Содержание

Введение

1. Теоретические аспекты проблемы развития связной речи у учащихся младшего школьного возраста

1.1 Особенности развития речи младших школьников

1.2 Письменная речь и задачи ее развития

1.3 Межпредметные связи и их роль в формировании связной речи младшего школьника

2. Формирование письменной речи на уроках русского языка в условиях межпредметных связей

2.1 Анализ ГОСО РК, программных требований по русскому языку для 3 класса к развитию письменной речи младших школьников

2.2 Изложения и сочинения - основные приемы развития связной письменной речи младшего школьника

2.3 Организация и результаты эксперимента по развитию письменной речи на уроках русского языка в 3 классе в условиях межпредметных связей

Заключение

Список использованных источников

Приложение А

Приложение Б

# Введение

В последнее время снижается уровень языковой культуры общества, что сказывается и на уровне речевого развития детей. Владение родным языком, развитие языковых способностей формирует личность ребёнка, помогает решать многие задачи его воспитания, развития и социализации.

В Послании Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана "В новое десятилетие - новый экономический подъем - новые возможности Казахстана" от 29 января 2010 года сказано: "*…*Человек - главное богатство страны. Успешность реализации стратегии модернизации страны зависит, прежде всего, от знаний, социального и физического самочувствия казахстанцев" [1]. Современное образование, выполняющее социальный заказ общества, призвано обеспечить казахстанцев знаниями, предоставить возможности для интеллектуального, нравственного, эстетического развития каждого человека, особенно когда речь идет о младшем школьном возрасте.

Учебный предмет "Русский язык" развивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, его абстрактное и логическое мышление, память, воображение, формирует навыки самостоятельной учебной деятельности, способствует успешному и прочному усвоению знаний по другим учебным предметам.

Провозглашение знания общенародным приоритетом нашло свое отражение во всех программных документах Республики Казахстана. В частности в "Концепции развития системы образования Республики Казахстан до 2015 года" [2], Указе Президента Республики Казахстан "Об утверждении Государственной программы развития образования в стране на 2005-2010 годы" [3].

В настоящее время в обществе сложилось новое понимание основной цели образования. Учитель в первую очередь должен заботиться о формировании у ученика определенного набора компетенций, способности к саморазвитию, которая обеспечит интеграцию личности в национальную и мировую культуру. Во главу угла при обучении русскому языку ставится коммуникативно-речевая направленность процесса познания.

Основными принципами, решающими современные образовательные задачи с учетом запросов будущего, становятся: принцип деятельности и целостного представления о мире, принцип непрерывности и вариативности, принцип творчества (креативности), актуализация субъективной позиции ребенка в педагогическом процессе.

Таким образом, для современного этапа развития школьного образования характерен переход от экстенсивного обучения к интенсивному. Актуальными становятся проблемы развития интуитивного, образного мышления, коммуникации, а также способности мыслить творчески. В практике обучения русскому языку в настоящее время привлекает огромный развивающий и образовательный потенциал уроков речевого развития.

Признание того факта, что речь является своеобразной деятельностью человека, и научный анализ соответствующего понятия положили начало новому подходу к работе по развитию речи - с позиций теории речевой деятельности. Вследствие этого целью обучения, традиционно именуемого развитием речи, стало совершенствование у детей основных видов речевой деятельности: говорения, слушания, письма и чтения. Большое внимание следует уделить формированию письменной речи.

Переход на 12-летнее образование обусловил актуализацию ряда проблем, связанных с совершенствованием содержания обучения русскому языку, усугублением компетентностного подхода к организации образовательного процесса, использованию знаний о языке в речи [4].

Модернизация образования обусловлена рядом причин. Основное - включение русского языка в образовательную область "Филология", что усиливает его интегративные связи с другими учебными предметами, входящими в этот цикл. Школа переходит от автономного изучения отдельных предметов и интегрированной системе образования. Ее основной задачей становится текст как единица обучения, - он начинает занимать все большее место в курсе русского языка, помогая выполнять не только образовательные, но и воспитательные задачи при формировании духовно-нравственных качеств личности [5].

В Государственном стандарте начального образования [6], в программе по русскому языку для 2-4 классов [7] сказано, что одной из основных задач обучения младших школьников русскому языку становится качество знаний, повышение мотивации обучения. Решение данных задач мы видим в использовании межпредметных связей в процессе обучения русскому языку.

Проблема использования в учебном процессе межпредметных связей получила достаточное освещение в научной литературе, хотя к ее решению ученые подходят по-разному (Г.И. Батурина, Д.И. Зверев, П.М. Кулагин, Ш.И. Ганелин, В.Н. Максимова, В.Н. Федорова, Д.М. Кирюшин, Г.Г. Лемберг, И.Н. Нугуманов, А.А. Бейсенбаева, Р.К. Аббасова, Р.Б. Лотштейн, И.В. Черкасова, С.В. Илларионов, Н. Оразахынова, Т. Шолпанкулова и другие).

*Противоречие* проблемы состоит в том, что в реальной практике обучения письменной речи в традиционной начальной школе строится таким образом, что центральное место в ней занимают формирования умений в области орфографии и каллиграфии, а не в умении создавать семантически самостоятельные высказывания. В связи с этим *проблема* исследования заключается в поиске такого подхода в методике преподавания русского языка, который бы способствовал развитию умений у младших школьников самостоятельно составлять письменные высказывания, для этого мы предлагаем использовать в процессе обучения русскому языку межпредметные связи.

Таким образом,тема дипломной работы: "Развитие письменной речи младшего школьника на уроках русского языка в 3 классе в условиях межпредметных связей" *актуальна.*

межпредметная связь связная речь

*Цель исследования:* изучение роли межпредметных связей на развитие письменной речи младшего школьника в процессе обучения русскому языку в 3 классе.

*Объект исследования:* процесс обучения русскому языку в 3 классе.

*Предмет исследования:* развитие письменной речи третьеклассников на уроках русского языка в условиях межпредметных связей.

*Гипотеза исследования:* если в процессе работы над сочинениями использовать межпредметные связи русского языка с учебными предметами "Познание мира", "Литература", "Изобразительное искусство", "Музыка", то процесс развития письменной речи будет эффективным, так как межпредметные связи способствуют обогащению словарного запаса учащихся, повышению познавательной активности обучаемых.

*Задачи исследования:*

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.

2. Конкретизировать задачи и пути развития письменной речи младших школьников.

3. Рассмотреть изложения и сочинения как приемы развития связной письменной речи младших школьников.

4. Изучить классификацию межпредметных связей и их роль для формирования письменной речи младших школьников.

5. Осуществить анализ программных требований к развитию письменной речи учащихся 3 класса на уроках русского языка.

6. Организовать и провести опытно-экспериментальную работу, направленную на повышение уровня письменной речи учащихся 3 классов в условиях межпредметных связей.

*Методы научного исследования*: анализ базового понятия, психолого-педагогической и методической литературы, передового педагогического опыта по проблеме исследования, наблюдение за процессом развития письменной речи на уроках русского языка в общеобразовательной школе, педагогический эксперимент.

*Новизна исследования* заключается в возможности использования межпредметного материала в процессе обучения русскому языку с целью развития письменной речи младшего школьника.

*Практическая значимость дипломной работы* обусловлена тем, что теоретический материал и результаты опытно-экспериментальной работы могут быть использованы в практической деятельности учителей начальных классов для развития письменной речи младших школьников.

*База исследования*: учащиеся 3-х классов средней школы с. Большая Малышка и Соколовской средней школы Кызылжарского района Северо-Казахстанской области.

*На защиту выносятся*:

1. Развитие письменной речи детей является одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта.

2. Изложения и сочинения - основные приемы развития связной письменной речи младшего школьника.

2. Использование межпредметных связей русского языка с учебными предметами начального этапа обучения "Познание мира", "Литература", "Изобразительное искусство", "Музыка" для написаний изложений и сочинений способствуют эффективному развитию письменной речи младших школьников.

# 1. Теоретические аспекты проблемы развития связной речи у учащихся младшего школьного возраста

# 1.1 Особенности развития речи младших школьников

Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта является его речь. Возникнув впервые в раннем детстве в виде отдельных слов, не имеющих еще четкого грамматического оформления, речь постепенно обогащается и усложняется. Ребенок овладевает фонетическим строем и лексикой, практически усваивает закономерности изменения слов (склонения, спряжения) и их сочетания, логику и композицию высказываний, овладевает диалогом и монологом, различными жанрами и стилями, развивается меткость и выразительность его речи. Всем этим богатством ребенок овладевает не пассивно, а активно - в процессе своей речевой практики [8].

Речь - это вид деятельности человека, реализация мышления на основе использования средств языка (слов, их сочетаний, предложений). Речь выполняет функции общения и сообщения, эмоционального самовыражения и воздействия на других людей.

Хорошо развитая речь служит одним из важнейших средств активной деятельности человека в современном обществе, а для школьника - средством успешного обучения в школе. Речь - способ познания действительности. С одной стороны, богатство речи в большой степени зависит от обогащения ребенка новыми представлениями и понятиями; с другой - хорошее владение языком, речью способствует познанию сложных связей в природе и в жизни общества. Дети с хорошо развитой речью всегда успешнее учатся по разным предметам [8, с.314].

