующее задание.

Прочитайте текст. О какой форме общения идет речь? Что она собой представляет? Как должны вести себя собеседники?

- Но беседа не состоялась, - сказал Иа. – Не было обмена мнениями. Ты сказал «Здорово!» и помчался дальше. Пока я обдумывал свою реплику, твой хвост мелькнул шагов на сто отсюда на холме. Я хотел было сказать: «Что? Что?» - но понял, что уже поздно.

- Ну я очень спешил.

- Должен говорить сперва один, потом другой, - продолжал Иа. – По порядку. Иначе это нельзя считать беседой. «Здорово! – Что? Что?». На мой взгляд, такой обмен репликами ничего не дает. Особенно если, когда приходит ваша очередь говорить, вы видите только хвост собеседника. И то еле-еле.

- Ты сам виноват, Иа. Ты же никогда ни к кому из нас не приходишь. Сидишь, как сыч, в соевем углу и ждешь, чтобы все остальные пришли к тебе. А почему бы тебе самому к нам не зайти?

Иа задумался.

- В твоих словах, кролик, пожалуй что-то есть, - сказал он наконец. – Я действительно пренебрегал законами общежития. Я должен больше вращаться. Я должен отвечать на визиты.

Анализируя данный текст, дети пришли к выводу, что одной из форм общения является диалог. Диалог состоит из реплик говорящих. Диалог строится по определенным правилам: должен говорить сначала один (другой слушает), потом другой (первый слушает). Слушание необходимо, для того, чтобы добиться взаимопонимания и построить беседу.

Второе правило, которое было сформулировано в процессе анализа данного текста: уважительность к собеседнику требует терпения, такта, стремления выслушать до конца.

На следующем уроке для знакомства с другими правилами диалогового общения использовался следующий текст:

Незнайка начал подробно рассказывать про пароходы и про то, как он поспорил с Пестреньким, но в это время раздался паровозный свисток.

- Прошу прощения, - перебил помощник Незнайку, - нам пора идти, так как поезд не должен опаздывать. В другой раз мы с удовольствием послушаем ваш рассказ.

- Послушайте, в какой другой раз? – закричал Незнайка. – в другой раз мы еще быть может и не встретимся!

Но никто не слушал его. Поезд тронулся, и некоторым коротышкам пришлось прыгать в вагоны на ходу.

- Ну вот! – обиженно сказал Незнайка. – Не могли подождать минутку чуточку. Ведь самого интересного я не рассказал.

После прочтения текста перед учащимися был поставлен вопрос: о каком правиле ведения диалога речь идет в тексте.

В результате анализа были сделаны следующие выводы.

Во-первых, речь идет о правиле: если нет возможности выслушать в данный момент, нужно извиниться и перенести разговор на другое время, что

и сделал помощник машиниста: «Прошу прощения, нам пора идти».

Во-вторых, нужно знать время и место подобных разговоров: Незнайке не нужно было обижаться, так как нельзя долго разговаривать, стоя на дороге.

На уроках русского языка учащимся на различных этапах уроков учащимся предлагались задания, направленные на развитие диалогической речи. Так, на уроке по теме «Тема и основная мысль текста» на этапе составления текста на тему «Друзья» нами было предложено задание составить диалог – разговор между друзьями.

В ходе методической работы нами широко применялось такое упражнение, как оставление диалогов по данному началу и по заданной ситуации. В процессе этой работы мы увидели, что составление диалогов по данному началу и по заданной ситуации оказывает благотворное влияние на устную речь учащихся. Так, в высказываниях учащихся уменьшилось количество начатых, но не законченных предложений. Речь учащихся стала более свободной, менее прерывистой.

Для обучения ведению этикетного диалога нами использовались следующие упражнения.

1. Дополните диалог обращениями.
2. Дополните диалог формами приветствий, прощаний, просьбы, отказа и др.
3. Покажите жесты, которыми можно сопровождать приветствие, прощание, отказ, радость, сомнение, удивление.
4. Прослушайте диалог. Охарактеризуйте отношения собеседников.

Для активизации учащихся мы использовали ролевую игру и инсценировки, так как именно эти приемы помогают создать в классе самые разнообразные ситуации, обстановку, максимально приближенную к естественной. Учитывая это, в процессе опытного обучения с целью лучшего усвоения формул речевого этикета учащимся предлагалось вообразить

различные речевые ситуации и разыграть диалоги. Например:

- а) поздоровайтесь с учителем (другом, соседом, врачом и др.);
- б) попрощайтесь с близкими или незнакомыми людьми;
- в) попросите друга (маму, учителя) помочь в выполнении домашнего задания;
- г) выразите благодарность за подарок ко дню рождения;
- д) поздравь с праздником маму (учителя, бабушку, друга и т.д.);
- е) выразите отказ на приглашение пойти в кино с выражением огорчения, категорического отказа.

Работа по формированию умений и навыков диалогической речи проводилась также на уроках литературного чтения. После изучения художественных произведений, в которых встречались диалоги, учащимся предлагались следующие задания.