В настоящее время обучение русскому языку в начальной школе приобретает все более четкую коммуникативную направленность. В соответствии с содержанием программы по русскому языку для начальной школы учащиеся младших классов должны получить представление о культуре речевого поведения, о видах речи и ее значении в жизни человека, овладеть умениями построения связного текста в различных стилях; у них должно развиваться чувство уместности высказывания, формироваться навыки речевого этикета.

Вопросы культуры речи имеют в современном обществе первостепенное значение. Большинство ученых (языковедов, философов, психологов, социологов, педагогов) озабочено снижением общего уровня речевой культуры, следовательно, необходимо вести планомерную работу по формированию речевой и коммуникативной компетенции.

Введение в практику школы понятия "компетенция" дает более четкие ориентиры при описании владения русским языком и для разработки измерителей уровня подготовки школьников в данной образовательной области. Не случайно оценка уровня владения как родным и как неродным языком включает и тесты для определения языковой и лингвистической компетенции, а речевая компетенция включает в себя проверку уровней владения речевой деятельностью (чтения, письма, устной монологической, диалогической речью).

Современные ученые, занимающиеся проблемами развития речи, исходят из посылки, состоящей в том, что сознание ребенка развивается в результате деятельности, в процессе практической деятельности формируется его мышление и речь.

Такая трактовка впервые в психологической науке была предложена Л.С. Выготским и развита его школой (А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Л.И. Божович, П.Я. Гальперин и др.). Язык, будучи средством обобщения и отражения действительности в сознании человека, используется как средство общения людей, и в этой своей коммуникативной функции он сам является не чем иным, как особым видом интеллектуальной, речевой деятельности.

Владение родным языком, умение общаться, вести гармонический диалог и добиваться успеха в процессе коммуникации, умение воспринимать и осмысливать содержание речи, а также умение целенаправленно строить высказывания и продуцировать тексты - важные составляющие профессиональных умений в различных сферах деятельности. Совершенствование речемыслительных навыков человека создает условия для развития его способности ориентироваться в быстро меняющемся информационном пространстве.

Существуют определенные требования к речи, которые необходимо учитывать в работе учителя:

1) требование *содержательности* речи: говорить или писать можно лишь о том, что сам хорошо знаешь. Лишь тогда рассказ ученика будет хорош, интересен, полезен и ему самому, и другим, когда в нем будет построен на знании фактов, на наблюдениях, когда в нем будут передаваться обдуманные мысли, искренние переживания.

2) требование *логичности*, последовательности, четкости построения речи, хорошее знание того, о чем школьник говорит и пишет, помогает ему не пропустить чего-либо существенного, логично переходить от одной части к другой, не повторять одного и того же по несколько раз. Правильная речь предполагает обоснованность выводов /если они есть/, умение не только начать, но и закончить, завершить высказывание.

Эти первые два требования касаются содержания и структуры речи; последующие требования относятся к речевому оформлению устных сообщений и письменных сочинений.

Под *точностью* речи понимают умение говорящего и пишущего не просто передать факты, наблюдения, чувства в соответствии с действительностью, но и выбрать для этой цели наилучшие языковые средства - такие слова, сочетания, которые передают именно те черты, которые присущи изображаемому предмету.

Речь только тогда воздействует на читателя и слушателя с нужной силой, когда она *выразительна*. Выразительность речи - это умение ярко, убедительно, сжато передать мысль, это способность воздействовать на людей интонациями, отбором фактов, построением фразы, выбором слов, настроением рассказа.

*Ясность* речи - это ее доступность тем людям, к кому она обращена.

Чрезвычайна важна также *произносительная* сторона речи: хорошая дикция, отчетливое выговаривание звуков, соблюдение правил орфоэпии - произносительных норм литературного языка, умение говорить /и читать/ выразительно, достаточно громко, владеть интонациями, паузами, логическими ударениями и прочее.

И выразительность, и ясность речи предполагают ее *чистоту*, то есть лишних слов, грубых просторечных слов и выражений и тому подобное.

Для школы особенно большое значение имеет *правильность* речи, то есть соответствие литературной нормы.

Все эти требования и приемы к речи младших школьников. Развитие речи учащихся - это процесс длительный и сложный, требующий систематического и целенаправленного вмешательства преподавателя.

Основной задачей работы по развитию речи является вооружение учащихся содержательно, грамматически и стилистически правильно выражать в устной и письменной форме свои и чужие мысли.

Работа по развитию речи осуществляется на уроках русского языка и на специальных уроках по развитию связной речи.

М.Р. Львов и Т.К. Рамзаева выделяют следующие периоды речевого развития человека:

младенческий возраст - до 1 года - гуление, лепет;

ранний возраст - от 1 года до 3 лет - овладение слоговым и звуковым составом слова, простейшими связями слов в предложении; речь диалогическая, ситуативная;

дошкольный возраст - от 3 до 6 лет - появление монологической, контекстной речи; появление форм внутренней речи;

младший школьный возраст - от 6 до 10 лет - осознание форм речи (звукового состава слов, лексики, грамматического строя; - овладение письменной речью, понятием о литературном языке норме, интенсивное развитие монолога;

средний школьный возраст - от 10 до 15 лет - овладение литературной нормой, функциональными стилями речи, начало формирования индивидуального стиля речи;

старший школьный возраст - от 15 до 17 лет - совершенствование культуры речи, овладение профессиональными особенностями языка, становление индивидуального стиля [8, с.315].

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

Первым условием возникновения и развития речи человека является потребность высказываний. Без потребности выразить свои стремления, чувства, мысли не заговорили бы ни маленький ребенок, ни человечество в своем историческом развитии. Следовательно, методическим условием развития речи учащихся является создание ситуаций, вызывающих у школьников потребности высказываний, желание и необходимость что-то высказать устно или письменно.

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

Четкость, логичность речи зависит от того, насколько богат и насколько подготовлен материал. Следовательно, методическим условием развития речи учащихся является тщательная подготовка материала для речевых упражнений (рассказов, сочинений), забота о том, чтобы речь детей была по-настоящему содержательной.

Выражение мысли и общение между людьми возможно только с помощью общепонятных знаков, т.е. главным образом слов, их сочетаний, различных оборотов речи. Поэтому третье условие успешного речевого развития - это вооружение средствами языка. Детям нужно дать образцы языка, создать для них хорошую речевую среду [8, с.315].

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

Н.И. Жинкин раскрыл механизм практического формирования этого явления; он писал: "При передаче сообщения вводится два вида информации - а) о предмете и явлениях действительности и б) правилах языка, на котором подается сообщение. Последний вид информации вводится в неявной форме, так как правила языка применяются, но о самих правилах ничего не говорится. Развитие речи есть не что иное, как введение в мозг ребенка языка в неявном виде, т.е. через речь" [9, с.315].

Следовательно, утверждают ученые, методическим условием развития речи учащихся является создание широкой системы речевой деятельности: с одной стороны, восприятие хороших образцов речи, достаточно разнообразных и содержащих необходимый языковый материал с другой - создание условий для собственных речевых высказываний, в которых школьник мог бы использовать все те средства языка, которыми он должен овладеть. Язык усваивается ребенком в общении, в процессе речевой деятельности. Но этого недостаточно: стихийно усвоенная речь нередко бывает примитивна и неправильна. М.Р. Львов утверждает, что есть ряд аспектов овладения речью, которые находятся в ведении школы [8, с.316].

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

Во-вторых, это усвоение навыков чтения и письма - важнейших речевых навыков, необходимых каждому члену современного общества. Вместе с овладением чтением и письмом дети овладевают особенностями письменной речи, в отличие от устно-разговорной, стилями и жанрами.

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

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

В развитии речи ученые выделяют три направления: работа над словом (лексический уровень), работа над словосочетанием (синтаксический уровень) и работа над связной речью (уровень текста). Кроме того, в объем понятия "развитие речи" включается произносительная работа - дикция, орфоэпия, выразительность, просодия, исправление произносительных недочетов. Лингвистической базой для первых двух направлений служат лексикология, словообразование, фразеология, стилистика, морфология и синтаксис, что же касается связной речи, то она опирается на теорию текста (лингвистику текста), логику, теорию литературы [8, с.317].

Указанные три линии работы, развиваются параллельно, хотя они и находятся в подчинительных отношениях: словарная работа дает материал для предложения; первое и второе подготавливают связную речь. В свою очередь, связные рассказы и сочинения служат средством обогащения словаря.

Развитие речи учащихся, отмечают специалисты, имеет свой арсенал методических средств, собственные виды упражнений; наиболее важные из них - это упражнения в связной речи (рассказы, пересказы, сочинения). Они представляют собой высшую ступень в сложной системе речевых упражнений, так как в них сливаются все речевые умения и в области словаря, и на уровне синтаксическом, умение накапливать материал, логические, композиционные умения [8, с.317].

М.Р. Львов отмечает, что систематичность в развитии речи обеспечивается четырьмя условиями: последовательностью упражнений, их перспективностью, разнообразием упражнений (и пониманием конкретной, узкой цели каждого типа упражнений) и умением подчинить разнообразные виды упражнений общей цели. Каждое новое упражнение, как бы ни было оно мало, связывается с предыдущими и готовит учащихся к последующим, в то же время, подчиняясь общей далекой цели, вносит что-то новое.