- выразительно прочитать диалог, соблюдая интонацию и опираясь на знаки препинания;
- изменить диалог, включив в него слова, выражающие отношение говорящих к содержанию высказывания;
- подготовиться к выразительному чтению диалога;
- перестроить монолог в диалог, поставив к каждому предложению вопросы;
- пересказать диалог в виде монолога, сохранив при этом вопросительные и восклицательные предложения, обращения к собеседнику;
- заменить отдельные слова реплик синонимами;
- восстановить пропущенные реплики в диалоге.

Так, при изучении рассказов Д.Н. Мамина-Сибиряка «Приемыш» учащимся было дано задание: выразительно прочитать диалог старика Тараса и автора.

На уроке по теме В.М. Гаршин «Сказка о жабе и розе» учащиеся получили следующее задание: придумать реплики, которые могла

произносить роза в ответ на угрозы жабы.

При изучении «Повести о Петре и Февронье» выполнялось следующее задание? Перестроить диалог Февроньи с слуги князя в монолог.

Для проверки эффективности предложенной системы упражнений после обучения мы провели контрольный срез, используя тот же материал, которым проверялись учащиеся в ходе констатирующего этапа.

Результаты выполнения заданий обобщены в таблице 2.4.

Таблица 2.4.

Уровень сформированности умений и навыков диалогической речи (%) на контрольном этапе наблюдения

п/н	Задание	Уровень сформированности умений и навыков диалогической речи (%)		
		Справились с заданием полностью	Справились с заданием частично	Не справились с заданием
1.	Восстановить пропущенные реплики в диалоге	46	50	4
2.	Отредактировать диалог, устранив в нем речевые и грамматические ошибки	40	42	8
3.	Составить диалог по данному началу	40	42	18
4.	Составить диалог с использованием речевого этикета.	38	42	20
5.	Составить диалог по данной речевой ситуации	42	42	16

При обобщении результатов наблюдения были учтены следующие показатели:

1. Умение составлять диалог по заданной ситуации.
2. Умение составлять диалог по данному началу.
3. Умение пользоваться неполными предложениями.
4. Умение вести этикетный диалог.
5. Количество речевых и грамматических ошибок.

Анализ полученных данных позволяет констатировать, что у учащихся исследуемого класса уровень сформированности речевых умений и навыков

стал выше в сравнении с контрольным экспериментом. Установлено, что диалогическая устная речь учащихся исследуемого класса стала более грамотной, они допустили меньше грамматических и речевых ошибок.

После проведения контрольного этапа наблюдения нами были получены следующие результаты. У 41% детей был выявлен высокий уровень развития диалогической речи; 42% - это дети со средним уровнем развития диалогической речи; 17% - обладатели низкого уровня.

Представим полученные в ходе контрольного этапа результаты в виде диаграммы.

Уровень развития диалогической речи учащихся



Рис. 2.2.

Представим, полученные в ходе педагогического наблюдения результаты, в виде сравнительной таблицы.

Таблица 2.5.

Уровень развития диалогической речи

Уровень развития диалогической речи						
Констатирующий этап	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	учащиеся	Процент	учащиеся	проценты	учащиеся	проценты
	2	17%	5	41%	5	42%
Контрольный этап	4	33%	5	42%	3	25%

Данные представленные в таблице, свидетельствуют о том, что проведенная методическая работа дала возможность улучшить уровень развития диалогической речи. Эти результаты достигнуты благодаря тому, что в исследуемого классе систематически проводилась работа по обучению

диалогической речи. Используемая система упражнений обеспечила эффективное формирование навыков диалогической речи. Таким образом, в ходе наблюдения была проверена и подтверждена гипотеза исследования.

2.3. Методические рекомендации по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов через использование творческих домашних заданий

На протяжении младшего школьного возраста происходит активное становление такой деятельности, как коммуникативная. Но формирование этой деятельности развивается у учеников по-разному. Необходимы специальные условия, непосредственно связанные с внедрением принципов сотрудничества в обучение.

Между тем на уроках в современной школе безраздельно господствуют индивидуальные формы организации коммуникативной универсальной учебной деятельности по типу «учитель - ученик»: ученики на уроке не взаимодействуют между собой непосредственно, так как учитель всегда выступает посредником между детьми. Обращение детей друг к другу за советом и помощью, обмен мнениями между всеми учениками без посредства учителя встречаются редко, а взаимопомощь на уроке называют «подсказкой и списыванием». И получается, что в учении – в их главном на данном возрастном этапе деле – они лишены общества сверстников. Фактически дети учатся рядом, но не вместе.

Важен личностный эффект совместной деятельности. Общей особенностью совместной деятельности учителя и учеников является преобразование, перестройка позиций личности, что выражается в изменении ценностных установок, смысловых ориентиров, целей учения и самого взаимодействия у каждого из участников обучения.

В частности, очень важны такие формы работы, как организация взаимной проверки заданий, взаимные задания групп, учебный конфликт, а также обсуждение участниками способов своего действия. Например, в ходе

проверки творческого домашнего задания, дети осуществляют те формы проверки, которые ранее выполнялись учителем. На первых этапах введения этого действия ученики начальной школы могут отмечать ошибки и недоделки в работе другой, но в дальнейшем школьники переходят только к содержательному контролю (выявляются причины ошибок, разъясняется их характер).

Проверка творческого домашнего задания помогает ребёнку осмыслить учебные действия. Поначалу, работая совместно, учащиеся распределяют роли, определяют функции каждого члена группы, планируют деятельность. Позже каждый сможет выполнить все эти операции самостоятельно. Кроме того, творческое домашнее задание позволяет дать каждому ребёнку эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу класса, например, робкие или слабые ученики.

Творческое домашнее задание младших школьников предполагает свои правила. Например, при организации работы нельзя принуждать или высказывать недовольствие, если кто-то не хочет выполнять задание, позднее нужно выяснить причину отказа от работы). При этом нередко требуются специальные усилия педагога по налаживанию взаимоотношений между детьми.

Выше речь шла об использовании времени на уроках. Однако школа располагает и иными возможностями. Например, это проектные задания, а также специальные тренинговые занятия по развитию коммуникативных навыков под руководством школьного психолога. Возрастными и социальными психологами разработано немало программ, направленных на развитие общения у младших школьников и подростков. Одни из них основаны на широком применении игровых методов и предназначены для проведения во внеурочное время. Другие – могут входить как часть в курс

русского языка в младших классах или «Ознакомление с окружающим миром» Можно проводить их и как самостоятельные занятия.

Однако приведенные выше формы занятий и другие рекомендации могут оказаться полезными только в случае создания благоприятной общей атмосферы в ученическом классе и в школе в целом – атмосферы поддержки и заинтересованности в том, чтобы дети высказывали свою точку зрения. Необходима терпимость к иному мнению. Решающая роль в этом принадлежит учителю, который сам должен быть образцом терпимого, не авторитарного стиля ведения дискуссии и обладать достаточной общей коммуникативной культурой. Учитель дает речевые образцы и оказывает помощь в ведении дискуссии, споров, приведении аргументов и т.д.

Другими важными формами организации коммуникативной универсальной учебной деятельности, общения и взаимодействия детей могут выступать совместная продуктивная деятельность.

Рекомендации по развитию творческого потенциала младших школьников.

Развитие творческого потенциала в младшем школьном возрасте приводит к формированию системы познавательных мотивов и интересов, свободы общения и повышению ответственности за свое поведение, развитию творческого мышления, повышению самооценки и самоуважения.

Важнейшими психолого-педагогическими условиями развития творческого потенциала учащихся являются

- в общении и учебном сотрудничестве - создание атмосферы психологической безопасности на основе безоценочного принятия личности учащегося во всей ее индивидуальности;

- организация учебной деятельности и усвоения учебного содержания на основе реализации принципов проблемности, диалогичности, индивидуализации.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

В рамках практического исследования формирование коммуникативных универсальных учебных действий признается одним из важнейших компонентов федерального государственного образовательного стандарта. В настоящее время все более актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют умение самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы. В последние годы эту проблему в начальной школе пытаются решить через организацию творческих домашних заданий. Протообразом таких заданий для основной школы могут стать творческие домашние задания.

Основная цель учителя – развить коммуникативные умения для построения системы творческих домашних заданий. Учителю необходимо: быть эмоционально открытым, искренним; не бояться и быть готовым изменить ситуацию на уроке в пользу ребенка; слышать разное (мысли, позиции, переживания), понимать и сорганизовывать разное; уметь проводить рефлексию, самоанализ, саморефлексию; давать возможность ребенку влиять на то, что происходит на уроке.

Становлению коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников способствуют специальные творческие домашние задания разных типов: конкретно-практический и учебный.

В пункте 2.2. рассматриваются конкретные примеры разработок и решения творческих домашних заданий на этапе начального образования.

Методическая целесообразность творческого домашнего задания зависит от результатов диагностических исследований. Положительная динамика уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся начальных классов доказывает правильность целеполагания и правомерность исследуемой гипотезы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, одна из важнейших задач начального образования - это создание условий для того, чтобы каждый ученик мог полностью реализовать себя, желал и умел учиться. Любой класс состоит из учеников с неодинаковым развитием и степенью подготовленности, разным отношением к учению и разными интересами. Зачастую учитель вынужден вести обучение применительно к среднему уровню развития и обученности детей. Это неизбежно приводит к тому, что "сильные" ученики искусственно сдерживаются в своем развитии, теряют интерес к учению, а "слабые" обречены на хроническое отставание. Те, кто относится к средним, тоже очень разные, с разными интересами и склонностями, с разными особенностями восприятия, мышления, памяти. Поэтому, нужно, чтобы каждый ученик работал в полную силу, чувствовал уверенность в себе, ощущал радость учебного труда, сознательно и прочно усваивал программный материал, продвигался в развитии. Для этого учебный процесс необходимо строить на основе принципа индивидуального подхода.

Успешное развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся возможно тогда, когда учебный процесс организован как интенсивная интеллектуальная деятельность каждого ребёнка с учётом его особенностей и возможностей; только зная потребности, интересы, уровень подготовки, познавательные особенности ученика, можно полнее использовать его роль в овладении знаниями, умениями и навыками, развития способностей.