В современной школе развитие речи учащихся рассматривается как главная задача обучения родному языку. Это значит, что элементы развития речи вплетаются в канву каждого урока (не только по русскому языку, но также природоведению, математике, труду, изобразительному искусству) и во внеклассные мероприятия.

В зависимости от задач высказываний и от ситуации человек использует разные виды речи.

Речь подразделяется на внешнюю и внутреннюю. Внешняя речь - это речь, облеченная в звуки или в графические знаки, обращенная к другим; внутренняя речь - это не произнесенная и не написанная, "мысленная" речь, она обращена как бы к самому себе. Внутренняя речь лишена четких грамматических форм, она оперирует главным образом понятиями - отдельными знаменательными словами и целыми блоками сочетаниями слов. На уровне внутренней речи протекает усвоение новых знаний, решение задач, обдумывание материала и подготовка к устным высказываниям и, особенно к письму [10].

Следовательно, в методике развития речи должно быть уделено одинаковое внимание обеим сторонам процесса: нужно заботиться об умении не только хорошо выразить свою мысль, но и правильно "принять" чужую.

Внешняя звучащая, произносимая речь бывает монологическая и диалогическая [11].

Диалог - это разговор двух или нескольких человек. Каждое отдельное высказывание зависит от реплик собеседника, от ситуации. Диалог не нуждается в развернутых предложениях, так как их содержание дополняется мимикой, жестами, интонациями, а также ситуацией, обстановкой, всеми предшествующими репликами. Поэтому в диалоге много неполных и номинативных предложений, часты вопросительные и восклицательные предложения, обращения, частицы, междометия; значительное место занимает разговорная лексика; сложные предложения встречаются реже, чем в монологе.

Типично школьным вариантом диалога является беседа учителя с учащимися: в ней, как правило, используются полные предложения, речь приближается к литературной норме, происходит обучение правильному построению предложений и текста. В школе также практикуются диалоги между учащимися: ролевые игры, инсценировки, споры, коллективные обсуждения [12].

Школьные монологи - это пересказ прочитанного или услышанного, рассказ по картине, на основе жизненного опыта, сообщение по результатам наблюдений, выступление, письменное сочинение.

Монолог независимее диалога, он требует большой собранности, сосредоточенности говорящего или пишущего, хорошей предварительной подготовки, значительного волевого усилия, композиционных и логических умений. Монолог, как правило, не поддерживается ситуацией или вопросами (поддерживающими средствами могут служить картины, план, различные наглядные материалы). Материал для монолога иногда накапливается в течение длительного времени, обдумывается и записывается план, подбираются примеры, подготавливаются отдельные его фрагменты, отбирается лексика. В монологе необходима отработка внутренних связей - логических, композиционных, а также синтаксических.

В отличие от диалога монолог бывает адресован не одному человеку, а многим, причем иногда - совершенно неизвестным лицам. Следовательно, монолог должен быть составлен очень тщательно, чтобы он был понятен любому слушателю или читателю [13].

Внешняя речь делится на устную и письменную. Устная речь появляется раньше письменной как следствие непосредственной потребности общения; письменная речь усваивается в результате специального обучения. Поэтому говорят об опережающем развитии устной речи. В начальных классах письменная речь лишь начинает развиваться, и устная речь оказывает на нее значительное влияние, но в старших классах школьники пользуются письменной речью настолько часто и широко, что роли меняются и письменная речь оказывает все усиливающееся влияние на речь устную [14].

Письменная речь, во-первых, всегда полнее и сложнее устной (особенно монолог): крупнее предложения, больше сложных предложений, чаще употребляются конструкции, осложняющие предложение, больше книжных слов. Как показали исследования, даже размер целого рассказа (сочинения) в письменном варианте в среднем больше по объему, чем в устном варианте. Все это объясняется возможностью подготовить, обдумать письменное высказывание, причем эта подготовка проходит не только в форме внутренней речи, но и устно.

Письменная речь, особенно в начальных классах, протекает значительно медленнее, чем устная, так как дети еще не овладели навыком скорописи. Поэтому у некоторых детей сам процесс написания превращается в самоцель, а это отрицательно сказывается на содержании написанного сочинения. Следовательно, очень важно добиться, чтобы для каждого ученика всегда главным, ведущим было содержание, чтобы школьники постоянно искали наилучшие формы выражения подготовленного содержания сочинения.

Во-вторых, в письменной речи невозможны паузы, логические ударения и другие вспомогательные средства, играющие столь важную роль в устной речи. Этот недостаток письменной речи компенсируется отчасти знаками препинания, делением текста на абзацы, выделением слов шрифтом и некоторыми другими средствами.

Огромную роль в письменной речи играют орфография и пунктуация (аналогичную роль в устной речи играет орфоэпия). В методике разработаны специальные приемы орфографической подготовки к сочинениям.

Развивая речь учащихся, школа придерживается четко определенных характеристик речи, к которым следует стремиться и которые служат критериями оценки ученических устных и письменных высказываний [8, с.321].

Первое требование - это содержательность. Рассказ или сочинение должны быть построены на хорошо известных ученику фактах, на его наблюдениях, жизненном опыте, на сведениях, почерпнутых из книг, картин, радиопередач. Пользуются успехом в начальных классах также сочинения на основе творческого воображения.

В тех случаях, когда учащимся задается сочинение без достаточной подготовки его содержания, тексты оказываются бедными, расплывчатыми. Необходимо также учитывать возрастные возможности и интересы младших школьников: общие рассуждения (например, одна из распространенных тем дореволюционной начальной школы "Лень - мать всех пороков") могут лишь воспитать неискренность учащихся.

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

Указанные два требования касаются содержания и структуры речи; последующие требования относятся к ее языковому оформлению [8, с.321].

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

Отсюда вытекает четвертое требование - богатство языковых средств, их разнообразие, умение выбрать в разных ситуациях различные синонимы [8, с.322].

Пятое требование - ясность речи, то есть ее доступность слушателю и читателю, ее ориентированность на восприятие адресатом Говорящий или пишущий сознательно или подсознательно учитывает и возможности, и интересы, и другие качества адресата речи. Речи вредит излишняя запутанность, чрезмерная усложненность синтаксиса; не рекомендуется перегружать речь цитатами, терминами, "красивостями". Речь должна быть коммуникативно целесообразна в зависимости от ситуации, от цели высказывания, от условий обмена информацией.

Речь лишь тогда воздействует на слушателя или читателя, когда она выразительна (шестое требование), т.е. ярка, красива, убедительна. Устная речь воздействует на слушателя интонациями; и устная, и письменная - общим настроением рассказа, отбором фактов, выбором слов, их эмоциональными окрасками, построением фразы. И ясность, и выразительность речи предполагают также ее чистоту, то есть отсутствие лишних слов, слов-"паразитов" (*ну, значит, понимаешь*), просторечных слов [8, с.322].

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

Перечисленные требования тесно связаны между собой и в системе школьной работы выступают в комплексе. Все они применимы к учащимся начальных классов. Стремление к их соблюдению развивает у школьников умение совершенствовать культуру речи - обнаруживать и исправлять недостатки своих устных и письменных высказываний.

*Таким образом*, в современной школе развитие речи учащихся рассматривается как главная задача обучения родному языку. Это значит, что элементы развития речи вплетаются в канву каждого урока (не только по русскому языку, но также познания мира, математике, труду, изобразительному искусству) и во внеклассные мероприятия.

Развивая речь учащихся, школа придерживается четко определенных характеристик речи, к которым следует стремиться и которые служат критериями оценки ученических устных и письменных высказываний: содержательность, логика, точность речи, богатство языковых средств, ясность речи, выразительность.

Перечисленные требования тесно связаны между собой и в системе школьной работы выступают в комплексе. Все они применимы к учащимся начальных классов. Стремление к их соблюдению развивает у школьников умение совершенствовать культуру речи - обнаруживать и исправлять недостатки своих устных и письменных высказываний.

# 1.2 Письменная речь и задачи ее развития

Проблема формирования письменной речи у детей до сих пор является актуальной. Недостаточный уровень сформированности письменной речи негативно отражается на развитии у детей высших психических функций, на качестве усвоения учебного материала, проявляется в различного рода трудностях, испытываемых детьми в процессе обучения.

В.Л. Ляудис и И.Л. Негуре отмечают, что в современной начальной школе письменная речь не изучается как специфическая форма речи, низводится до уровня элементарной транскрипции устного высказывания.

До настоящего времени основным условием совершенствования письменной речи считалось развитие у ребенка техники письма и формирование понятийного аппарата [14].

Вопрос о предпосылках формирования письменной речи остается недостаточно изученным. Практически отсутствует методика, целенаправленно развивающая такие предпосылки у детей не только дошкольного, но и младшего школьного возраста.

Письмо и письменный язык - один из основных элементов цивилизации, значение которого в истории человечества невозможно переоценить. Для письма характерны две основные функции: сохранение и передача информации, зафиксированной с помощью специальных символов и использование письма как средства общения, ведь "потребность в передаче речи на большие расстояния и в закреплении ее во времени существовала с древнейших времен" [15, с.12].