В современном обществе формирование коммуникативных универсальных учебных действий это один из приоритетов современного начального образования. Стандарты, действующие ранее, акцентировали внимание на предметном содержании образования. В основу обучения был положен объём знаний, умений, навыков, который должен освоить ученик. Ученые и учителя определяли, что нужно знать ученику по тому или иному

предмету. Однако становится очевидным, что требования к уровню подготовки ученика по конкретным предметам не означают его успешной социализации после окончания школы.

В широком значении термин коммуникативные универсальные учебные действия означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Ответственность учителя начальных классов всегда была исключительной, но в условиях введения ФГОС начального общего образования ответственность существенно возрастает. Уроки русского языка с учетом формирования универсальных учебных действий требуют от учителя грамотного построения урока с использованием таких методов как беседа, работа в группах, работа в парах. Данные методы способствуют повышению уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий. На сегодняшний день вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику приоритетной целью школьного образования становится формирование умения учиться. Учащийся сам должен стать творцом образовательного процесса.

В ходе исследовательской работы нами были получены следующие результаты:

1. Исследованы идеи развития теории и практики творческого подхода к домашним заданиям. Рассмотрены отечественные взгляды педагогов, различные планы по внедрению творческих домашних заданий в процесс обучения;

2. Изучены сущность, цели и формирование универсальных учебных действий младших школьников через использование творческих домашних заданий.

3. Определены психолого-педагогические основы и условия эффективности процесса ознакомления с окружающим миром.

4. Рассмотрена работа по разработке творческого домашнего задания на уроках русского языка в начальной школе.

Исследование проблемы формирования универсальных учебных действий младших школьников через использование творческих домашних заданий помогает достигать более высокого уровня развития внимания, восприятия, памяти и мышления младших школьников. Это повышает активность ребёнка на уроке, его интерес к предмету, стремление к самостоятельной работе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова, О.А. Проблема воспитания речевой (коммуникативной) культуры в процессе обучения русскому языку // Русский язык. - 2006. - №3.
2. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли" / Асмолов, А.Г. М.: "Просвещение", 2011. - 67 с.
3. Балашова, А.И. К вопросу о развитии универсальных учебных действий / А.И. Балашова, Н.А. Ермолова, А.Ф. Потылицына // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2009. - № 5. - с. 69-73.
4. Беляева, Т.А. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе Фестиваль педагогических идей "Открытый урок" [Электронный ресурс] / Т.П. Беляева. - #justify">.Бершадский М.Е. Возможные направления интеграции образовательных и информационно-коммуникативных технологий. / М.Е. Бершадский // Педагогические технологии. - №1. - 2006.
5. Бершадский, М.Е, Гузеев, В.В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузеев. - М.: Педагогический поиск, 2010. – 365 с.
6. Бройде, М. Русский язык в упражнениях и играх / М. Бройде. - М.: Академия, 2011.
7. Воровщиков, С.Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции Электронный ресурс. / С.Г. Воровщиков // "Эйдос": интернет-журнал. 2007. - 30 сентября. - Режим доступа: #justify">.Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.: Педагогика, 2006.
8. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 2011.

9. Гуревич, К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников. - М.: Высшая школа, 2008. – 56 с.
10. Как перейти к реализации ФГОС второго поколения по образовательной системе "Школа 2000..." / Под ред.Л.Г. Петерсон. - М.: Дрофа, 2010.
11. Карабанова, О.А. Формирование универсальных учебных действий учащихся начальной школы / О.А. Карабанова // Управление начальной школой. - 2009. - № 12. - С.9-11.
12. Карабанова, О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны / О.А. Карабанова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2010. - № 2. - С.11-12.
13. Ладыженская, Т.А. Модернизация образования и риторики // Русская словесность. - 2009. - №3.
14. Леонтьев, А.А. Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. - М.: Наука, 2009.
15. Львов, М.Р. Основы теории речи. - М.: Педагогика, 2010.
16. Неткасова, И.А. Формирование универсальных учебных действий на уроках в начальной школе. Студенческий научный форум. [Электронный ресурс] / И.А. Неткасова. - #justify">.Осипова Н.В. Показатели сформированности универсальных учебных действий обучающихся / Н.В. Осипова, И.А. Головинская, С.В. Брюханова // Управление начальной школой. - 2010. - № 10. - С.26-33.
17. Петерсон, Л.Г. Деятельный метод обучения: образовательная система "Школа 2000..." / Построение непрерывной сферы образования. - М.: Академия, 2007.
18. Савинов Е.С. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / Е.С. Савинов. - М.: Просвещение, 2010.

18. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. - М.: Педагогика, 2010.
19. Федеральный Государственный стандарт начального общего образования. #justify">.Фундаментальное ядро содержания основного общего образования /Рос. акад. Наук, Рос. Акад.; под ред.В. В. Козлова, А.М. Кондакова. - М.: Просвещение, 2011.
20. Цукерман, Г.А. Как младшие школьники учатся учиться / Г.А. Цукерман. - М. Рига: Педагогический центр "Эксперимент", 2010.
21. Иванов, И.И. Методика обучения русскому языку в начальной школе / И.И. Иванов. – М.: Просвещение, 1982. – 215 с.
22. Сидорова, Е.Г. Творческие задания по русскому языку // Русский язык в школе. – 2010. – с. 1 – 5.
23. Батаршев, А. В. Психодиагностика способности к общению, или как определить организаторские и коммуникативные качества личности / А.В. Батаршев. – М.: Издательский центр «Владос», 2001. – 176 с.
24. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1997. — 298 с.
25. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4. Детская психология/Под ред. Д.Б.Эльконина.— М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
26. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина, С.В. Молчанов; под ред. А. Г. Асмолова. - М.: Просвещение, 2011. – 152с.
27. Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г.М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
28. Клюева, Н. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов /

Н.В. Ключева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.

29. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / С.А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов, Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, Н. Ф. Голованова, М. В. Зверева, А. И. Колодин, А. И. Парамонов, В.В. Репкин, Р. Б. Стеркина, Н. И. Шерехова, Е. Г. Юдина; под ред. С.А. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 512 с.

30. Щуркова, Н. Воспитание детей в школе: новые подходы и новые технологии / Н. Щуркова // Начальная школа. – 2003. – № 17. – С.41 – 43.

31. Немов, Р.С. Кирпичник А.Г. Путь к коллективу: Книга для учителей о психологии ученического коллектива: (Реформа школы: пути ускорения). – М.: Педагогика, 1998. – 144с.:ил.

32. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 272с.

33. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.

34. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. для высш. и сред. пед. учеб. заведений / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.И. Шивнов и др.; Под ред. С.А. Смирнова, - 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 512 с.

35. Леонтьев, А.А. Лингвистическое моделирование речевой деятельности / А.А. Леонтьев // Основы речевой деятельности / Отв. ред. А.А. Леонтьев. - М.: Наука, 1996. - С. 36-63.

36. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев.

- М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

37. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителя / М.Р. Львов. - М.: Просвещение, 1985. – 176 с.

38. Львов, М.Р. Методы развития речи учащихся / М.Р. Львов // Русский язык в школе. - 1987. - № 4. – С. 42-47.

39. Львов, М.Р. Основы теории речи: учебное пособие / М.Р. Львов. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 248 с.

40. Львов, М.Р. Речь учащихся средней школы / М.Р. Львов // Русский язык в школе. - 1981. - № 6. – С. 38-44.

41. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / М.Р. Львов. – М.: Логос, 2001. – 248 с.

42. Львов, М.Р. Школа творческого мышления: пособие для учителя / М.Р. Львова. - М.: Просвещение, 1993. - 124 с.

43. Ляховицкий, М.В. О некоторых базисных категориях методики обучения языку / М.В. Ляховицкий // Методика обучения русскому языку: хрестоматия. – М.: Русский язык, 1991. – С. 28-37.

44. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие / Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 464 с.

45. Методика преподавания русского языка в школе: учебник / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов; Под ред. М.Р. Львова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 368 с.

46. Меркулова, А.Ю. Некоторые виды работ по развитию речи на уроках русского языка / А.Ю. Меркулова // Начальная школа. – 1996. - №1. – С. 30-31.

47. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / Под ред. Рамзаевой Т.Г. – М.: Высшая школа, 2003. - 409 с.

48. Москальская, О.И. Грамматика текста : учебное пособие / О.И. Москальская. – М.: Высшая школа, 1981. - 183 с.
49. Новоторцева, Н.В. Развитие речи детей : пособие для учителя / Н.В. Новоторцева. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 368 с.
50. Обучение русскому языку в школе : учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. Е.А. Быстровой. – М.: Дрофа, 2004. – 240 с.
51. Одинцов, В.В. О языке художественной прозы. Повествование и диалог: учебное пособие / В.В. Одинцов. – М.: наука, 1973. – 104 с.
- Пассов, Е.И. Ситуация, тема, социальный контакт / Е.И. Пассов // Коммуникативная методика обучения родному языку: сборник научных статей. – М.: Русский язык, 1991. – С. 162-173.
52. Падучева, Б.В. Прагматические аспекты связности диалога / Б.В. Падучева // Изв. АН СССР. Серия литературы и языка. – Т. 41. – 1982. - № 4. – С. 305-313.
53. Песняева, Н.А. Развитие речевой деятельности младшего школьника в учебном диалоге / Н.А. Песняева // Начальная школа. – 2004. - №12. – С. 95-104.
54. Песняева, Н.А. Эффективность развития речевой деятельности младших школьников в учебном диалоге / Н.А. Песняева // Начальная школа. – 2005. - №5. – С. 54-63.
55. Программы общеобразовательных учреждений: Начальные классы [Текст]. – М.: Дрофа, 2007. -318 с.
56. Программа «Речь и культура общения» для четырехлетней начальной школы / под ред. Т.А. Ладыженской // Начальная школа. – 1990. - № 8. – С. 21-28.
57. Рамзаева, Т.Г. Русский язык. Учебник для 2-го класса четырёхлетней начальной школы / Т.Г. Рамзаева. - М.: Дрофа, 2007. - 211 с.
58. Рамзаева, Т.Г. Русский язык. Учебник для 3-го класса