Письмо - один из важнейших и до недавнего времени единственный способ запечатления мыслей человека при посредстве какой-либо знаковой системы. Львов М.Р. дает такое определение: "Письмо - это графическая система фиксации письменной речи" [16, с.142]. Известный физиолог Лурия А.Р. отмечает, что "письмо - это сложное речевое действие, которое переходит в навык" [17, с.72]. Сальникова Т.П. считает, что письмо - это особая форма речи, графическая система фиксации речи [18, с.35]. По мнению Безруких М.М., письмо - это особая форма речи, при которой ее элементы фиксируются на бумаге (или других материалах) путем начертания графических символов (графем), соответствующих элементам устной речи [19, с.9]. А уже каллиграфическое письмо - по определению Ожегова С.И. - это еще и искусство писать четким, красивым почерком [20, с.257].

Обучение письму - одна из составных и сложных частей содержания обучения в начальных классах. Она связана с различными сторонами обучения: развитием устной и письменной речи, чтением, изобразительной деятельностью и состоит из ряда учебных действий:

1. Овладение каллиграфически - правильным начертанием букв алфавита;
2. Перекодирование звуков в буквы и их сочетания, т.е. усвоение графики;
3. Усвоение правильного написания слов, т.е. собственно орфографии.

Овладение данными действиями начинается с 1 класса: ребёнок не только усваивает четыре системы каллиграфии (рукописная и печатная буква, строчная и прописная), но и овладевает приёмами соединения букв в слова, а также некоторыми правилами правописания (орфографии).

Каждое действие вызывает определённые трудности, связанные с тремя операциями:

1. символическое обозначение звуков речи (фонем);
2. декодирование звуковой структуры слова с помощью графических символов;
3. графо - моторные операции.

Каждая из операций является как бы самостоятельным навыком в формировании письма как вида речевой деятельности. И в то же время формирование навыка письма требует интеграции и координации всех трёх перечисленных операций.

Таким образом, формирование правописных навыков учащихся начального этапа обучения составляют:

1. Операции по звуко-буквенной символике;
2. Графическое моделирование звуковой структуры слова;
3. Графо - моторные операции.

Каллиграфия является конечной операцией цепочки, составляющей процесс формирования письма. Ее важность определяется той ролью, которую они оказывают на весь процесс письма в целом. Т.е., если у ребёнка не сформирован навык изображения букв, то каллиграфическое действие настолько загружает обучаемого, что делает невозможным выполнение всех предшествующих операций.

*Письменная речь* оказывает большое влияние на культуру устной речи. Пересказ текстов, составление плана рассказа, выделение главных мыслей и т.п. - все это средства развития не только письменной, но и устной речи. Они вызывают необходимость предварительного анализа текста и приучают, прежде чем произносить речь, подготавливать ее. Письменная речь появляется позже устной и развивается на ее основе. Это относится как к развитию ее в обществе, так и к формированию в индивидуальной жизни человека.

В истории письменности можно различать три вида отношений между письменным знаком и мыслью. Первоначально появилось *письмо пиктографическое* (лат. pictus - нарисованный, греч. graphe - письмо). В таком письме мысль выражается при помощи схематических рисунков. Например, пиктограмма, изображающая всадника на коне и с палкой в руке, пять лодок с десятью черточками внутри каждой из них и черепаху с тремя кругами в овале, обозначает такую мысль: "Пятьдесят человек с вождем переправились на пяти лодках за три дня через озеро". Эти рисунки никак не связаны со звучанием слов данного языка.

Другим видом письма является *идеографическое письмо* (греч. idea - мысль). Оно и теперь еще применяется в Китае, пока не вступила в действие подготавливаемая реформа письменности. Идеограммы солнца или луны не являются рисунками, изображающими солнце или луну. Они условно обозначают соответствующие предметы. Идеограмма не связана со звучанием слов данного языка. Китайцы, говорящие на разных диалектах, по-разному произносят при чтении идеограмму солнца или луны, но понимают написанное одинаково. То же происходит и в других языках при цифровых обозначениях.

В большинстве современных языков применяется письменность, в которой буквами обозначаются звуки речи. Это *речевое письмо*. В этом письме буква не совпадает в точности с реально произносимыми и слышимыми звуками слов. Так, в русском языке буква "я" может обозначать два звука "j" и "а", т.е. "ja". Это различие между словом видимым, с одной стороны, и слышимым и произносимым, с другой, надо особенно учитывать на начальном этапе усвоения письменной речи.

Для овладения письменной речью должен быть создан переход от одного вида слов к другому. В процессе чтения вырабатывается переход от слова видимого к слову произносимому и слышимому. В процессе письма - обратный переход от слова произносимого (вслух или про себя) к слову видимому (при записи своей речи) или от слова слышимого - к слову видимому (при записи чужой речи).

Эти переходы должны специально вырабатываться, так как звуковой анализ и синтез слова видимого и слышимого различен. В устной речи говорящий и слушающий, хотя и различают каждый из звуков речи, но все же не дают себе полного отчета в звуковом составе слова. Не всякий из учеников I класса школы скажет, сколько, например, слов в таком предложении: "Ваня и Петя пошли в лес за грибами". Еще труднее им указать последовательность звуков в составе каждого слова. При записи же слов необходим *сознательный анализ*, т.е. полный отчет в звуковом составе каждого слова и отделение одного слова от другого. Письмо требует более высокого уровня анализа речи.

При чтении наиболее труден синтез элементов, так как слова пишутся буквораздельно. Экспериментальными исследованиями установлены три этапа овладения чтением (данные Егорова).

На первом этапе - *аналитическом -* ученик читает по отдельным звукам, переходя вскоре к чтению по слогам. Так как в результате такого чтения слова плохо синтезируются (произносятся не слитно, а слогораздельно), они плохо узнаются самим чтецом. Ученик недостаточно хорошо понимает текст, который сам читает, хотя тот же текст, прочитанный хорошим чтецом, понимается им хорошо.

На втором этапе - *синтетическом* - учащиеся нередко "торопятся" синтезировать элементы слова и угадывают слова, произнося их, хотя и слитно, но еще до того, как различат составные элементы слова. Вместо написанного "По полю бегут волки" читается: "Полем бегут волки". Эти ошибки нередко замечаются самим чтецом, что вызывает частые поправки и остановки, значительно нарушающие синтез всей фразы.

На третьем этапе - *аналитико-синтетическом -* обе стороны процесса (аналитическая и синтетическая) уравновешиваются, и достигается быстрый и точный переход от слова видимого к слову произносимому и слышимому. Это этап *беглого чтения*.

Задача обучения чтению в конечном счете сводится к тому, чтобы научить учащихся самостоятельно читать про себя. При таком чтении возникают новые задачи: учащийся должен не только понять текст, но и пересказать его. Требования к пересказу становятся контролем, регулирующим самостоятельное чтение про себя.

Эти требования могут быть разнообразны. Простой пересказ текста по учебнику приводит нередко к заучиванию "чужих" слов и мало способствует культуре устной речи. Наоборот, требование сопоставить факты, изложенные в книге, так, чтобы сделать выводы, не сформулированные в тексте, стимулирует к самостоятельной связной передаче мыслей. Особенно большое значение имеет составление тезисов по прочитанному тексту. В них главные мысли текста должны быть не только выделены в известном порядке, но и самостоятельно сформулированы. Работа над текстом должна состоять в его разнообразной перестройке, в сжатии его в краткие тезисы или в расширении и развитии их. Такая работа содействует развитию как устной, так и письменной речи.

Первым этапом на пути овладения письмом является выработка графического навыка. Взрослый грамотный человек в процессе письма сосредоточивает свое внимание на содержании мыслей. Он пишет слова, не задумываясь над элементами букв и не обособляя их друг от друга. Сложившийся навык дает возможность соблюдать графические ¦ и технические правила письма автоматизировано, не думая о них. Иначе протекает письмо у детей. Первоначально их внимание сосредоточено не на содержании мысли, а на выделении звуков, из которых состоит записываемое слово, и главным образом на соблюдении формы букв, сохранении их одинакового размера, нажима, наклона пера.

Усвоение навыка письма проходит три этапа (данные Гурьянова и Щербак). На первом - *элементном* - этапе внимание учащегося сосредоточивается главным образом на элементах букв, на соблюдении правил посадки, на координации движений, на пользовании пером и тетрадью. На втором - *буквенном* - этапе внимание переключается на правильное изображение букв, в то время как написание их элементов и соблюдение технических правил письма постепенно автоматизируются. На третьем этапе - *связного письма -* внимание сосредоточено на правильном соединении букв в слова и на соблюдении соотношения их по величине, наклону, нажиму, расстановке и положению на линейке. Высшей стадией графического навыка письма является связное, скорописное письмо.

Уже в скором времени в процесс письма вводится новая задача - *орфографическая.* Выполнение ее отвлекает значительную долю внимания, перестраивает процесс письма и побуждает к автоматизации графического навыка, что сказывается часто на ухудшении каллиграфической стороны письма. Решение же самой орфографической задачи встречает ряд трудностей, преодолеваемых лишь постепенно, по мере усвоения грамматики и орфографических правил.