- четырёхлетней начальной школы / Т.Г. Рамзаева. - М.: Дрофа, 2007. – 256 с.
59. Рамзаева, Т.Г. Русский язык. Учебник для 4-го класса четырёхлетней начальной школы / Т.Г. Рамзаева. - М.: Дрофа, 2007. – 231 с.
60. Святогор, И.П. О некоторых особенностях синтаксиса диалогической речи в современном русском языке: учебное пособие / И.П. Святогор.- Калуга, 1960. – 203 с.
61. Смелкова, З.С. Педагогическое общение. Диалог на уроках словесности: пособие для учителя / З.С. Смелкова. – М.: Академия, 1999. - 124 с.
62. Смирнова, Т.Н. Эллиптические повторы в репликах-реакциях русского диалога / Т.Н. Смирнова // русский язык в школе. – 1999. - № 1. – С. 14-20.
63. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 6.10. 2009 № 373 (ред. от 18.05.2015) // Министерство образования и науки РФ. – 2015. – 31 с.
64. Формановская, Н.И. Речевой этикет и культура общения: учебное пособие / Н.И. Формановская. – М.: Русский язык, 1989. – 156 с.
65. Формановская, Н.И. Вы сказали «Здравствуйте!»: Речевой этикет в нашем общении: учебное пособие / Н.И. Формановская. – М.: Просвещение, 1989. – 157 с.
66. Шапиро, А.Б. / А.Б. Шапиро. М.: Просвещение, 1963. – 318 с.
67. Шведова, Н.Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи / Н.Ю. Шведова. – М.: АН СССР, 1998. – 377 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

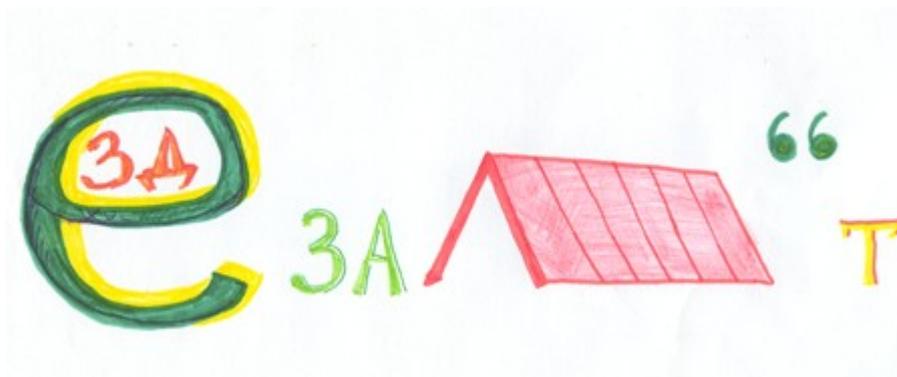
2 класс. Задание «лесенки»



Приложение 2

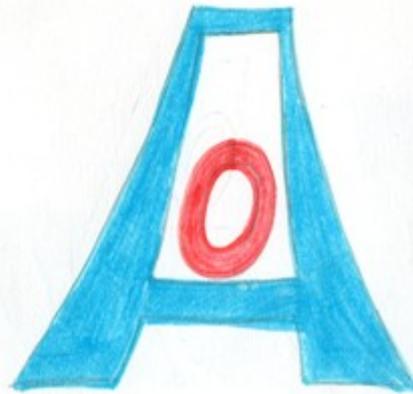


Приложение 3





Ë = E



ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Тема: Обучающее изложение «Утренние лучи» (По К. Д. Ушинскому)

Цель как деятельность учеников: развитие умения письменной речи – письменный пересказ прослушанного и зрительно воспринятого текста, включающего слова с изученными орфограммами (ЗЛР).

Планируемые результаты (задачи урока):

Предметные:

- воспринимать текст на слух;
- выбирать наиболее подходящее заглавие из нескольких предложенных;
- делить текст на части, озаглавливать части;
- предполагать по ключевым словам и фамилии автора содержание текста;
- подробно пересказывать текст с опорой на план и ключевые слова;
- грамотно записать пересказ;
- увидеть опасные места в словах, находить и исправлять свои орфографические ошибки на изученные правила.

Метапредметные (УУД):

- определить и сформулировать цель и задачи деятельности на уроке с помощью учителя;
- учиться высказывать свою версию на основе работы с учебным материалом;
- делать выводы в результате совместной работы класса и учителя;
- оформлять свои мысли в устной и письменной форме;
- договариваться с одноклассниками во время работы в паре и группе.

Личностные:

- обращать внимание на особенности письменных высказываний других людей (автора текста);
- понимать эмоции автора, получать информацию о нем посредством анализа текста.

Оборудование к уроку:

- технические средства для демонстрации презентации;
- модель солнышка и горной вершины, изображения четырех камней с записанными на них вопросами;
- плакат с ключевыми словами;
- карточки с текстом изложения (по количеству учащихся);

-карточки разных цветов с тестами для работы в группах (по количеству учащихся);

-таблица условных обозначений;

- диск с мелодией для динамической паузы;

- у обучающихся - разноцветные ручки.

1. Организационный момент и планирование деятельности учащимися с помощью учителя.

Придумано кем-то просто и мудро

С улыбкой здороваться: «Доброе утро!»

- Доброе утро! – солнцу и птицам.

- Доброе утро! – улыбчивым лицам.

И каждый становится добрым, доверчивым...

Доброе утро пусть длится до вечера!

- С предвкушения доброго дня, приятного общения друг с другом, успехов в совместной работе начнем наш трудовой день. С нами учиться пожелал новый необычный ученик. Кто это? (*Слайд 2. Без крыльев летаю, без ног хожу, без огня горю.*)

- Почему про солнышко сказано, что оно летает, ходит? (*Модель солнышка помещается на доске у основания нарисованной горной вершины.*)

- Сегодня нам предстоит написать изложение. (*Обучающее изложение.*)

- Что значит написать изложение? (*Написать изложение – это письменно пересказать текст, который услышали или прочитали сами.*)

- Порассуждаем, в каких жизненных ситуациях может пригодиться вам умение письменно излагать услышанный или увиденный текст.

- Кто готов сформулировать цель нашей работы на этом уроке?

- В чем еще будем себя тренировать во время работы над изложением?

Дети озвучивают задачи, учитель делает пометки на доске с помощью набора условных знаков, принятых для работы на каждом уроке. Их найти можно в учебнике русского языка для 2 класса (Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева, О. В. Пронина) на стр.4-7). Таким образом, обучающиеся спланировали свою деятельность. Наглядный графический план – перед глазами, и к нему будем обращаться на протяжении всего урока, а в конце урока по нему же все вместе подведем итог.

2. Актуализация полученных ранее знаний о тексте.

- Загрустило наше солнышко у подножия горы, хочет подняться на вершину, огромные валуны преградили путь. Мы можем убрать их с пути,

выполнив начертанные на обратной стороне валунов следующие задания. Что такое текст? Что такое тема текста? Что такое главная, основная мысль? Что такое ключевые, опорные слова? (Солнышко перемещаем на вершину горы).

- Молодцы! И пословица гласит: «Хорош тот, кто сам вверх шагает и другим помогает».

3. Антиципация - предугадывание будущих действий и ситуаций (лат. Anticipatio –предвосхищение).

- Мы вспомнили, что ключевые (или опорные) слова – это самые важные слова, основные для понимания содержания текста. Благодарное солнышко подготовило для нас опорные слова из текста нашего изложения. Прочитаем их и попытаемся предположить, о чем будет текст?

Вывешивается плакат с опорными словами.

Выплыло, стало рассыпать, жаворонок, выпорхнул, поднялся, побежал, добывать, захопал, разбудил, зажужжала, выползла, полетела, собирать.

- Есть еще одна подсказка. Вот автор текста.

- Кто узнал писателя? О чем же писал Константин Дмитриевич Ушинский?

Дети читают на слайдах названия книг; одним предложением говорят, о чем она. В том случае, если книга ученику знакома, он встает. Этим компенсируется двигательный режим.

- Проверим наши предположения.

4. Работа с текстом изложения.

Чтение текста учителем. Учитель наизусть читает текст.

Выплыло на небо солнышко. Стало рассыпать свои золотые лучи.

Первый луч попал в гнездо жаворонка. Он выпорхнул из гнезда, поднялся в небо и запел веселую песенку.

Второй луч попал на зайчика. Побежал зайчик добывать на завтрак росистой травки.

Третий луч попал в курятник. Петух захопал крыльями и разбудил кур. Стали они червяков искать.

Четвертый луч попал в улей. Зажужжала пчёлка. Она выползла из улья и полетела собирать медок с душистых цветов. (По К. Ушинскому)

- Наши предположения оказались верными. Какие чувства пробудил текст?

- Какое явление природы наблюдал Константин Дмитриевич?

- Куда попал первый луч? Второй? Третий? Четвертый?

Самостоятельное чтение детьми и работа по выявлению признаков текста.

Текст изложения предложен детям на индивидуальных карточках. Дается установка на чтение - читать внимательно, т.к. предстоит работа по определению темы, цели, типа и стиля текста (эти четыре слова появляются на доске).

Работа в группах. У каждого ребенка на парте – карточка определенного цвета с тестом. Дети знакомятся с содержанием карточки. Затем по команде учителя организуются в группы для обсуждения проблемы, заданной тестом. Группы мобильные; дети собираются «в кучки» и работают стоя. (Помним, что очень важна смена поз во время работы учащихся с точки зрения охраны их здоровья.) Состав каждой группы определяется цветовой гаммой карточек. При подготовке к уроку учитель продумывает комплектацию групп с учетом уровня подготовки каждого ребенка. В каждую отдельно взятую группу входят учащиеся равные «по силам». Задания так же дифференцированы по сложности. Крайне важно, чтобы дети обо всем этом не догадывались.

Карточка розового цвета. Определи тему текста.

- А. Текст о жизни животных.
- Б. Текст о любви автора к животным.
- В. Текст об утренних лучах солнца.

Карточка зеленого цвета. Какова идея произведения?