Существенную роль в процессе письма играет предварительное проговаривание слов. Если исключить его, предложив, например, писать с зажатым (губами или зубами) языком, то количество орфографических ошибок резко увеличивается. Произнесение про себя в значительной мере облегчает звуковой анализ слова, выделение в нем отдельных речевых звуков. Систематически проводимое орфографическое проговаривание слов является хорошим вспомогательным средством при первоначальном овладении письменной речью. Оно помогает установить связь между словом произносимым и видимым.

Высшей формой письменной речи является умение излагать мысли связно и последовательно. Вследствие богатства языковых средств, разнообразия письменных жанров речи и сложности предметов письменного изложения полное овладение этой высшей формой общения не заканчивается в школе, а продолжается всю жизнь.

Для составления связного текста отбор слов должен быть очень точен и рассчитан на понимание текста определенным кругом читателей. Во всяком языке есть множество слов, которые на первый взгляд кажутся равнозначащими, в действительности же одно из них редко может заменить другое. Слово "покой" и "спокойствие" очень близки по значению, но для выражения определенной мысли часто можно применить только одно из них. Понятие "смелый" имеет множество оттенков, выражающихся в разных, не заменяющих друг друга словах: "удалой", "отважный", "неустрашимый", "решительный", "мужественный", "храбрый", "бравый", "доблестный" и т.п. В разных контекстах необходимо выбирать то одно, то другое слово.

При составлении текста точный отбор слов не всегда удается сразу даже опытным писателям. Через разные промежутки времени автор снова возвращается к своему произведению и перестраивает его. Рукописи Пушкина, Л. Толстого, многих других крупных писателей свидетельствуют о том, как много внимания уделялось ими отбору слов, которые в наибольшей мере соответствовали бы намеченной мысли и удовлетворяющей их форме изложения.

Не менее важный объект внимания - *структура предложений:* последовательность слов, обеспечивающая то или иное логическое ударение в фразе, наличие придаточных предложений, обилие которых затрудняет чтение, нагромождение слов одной и той же грамматической формы (несколько существительных в одном и том же падеже, стоящих рядом друг с другом) и т.п. Столь же существенно соблюдение *логической связи одной мысли с другими*.

Успешный отбор слов и правильное построение предложений обеспечиваются не только богатством активного словаря и овладением грамматикой языка, но и хорошим знанием излагаемого предмета.М. Горький в статье "О том, как я учился писать" вспоминает слова, сказанные ему однажды Л.Н. Толстым: "А печь стоит у вас не так", - заметил мне Л.Н. Толстой, говоря о рассказе "Двадцать шесть и одна". Оказалось, что огонь крендельной печи не мог освещать рабочих так, как было написано у меня". Отбор слов в речи может быть точным, выразительным и действовать на читателя лишь тогда, когда тот, кто пишет, хорошо изучил и правильно понял то, что им описывается.

Важнейшую роль в отборе слов и предложений играет *понимание текста читателем*. Через текст читатель должен получить ту же мысль, которую намерен передать пишущий. В то время как пишущий представляет описываемую ситуацию независимо от отбираемых в тексте слов, читающий узнает о ней только через текст. Если ученик в сочинении пишет: "Все окна в домике были раскрыты", но в тексте не разъясняет, о каком домике идет речь, то читатель не может представить ту ситуацию, которую в полной мере представляет себе ученик. Пишущий должен стать на позицию читателя, что требует специального контроля и часто не может осуществиться полностью пишущим, а нуждается в критике составленного текста другими людьми. Анализ законченных сочинений, оценка и обсуждение их значительно способствуют развитию письменной речи учащихся.

В процессе общения людей выработались многие виды и стили письменной речи - научная, учебная, публицистическая, художественная литература (разных жанров), деловая переписка и т.п. Каждый из видов и стилей письменной речи требует особого мастерства, и нередко овладение одним из них не означает еще овладения другими. Необходимы упражнения в разных видах письменной речи, чтобы многосторонне овладеть ею.

Очень важное значение имеет вопрос о методике овладения письмом. Прежде всего, некоторые трудности представляет для ребенка овладение техникой письма; и эти трудности не могут не сказаться на уровне письменной речи. Тогда возникает вопрос: действительно ли письменная речь является простым переводом устной в письменные знаки? Германский исследователь Бузерман обратил внимание на то, что ребенок, устный рассказ которого отличается богатством и живостью, совершенно иначе ведет себя, когда должен написать письмо. Он пишет: "Дорогой, бравый Франц, я пишу тебе письмо. Твой Ганс". Можно сказать, что письменная речь представляет большие затруднения для школьника и низводит его умственную деятельность на более низкий уровень не потому, что содержит те же трудности, какие были в устной речи, а в силу других обстоятельств:

1) Ряд исследователей показали, что письменная речь абстрактнее устной. Она абстрактна в том отношении, что это речь без интонации. Человек начинает понимать интонацию раньше, чем саму по себе речь. Ребенок в раннем детстве рассказывает о предметах, которые находятся перед глазами, и не может говорить, когда они отсутствуют. Поэтому перейти от конкретных предметов к разговору о них для него представляет значительную трудность. Еще сложнее становится переход к письменной речи, которая является в этом отношении более абстрактной.

2) Письменная речь абстрактна также в том отношении, что она совершается без собеседника. Всякая живая речь предполагает ситуацию, где я говорю, а вы меня слушаете или где вы говорите, а я вас слушаю. Ребенок привык к диалогу, т.е. к такой ситуации, где он говорит и сейчас же получает какой-то отклик. Говорить вне ситуации разговора - большая степень отвлечения, так как надо вообразить себе слушателя, обратиться к человеку, которого сейчас здесь нет, представить, что он сейчас рядом. Это опять-таки требует от ребенка абстракции, которая еще мало развита. Очень интересно наблюдение, что по телефону дети раннего возраста говорят гораздо хуже, чем в обычной ситуации.

Не подлежит сомнению, что и письменная речь ребенка часто обнаруживает, наряду с несомненным отставанием в одних отношениях, известные преимущества по сравнению с его устной речью в других отношениях; она по большей части более планова, систематична, продумана; будучи менее распространенной, она иногда бывает скорее более сжатой, чем менее полной.

*Таким образом*, весьма существенным приобретением в речевом развитии ребенка является овладение им письменной речью. Письменная речь имеет большое значение для умственного развития ребенка, но овладение ею представляет и некоторые трудности. Эти трудности сказываются уже при обучении чтению, т.е. пониманию письменной речи.

# 1.3 Межпредметные связи и их роль в формировании связной речи младшего школьника

Одним из важнейших критериев обучения русскому языку наряду с формированием нравственных, эстетических, социально значимых качеств личности школьника является развитие ученика как языковой личности, полноценно владеющей речью во всех ее формах (аудирование, чтение, говорение и письмо). Обучение русскому языку в современной школе конкретизируется как личностно-ориентированное, коммуникативно-речевое, коммуникативно-деятельностное. В условиях коммуникативно-деятельностного подхода к обучению, содержанием образования становится органическое единство процесса усвоения основ лингвистики и процесса формирования коммуникативных умений и навыков, что обеспечивает формирование языковой личности, свободное владение ей языком в разных сферах и ситуациях общения.

Для формирования продуктивных (говорение и письмо) и рецептивных (чтение и аудирование) видов речевой деятельности необходимо использование языкового межпредметного материала, а значит реализация межпредметных связей.

Вопросы исторического развития идеи межпредметных связей, их роли в процессе обучения нашли свое отражение в работах Г.И. Батуриной, Д.И. Зверева, П.М. Кулагина, Ш.И. Ганелина, В.Н. Максимовой, В.Н. Федоровой, Д.М. Кирюшкина, Р.Г. Лемберга, И.Н. Нугуманова, А.А. Бейсенбаевой, Р.К. Аббасовой, Р.Б. Лотштейн, И.В. Черкасовой, С.В. Илларионова, Н. Оразахыновой, Т. Шолпанкуловой и др. Подходя к исследованию данной проблемы с разных позиций, каждый из них признавал, что межпредметные связи обеспечивают формирование в сознании учащихся систему знаний. Осуществление связи между предметами через общие понятия способствует расширению и углублению знаний, превращения их в мировоззренческую систему, создают определенное межпредметное содержание для развития и стимулирования речевой деятельности ребенка. Для нашего исследования важно, что межпредметные связи имеют возможности реализации не только на уровне содержания обучения, но и, прежде всего организации речевой деятельности на межпредметном содержании обучения.

Для реализации межпредметных связей на уроках важно установить по предметам их общую содержательную связность, которая предполагает отбор межпредметного лексического материала, выявление общих сквозных тем, позволяющих интегрировать содержание разных предметов на данном уроке для развития вербальных способностей ребенка.

Межпредметные связи - важнейший фактор оптимизации процесса говорения, развития вербальных способностей учащихся, так как совокупность всех знаний об окружающей действительности составляет предметное содержание коммуникативного общения, монологического высказывания. "Чем разнообразнее перечень проблем, чем больше предметов обсуждения "задействовано", тем больший объем различных знаний актуализируется в сознании каждого обучаемого по разным проблемам и, следовательно, тем богаче становится его опыт общения и разнообразнее сами высказывания". "Скрещения" тем и лексического материала по общим разделам школьных дисциплин дают возможность определить межпредметное содержание и использовать его на уроках русского языка для расширения вербальных способностей учащихся, включив в него слова, словосочетания, тексты, различные по стилю, типу речи, жанру, которые становятся содержанием и развитием вербальных способностей ребенка, его речевой деятельности на уроках русского языка.

Как показывает практика, межпредметные связи в школьном обучении являются конкретным выражением интеграционных процессов, происходящих сегодня в науке и в жизни общества. Эти связи играют важную роль в повышении практической и научно-теоретической подготовки учащихся, существенной особенностью которой является овладение школьниками обобщенным характером познавательной деятельности. Обобщенность же дает возможность применять знания и умения в конкретных ситуациях, при рассмотрении частных вопросов, как в учебной, так и во внеурочной деятельности, в будущей производственной, научной и общественной жизни выпускников средней школы.

С помощью многосторонних межпредметных связей не только на качественно новом уровне решаются задачи обучения, развития и воспитания учащихся, но также закладывается фундамент для комплексного видения, подхода и решения сложных проблем реальной действительности. Именно поэтому межпредметные связи являются важным условием и результатом комплексного подхода в обучении и воспитании школьников [21].

В педагогической литературе имеется более 30 определений категории "межпредметные связи", существуют самые различные подходы к их педагогической оценке и различные классификации.

Так, большая группа авторов определяет межпредметные связи как *дидактическое условие*, причем у разных авторов это условие трактуется неодинаково. Например: межпредметные связи выполняют роль дидактического условия повышения эффективности учебного процесса (Ф.П. Соколова); межпредметные связи как дидактическое условие, обеспечивающее последовательное отражение в содержании школьных естественнонаучных дисциплин объективных взаимосвязей, действующих в природе (В.Н. Федорова, Д.М. Кирюшкин) [22, с.28-29].

Ряд авторов дает такие определения межпредметных связей: "Межпредметные связи есть отражение в курсе, построенном с учетом его логической структуры, признаков, понятий, раскрываемых на уроках других дисциплин", или такое: "Межпредметные связи представляют собой отражение в содержании учебных дисциплин тех диалектических взаимосвязей, которые объективно действуют в природе и познаются современными науками" [21, с.29-30].

Все выше перечисленные определения конечно верно, однако их нельзя считать полными. Для того чтобы вывести наиболее правильное и информативное определение понятию "межпредметные связи", надо подвести его под другое, более широкое. Таким более широким, родовым понятием по отношению к категории "межпредметная связь" является понятие "межнаучная связь", но и первое и второе являются производными от общего родового понятия "связь" как философской категории. Отсюда становится очевидным, что "межпредметные связи" есть, прежде всего, педагогическая категория, и сущностной основой ее является связующая, объединяющая функция. Исходя из этого, можно сделать определение: *межпредметные связи* есть педагогическая категория для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, нашедших свое отражение в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса и выполняющих образовательную, развивающую и воспитывающую функции в их ограниченном единстве[22, с.30-31].

Разнообразие высказываний о педагогической функции межпредметных связей объясняется многогранностью их проявления в реальном учебном процессе. Кроме того, сказывается недостаточный учет связи педагогики с другими науками.

Рассмотрим теперь классификацию межпредметных связей, так как правильная классификация, отображая закономерности развития классифицируемых понятий, глубоко вскрывает связи между ними, способствует созданию научно-практических предпосылок для реализации этих связей в учебном процессе.

Межпредметные связи характеризуются, прежде всего, своей структурой, а поскольку внутренняя структура предмета является формой, то мы можем выделить следующие формы связей:

1. по составу.
2. по направлению действия.
3. по способу взаимодействия направляющих элементов.

Исходя из того, что состав межпредметных связей определяется содержанием учебного материала, формируемыми навыками, умениями и мыслительными операциями, то в первой их форме мы можем выделить следующие типы межпредметных связей:

1) содержательные;

2) операционные;

3) методические;

4) организационные [23, с.98].

Каждый из этих типов подразделяется на виды межпредметных связей. Данные типы межпредметных связей представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Классификация межпредметных связей

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Формы межпредметных связей | Типы межпредметных связей | Виды межпредметных связей |
| 1) По составу | 1) содержательные | по фактам, понятиям законам, теориям, методам наук |
| 2) операционные | по формируемым навыкам, умениям и мыслительным операциям |
| 3) методические | по использованию педагогических методов и приемов |
| 4) организационные | по формам и способам организации учебно-воспитательного процесса |
| 2) По направлению | Односторонние,  Двусторонние,  Многосторонние | Прямые;  обратные или восстановительные |
| 3) По способу взаимодействия связеобразующих элементов (многообразие вариантов связи) | 1) хронологические  2) хронометрические | 1) преемственные  2) синхронные  3) перспективные |
| 1) локальные  2) среднедействующие  3) длительно действующие |

Межпредметные связи по *составу* показывают что используется, трансформируется из других учебных дисциплин при изучении конкретной темы.

Межпредметные связи по *направлению* показывают:

1. является ли источником межпредметной информации для конкретно рассматриваемой учебной темы, изучаемой на широкой межпредметной основе, один, два или несколько учебных предметов.
2. Используется межпредметная информация только при изучении учебной темы базового учебного предмета (прямые связи), или же данная тема является также "поставщиком" информации для других тем, других дисциплин учебного плана школы (обратные или восстановительные связи).

*Временной фактор* показывает:

1. какие знания, привлекаемые из других школьных дисциплин, уже получены учащимися, а какой материал еще только предстоит изучать в будущем (хронологические связи);
2. какая тема в процессе осуществления межпредметных связей является ведущей по срокам изучения, а какая ведомой (хронологические синхронные связи).
3. как долго происходит взаимодействие тем в процессе осуществления межпредметных связей.

Вышеприведенная классификация межпредметных связей позволяет аналогичным образом классифицировать *внутрикурсовые связи (*связи, например, между ботаникой, зоологией, анатомией и общей биологией - курса биологии; связи между неорганической и органической химией - курса химии…), а также *внутрипредметные связи* между темами определенного учебного предмета, например ботаники, органической химии, новейшей истории. Во внутрикурсовых и внутрипредметных связях из хронологических видов преобладают преемственные и перспективные виды связей, тогда как синхронные резко ограничены, а во внутрипредметных связях синхронный вид вообще отсутствует [23, с.107].

Разработка теоретических основ межпредметных связей в учебной теме с точки зрения раскрытия ее ведущих положений дает возможность применить механизм выявления и планирования межпредметных связей к конкретным темам изучаемого учебного предмета.

Чтобы создать дидактическую модель межпредметных связей в учебной теме, необходимо провести два структурно-логических анализа содержания учебных дисциплин: внутренний и внешний. Внутренний - это структурно-логический анализ содержания изучаемой темы на предмет выявления ее ведущих положений и основных связеобразующих элементов [24, с.17].

Внешний - это структурно-логический анализ содержания тем других дисциплин учебного плана школы с целью определения степени перекрываемости их содержания с содержанием изучаемой темы и выявление "опорных" межпредметных знаний, которые необходимо использовать, чтобы научно и всесторонне раскрыть ведущие положения изучаемой темы рассматриваемого учебного предмета.

Прежде чем приступить к решению этой задачи, необходимо определить круг тех синтезированных тем учебного предмета, выбранного для исследования. Критериями отбора этого круга учебных тем являются:

1. Наибольшая значимость тем для раскрытия ведущих, основополагающих идей учебного предмета.
2. Высокая степень обобщения и интеграции разнородных знаний в содержании учебной темы.

Для опытной работы и в качестве примера возьмем обобщающий, интегративный учебный предмет - природоведение. Выбор этого предмета обусловлен тем, что природоведение занимает одно из важнейших мест в системе знаний о природе. Изучение природоведения в младших классах средней школы способствует превращению отдельных знаний учащихся о природе в единую систему мировоззренческих понятий. Предмет природоведение раскрывается по тематическому принципу, что целиком соответствует его обобщающему интегративному характеру. Тематическое построение этой дисциплины позволяет рассматривать ее учебные темы как отдельные "узлы" систематизированных знаний, находящихся между собой в определенной степени связи и ограничения.

Межпредметные связи - это комплексная проблема современной дидактики. Дидактическое явление "межпредметная связь" имеет структуру, состоящую из трех элементов:

* знания и умения из первой предметной области;
* знания и умения из второй предметной области;
* интеграция этих знаний и умений в процессе обучения [24, с. 19-20].

Межпредметные связи функционируют в обучении как фактор комплексного воздействия на личность, на ее познавательные и нравственные стороны, как фактор ее всестороннего развития. В реальном процессе обучения межпредметные связи способствуют осуществлению всех дидактических принципов, усиливая их взаимодействие. Их действие распространяется на все учебные предметы, и практически изучение каждой учебной темы может включать те или иные виды связей с другими предметами. Межпредметные связи всемерно содействуют всем функциям обучения: формированию системы научных знаний, обобщенных познавательных умений, широких познавательных интересов, мировоззренческих убеждений школьников.