- А. Ранним утром животные приступают к работе.
- Б. Встает солнце, и просыпается все живое на земле (взаимосвязь явлений в природе).
- В. Солнышко дает задания своим лучам.

Карточка голубого цвета. Назови тип речи текста.

- А. Текст - рассуждение.
- Б. Текст - повествование.
- В. Текст - описание.

Карточка сиреневого цвета. Определи стиль текста.

- А. Художественный.
- Б. Научный.
- В. Разговорный.

Карточка серого цвета. Выбери наиболее точный заголовок для текста.

- А. Животные просыпаются.
- Б. Солнышко выплыло на небо.
- В. Утренние лучи.

После обсуждения в группах школьники садятся за парты, а представители от каждой группы поочередно дают аргументированные ответы на свои вопросы. Класс поправляет, дополняет. По ходу работы с экрана демонстрируются верные ответы.

Деление текста на части и составление плана самостоятельно с последующей проверкой.

- Просмотрите текст изложения еще раз. Сколько в нем частей?

- Почему вы так думаете? (Необходимо обратить внимание на то, что каждая часть начинается с красной строки.)

Учащиеся самостоятельно составляют план и сравнивают с планом на экране, который «записало солнышко». Этот план остается на экране.

Пересказ текста по плану и опорным словам.

- Вернемся к опорным словам. Прочитайте их еще раз.

- Что заметили интересного? Какое слово можно назвать «лишним»? Почему? Что обозначают остальные слова? Почему так много в тексте слов, обозначающих действия предметов (глаголов)?

Игра «День – ночь». По команде «ночь», дети закрывают глаза. Учитель переворачивает на доске плакат другой стороной, где опорные слова уже сгруппированы в соответствии с частями текста, но преднамеренно допущены неточности. Звучит команда «день», и ребята отвечают на вопрос: «Что изменилось?» Затем уточняют ключевые слова для каждой из частей.

- Подберите синонимы к слову «выплыло».

- Почему автор использует выражение «выпорхнул из гнезда», а не «вылетел из гнезда», «поднялся с гнезда»? (Выражение легкости движения и одновременно стремительности, ведь жаворонок прячет свое гнездышко от посторонних наблюдателей.)

- Как это характеризует Константина Дмитриевича Ушинского? (Он – наблюдательный человек, знает и любит родную природу и ее явления. Ушинский прекрасно владеет русским языком, умело и точно использует слова в письменной речи...)

- Обратимся к тексту. В каких словах выражается любовь автора к родной природе?

- Ребята, мы постоянно «боремся» в своих сочинениях, изложениях с повторами. Обратите внимание – как начинается каждая часть текста у Константина Дмитриевича? Почему знаменитый писатель допускает в своем тексте один за другим сразу четыре повтора? (Этим автор передает пунктуальность в «работе» лучиков, подчеркивает, что их «работа» совершается по строгим законам природы...)

Учитель принимает все ответы детей, хвалит за активность и желание участвовать в дискуссии.

Пересказ текста по плану и ключевым словам в парах. А затем 1-2 ученика пересказывают весь текст у доски.

5. Орфографическая подготовка.

Дается задание самостоятельно найти и подчеркнуть в тексте на карточке ручками разных цветов слова с изученными орфограммами:

а) буквы безударных гласных в корне, проверяемые ударением (использовать, например, розовую пасту);

б) буквы парных по глухости – звонкости согласных (использовать синюю пасту);

в) разные орфограммы (использовать зеленую пасту).

Фронтальная проверка самостоятельной работы.

6. Хоровое орфографическое чтение текста изложения.

7. Музыкальная динамическая пауза.

Позвольте предложить для этой цели детскую песню «Светит солнышко для всех» (музыка А. Ермолова, слова В. Орлова). Ее содержание созвучно с темой урока и послужит удачным дополнением к нему. Музыка поднимет настроение, но не приведет к перевозбуждению учащихся. Движения необходимо разучить заранее, и включать эту физкультурную минутку на предшествующих уроках. На данном уроке новизна при проведении динамической паузы может отвлечь детей от главного.

8. Написание изложения.

9. Самопроверка.

10. Итог урока, эмоциональная рефлексия.

Чтение 2 – 3 работ вслух. Учителем совместно с детьми дается краткая словесная оценка работ. Ученик получает за удачную работу на память от солнышка «фотографию». Такой же подарок учитель обещает остальным ребятам по результатам проверенных работ. Все вместе по плану анализируем результаты работы на уроке. Установка на успех. (Что у вас получалось особенно хорошо?) Дети рефлексируют, выбирая соответствующий значок-солнышко.

11. Творческое домашнее задание.

Домашнее задание предлагается выполнить учащимся на выбор один из вариантов в устной форме, а по желанию детей - письменно, нарисовано.

Выбирай любую работу!

-Придумай продолжение текста («работу» для пятого, шестого... лучика).

- Придумай сказочную концовку к этому тексту.
 - Сочини свою сказку на эту же тему.
 - Почитай книги К. Ушинского, а самое интересное произведение подготовься пересказать ребятам в классе.
- Желаю успехов и хорошего настроения!