Как уже говорилось выше, этой проблеме уделяли и уделяют внимание и ученые и практики. А в исследованиях по проблеме подготовки учащихся к активному восприятию новых знаний на уроке значительное место уделяется и вопросу установления связи нового материала с ранее изученным. "Подготовить учащимся к активному восприятию незнакомого им материала, - утверждают М.А. Данилов и Б.П. Есипов, - значит установить внутреннюю связь вновь приобретаемых знаний с знаниями, уже имеющимися у учащихся… и обеспечить переход от усвоенного ранее, "известного" к "неизвестному". Правда многие исследователи и учителя-практики "ранее 6изученное" ограничивали и ограничивают лишь рамками одного предмета. Установление же связи не только с ранее изученным материалом данного предмета, но и с материалом смежных дисциплин, как подтверждает опыт, значительно расширяет возможности привлечения "известного" к усвоению "неизвестного" [25, 26].

Реализация взаимосвязей в начальной стадии объяснения помогает конкретизировать учебную цель занятия, а поощрения, побуждения такой многоплановой мыслительной деятельности учащихся помогают учителю быстро включить их в активное восприятие нового материала [27, с.30-31].

Межпредметные связи играют существенную роль в обеспечении единства обучения и воспитания. Они выступают как средство усиления этого единства и средство комплексного подхода к обучению [28, с.10].

Использование межпредметных связей в практике обучения вызвало появление новых форм его организации, таких как урок с межпредметными связями или интегрированный урок [29, с.78].

Межпредметные связи могут включаться в урок в виде фрагмента, отдельного этапа урока, на котором решается определенная познавательная задача, требующая привлечения знаний из других предметов [29, с.79].

Учебный материал отдельных тем уроков того или иного курса оказывается настолько тесно связанным с учебным материалом другого предмета, что возникает потребность в осуществлении межпредметных связей на протяжении всего урока. Такой урок, все основные познавательные задачи которого требуют применения знаний из других предметов, должен быть назван межпредметным или интегрированным. Межпредметный характер чаще всего носят уроки, обобщающие учебный материал одной или нескольких учебных тем одного или разных предметов. Межпредметные уроки могут быть вводными и проводиться в процессе изучения учебной темы.

Многосторонние межпредметные связи углубляют содержание урока, повышают его познавательную ценность, учащиеся наглядно убеждаются во взаимосвязи процессов и явлений окружающего мира. Познавательная деятельность учащихся на уроке под влиянием межпредметных связей значительно активизируется. Ученики применяют знания сразу из нескольких предметов к решению новых познавательных задач, проблемных вопросов. Это требует значительного напряжения памяти, мыслительных и волевых процессов. Наблюдается высокий интерес учащихся к уроку на всем его протяжении.

Межпредметные связи также помогают разнообразить способы закрепления вновь изученного материала. Они не только освобождают учителя от излишних повторений при закреплении, но и приучают учащихся к принципиально новым логическим операциям: сравнению материала различных дисциплин, выделению главного, обобщению, сопоставлению нового и ранее изученного [30].

Межпредметные связи являются первой ступенью интеграции обучения. Межпредметная интеграция (трудовая школа начала века - 20-х гг., межпредметные связи 50-х - 80-х гг., интегрированные курсы 2-й половины 80-х - 90-х гг.) - представляет собой самое значительное инновационное движение в наше время. Термины "межпредметный" и "комплексный" нередко употребляются в литературе как однозначные. Опыт показал, что между ними необходимо провести некоторые различия. Межпредметность характеризуется прежде всего содержание урока или задания, применение знаний и умений из нескольких предметов. Комплексность означает решение комплекса учебно-воспитательных задач, сочетание разных методом и форм обучения. Есть основания рассматривать комплексность как первый, системообразующий принцип дидактики, в целом определяющий организацию образования не только на межпредметной основе, но и в системе традиционного образования. С этой точки зрения история интеграции по сути отождествляется с историей образования. При том или другом подходе можно утверждать, что в образовании накоплен достаточный опыт, позволяющий педагогике подняться до системного, концептуального, мыслящего рассмотрения интегративных процессов.

С другой стороны, активное развитие интегративных процессов в современной науке, политике, экономике, существенное ускорение темпов развития социальной жизни в целом и образования в частности актуализирует задачу перехода от эмпирических обобщений практики построения образования на интегративной основе к опережающему научно-теоретическому осмыслению фундаментальных законов и принципов интеграции образования.

Возможно сформулировать три ведущих принципа, которые предопределяют интегративную организацию образования:

1) *Принцип единства интеграции и дифференциации.* Понимание того, что интеграция немыслима без дифференциации, является азбучным для философии. Отделение интеграции от дифференциации и ее рассмотрение как самостоятельной категории возможно только при крайне абстрактном подходе и свидетельствует о методологической неразвитости исследовательского мышления. В педагогике это оказывается возможным. В представлении И.Д. Зверева, "интеграция есть процесс и результат создания неразрывно связного, единого, цельного. В обучении она может осуществляться путем слияния в одном синтезированном курсе элементов разных учебных предметов" [31, с.54].

Интеграция и дифференциация могут рассматриваться как наиболее общие категории, посредством которых возможно мысленное моделирование образования как саморазвивающейся системы. Процесс развития сопровождается дифференциацией системы: растет количество составляющих ее элементов, умножаются внутренние и внешние связи, система и ее среда приобретают новые функции. Усложнение внешних и внутренних отношений на определенном этапе угрожает утратой целостности и разрушением самой системы. Образование перестает отвечать тем требованиям, которые предъявляет ей новая среда; к тому же ее собственная структура настолько усложняется, что возникают серьезные трудности в эффективном выполнении образовательных задач. Проблемная ситуация, более известная как кризис образования, активизирует поиск новых образовательных форм и значительно усиливает интегративные процессы. Последние начинают преобладать над процессами дифференциации. Поскольку же на предыдущем этапе исторического развития система заметно усложнилась и появилось достаточное количество новых составляющих, то в процесс интеграции включается уже новое множество элементов. Образование пульсирует в процессе своего исторического развития: периоды усиленной дифференциации сменяются периодами преимущественной интеграции, в результате чего образовательная система реорганизуется и меняет свою доминантную форму.

2) *Антропоцентрический характер интеграции.* Этот принцип был сформулирован основоположником межпредметной интеграции Джоном Дьюи на рубеже прошлого и нынешнего веков: "В настоящее время начинается перемена в деле нашего образования, заключающаяся в перемещении центра тяжести. Это - перемена, революция, подобная той, которую произвел Коперник, когда астрологический центр был перемещен с земли на солнце. В данном случае ребенок становится солнцем, вокруг которого вращаются средства образования, он - центр, вокруг которого они организуются" [32, с.84]. Основная идея межпредметной интеграции начала века (трудовая школа) - превращение ученика в субъекта интеграционных процессов в образовании.

Как и в системе традиционного предметного обучения, ребенок остается на периферии интегрированных курсов, не выступая в роли субъекта интеграции учебного содержания. Учитель создает интегрированный курс и в готовом виде предлагает его ученикам. Его педагогическая позиция не отличается от той, которую он занимает при традиционном предметном преподавании: ученику предъявляется фиксированная система научных знаний, которую он должен усвоить и точно воспроизвести. С введением множества интегрированных курсов ничего по существу не меняется в обучении: интеграция межпредметного содержания происходит независимо от ученика, а его собственная активность сводится к усвоению готового содержания.

3) *Культуросообразность интеграции образования.* Три принципа интеграции оптимально определяют образование в его фундаментальных отношениях: принцип единства интеграции и дифференциации выражает способ самоорганизации образования; принцип антропоцентризма определяет положение ученика и учителя в интегральной образовательной системе; наконец, принцип культуросообразности характеризует отношение образования к его культурному окружению. Таким образом, три принципа фиксирую три основных аспекта организации образования: внутренний, человеческий, внешний [33, с.14].

Культуросообразность, так же как и другие принципы интеграции, не является абсолютно новым принципом образования. В традиционном образовании родная культура представлена достаточным количеством системных знаний по таким предметам, как язык, литература, история, география и др. Принцип культуросообразности интеграции образования означает то, что современное образование путем межпредметной интеграции должно существенно повысить свой культуросообразный характер. В образовании должна воспроизводиться, моделироваться национальная культура в ее органичной исторической целостности от истоков до наших дней. Система традиционного образования не моделирует культуру: в гуманитарных дисциплинах, плохо согласованных друг с другом, представлены отдельные формы культурной деятельности.

Реализация межпредметных связей играет заметную роль и при обобщающем повторении, под которым понимается такое повторение, когда воспроизводятся не только наиболее существенные факты пройденного учебного материала, но также и существующие между ними закономерные связи и отношения, раскрываются источники их возникновения и пути развития. При этом прослеживаются ведущие идеи изучаемой науки, что, безусловно, способствует наиболее прочному, систематическому и сознательному усвоению логики и системы науки, формированию мировоззрению [27, с.74].

Изучая тот или иной предмет, учащиеся узнают много новых фактов и положений, выводов, законов. Чтобы они были более осознанно и прочно усвоены, необходима систематическая работа по закреплению изученного материала. Закрепление необходимо и для того, чтобы в сознании учащихся "перекинуть мосты, как выражалась Н.К. Крупская, к использованию полученных знаний и умений в дальнейшей учебной деятельности.

Закрепление должно быть в то же время и одним из этапов овладения новыми знаниями: как правило, оно включает в себя вторичное восприятие и осмысление изучаемого материала, укрепляет в сознании учащихся те следы и связи, которые образовались при первичном восприятии [27, с.68].

Закрепление выполняет три основные функции, отмечал И.Т. Огородников:

1. Вторично фиксирует в памяти учащихся изучаемые факты и понятия, придавая им тем самым большую прочность;

2. Проясняет те вопросы и стороны изучаемых явлений, которые при первичном восприятии материала остаются в тени;

3. Образует навыки и умения, которые приобретаются в результате многократных упражнений [34].

По утверждению Щукиной Г.И., в образовании и укреплении этих "следов" или "временных связей" большая роль принадлежит "прошлому опыту", использование которого активизирует весь процесс первичного и последующего закрепления: "Наши наблюдения за реакциями учащихся на различных уроках показали, что внешнее проявление интереса (оживление учащихся, эмоциональные ответы) совпадают с моментами урока, когда ученики в связи с новым материалом вспоминают что-либо, уже известное им из прошлого опыта" [35, с.33].

Анализ научно-педагогической литературы и наблюдение за реальной школьной практикой позволил нам выделить несколько типов межпредметных связей, реализуемых на уроках русского языка в начальных классах.

1. Первый тип межпредметной связи: *познавательный*, целью которого является формирование в сознании учащихся целостной взаимосвязанной картины мира на материале общих сквозных тем школьных курсов. Сквозные лексические темы нами были выделены в результате сравнительного анализа основных разделов учебников "Русский язык", "Познание мира", "ИЗО", "Литературное чтение", "Музыка". На межпредметном лексическом материале, который составляют слова, словосочетания, предложения, тексты, иллюстрации, музыка, изучается грамматическая тема уроков русского языка.

Реализация межпредметных связей познавательного типа решает задачи повышения интереса к учебному материалу по русскому языку за счет привлечения текстов различных стилей, расширяющих круг познавательной деятельности учащихся, а, следовательно, активизирующих речевую деятельность на данном материале.

К сожалению, реализация сквозных тем в процессе обучения затруднена в силу отсутствия параллельной взаимосвязи этих тем между учебными предметами. Так, лексическая тема "Наша Родина - Казахстан" включена в учебник русского языка 3 класса уже с первых уроков, а в учебнике "Познание мира" 3 класс она дается в последнем разделе курса (см. с.138), "Животный мир" - в учебнике по русскому языку (3 класс, с.120 - 121, изучается во 2-ой четверти), а в учебнике "Познание мира" за 3 класс на с.87 - 102 в 3-ей четверти. Безусловно, признание эффективности принципа учета межпредметных связей требует согласования содержания обучения между предметами, координации в целях параллельного изучения общих тем каждого курса.

Познавательный тип межпредметной связи стимулирует формирование речевой деятельности учащихся на материале межпредметных текстов как средств создания развивающей речевой среды, которая обеспечивает развитие языковой личности ребенка.

Устная и письменная речь как типы речевой деятельности реализуются во взаимосвязанных речемыслительных процессах: сравнивание, сопоставление, обобщение знаний, восприятии и воспроизведение высказывания. Созданная средствами обучения речевая среда, становится стимулом для порождения речевой деятельности, максимально приближенной к условиям протекания естественной коммуникации. В этих условиях формируются коммуникативные умения, обеспечивающие как восприятие, так и создание высказываний.

2. Второй тип межпредметной связи - *лексический*. Общим материалом для объединения предметов служит межпредметный лексический минимум**,** в результате работы над которымпознается не только предметное, прямое значение слова, но и переносное, перцептивное, ассоциативное, этимологическое. В процессе работы над словом осуществляется переход от значения слова к концепту, "смыслу", который стоит за словом, т.е. внутреннему образу слова, возникающему в результате представлений о слове, сформированными контекстом прочитанных литературных произведений, восприятием картин. В словарной работе важнейшей задачей оказывается не только традиционная работа над значением слова, но и работа над теми ассоциациями, чувствами, оценкой, коннотациями, с которыми тесно связано слово.

Лексический тип межпредметной связи используется в процессе словарной работы, когда единицей обучения становится работа над словом. К сожалению, обогащение словаря на уроках русского языка понимается слишком узко, как пополнение речи новыми словами. Наряду с орфографическими и грамматическими задачами словарной работы является формирование понятия, которое выражается с помощью слова, а понятия (природоведческие, культурологические) складываются благодаря межпредметным связям. Обогащение лексики учащихся на уроках грамматики должно идти, скорее всего по линии уточнения и развития комплекса значений слов (концепта) и правильного употребления слов в разнообразных контекстах, речевых ситуациях. Специальные психолого-педагогические исследования показали, что наиболее эффективным в работе над словом является комплексное использование всех видов речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо), что позволяет развивать и устную и письменную речи школьников, строить высказывания (сочинения). Однако наряду с развитием видов речевой деятельности необходимо развивать мышление учащихся, т.к. между мышлением и речью нет тождества. Несмотря на их тесную взаимосвязь, они различаются своими механизмами: говорим при помощи слов, но мыслим же более крупными единицами - "сгустками смысла". Эта задача во многом решается с помощью интеграции всех средств обучения при работе над словом: художественные тексты, изобразительные и звуковые средства - все они в своем единстве принимают участие в формировании "смыслов" слова.

3. Третий тип межпредметной связи - *тематический,* суть которого состоит в объединении содержания соотносимых между собой тематических разделов разных предметов: "Познание мира", "Изобразительной деятельности", "Музыки" для подготовки и написания сочинения. Интегративным материалом урока по развитию речи становятся тексты разных типов речи, произведения живописи, музыки, литературы.

Таким образом, создание творческой атмосферы на уроке благодаря использованию в процессе обучения младших школьников текстов, произведений литературного чтения, картин, иллюстраций учебников ИЗО, музыкальное сопровождение позволяет создавать речевую ситуацию, избегать формализма при выполнении речевых упражнений. Развивая у учащихся умение соотносить содержание и форму своих высказываний с речевой ситуацией, упражнения на основе межпредметной лексики дисциплинируют мышление, обостряют чувство родного языка, приучают гибко пользоваться им, выбирая из нескольких речевых вариантов один, наиболее подходящий к данным условиям речи [36].

*Таким образом*, межпредметные связи в школьном обучении являются конкретным выражением интеграционных процессов, происходящих сегодня в науке и в жизни общества. Эти связи играют важную роль в повышении практической и научно-теоретической подготовки учащихся, существенной особенностью которой является овладение школьниками обобщенным характером познавательной деятельности. Обобщенность же дает возможность применять знания и умения в конкретных ситуациях.

С помощью многосторонних межпредметных связей не только на качественно новом уровне решаются задачи обучения, развития и воспитания учащихся, но также закладывается фундамент для комплексного видения, подхода и решения сложных проблем реальной действительности. Именно поэтому межпредметные связи являются важным условием и результатом комплексного подхода в обучении и воспитании школьника.

Межпредметные связи взаимно учитывают общее между предметами как в содержании, так и в учебно-воспитательном процессе. При их систематическом и целенаправленном осуществлении перестраивается весь процесс обучения, то есть они выступают как современный дидактический принцип, который ведет к интеграции (объединению, слиянию в известных пределах в одном учебном предмете обобщенных знаний той или иной области). Этим самым разрешают существующее в предметной системе противоречие между разрозненным по предметам усвоением знаний учащимися и необходимостью их комплексного применения в практике, трудовой деятельности и в жизни человека.

Интегрирование на межпредметной основе в дидактической системе предполагает адекватность действий учителя (обучающая деятельность) и действий учащихся (учебно-позновательная деятельность). Обе деятельности имеют общую структуру: цели, мотивы, содержание, средства, результаты, контроль, однако содержание деятельности учителя и учащихся имеет различие.

1. На целевом этапе учитель ставит общепредметную цель. Учащиеся под руководством учителя должны осознать межпредметную сущность, осуществить отбор необходимых знаний из различных предметов, направив внимание, мысль не только на усвоение обобщенных знаний, но и на развитие умений переноса и синтеза, качеств личности, способностей и интересов.

2. На мотивационном этапе учитель стимулирует учащихся к мировоззренческим знаниям, к обобщению понятий из различных предметов. Учащиеся мобилизуют волевое усилия, направляя их на познавательный интерес к мировоззренческим обобщенным знаниям.

3. На этапе содержательной стороны деятельности учитель вводит новый учебный материал, одновременно привлекая опорные знания из других предметов на уровне интеграционных фактов, понять, комплексных проблем. Учащиеся усваивают общепредметные понятия, проблемы на уровне обобщенных знаний.

4. На этапе выбора средств учитель определяет наглядные пособия, учебники, таблицы, схемы, вопросники и задания, практические задания, способствующие обобщению знаний различных предметов. Учащиеся выполняют действия переноса, синтеза, обобщения при решении интеграционных задач с помощью наглядных пособий.

5. Следующий этап - результативный. Учитель применяет педагогические умения осуществлять интеграцию в целях образования, развития, воспитания. Учащиеся, используя системность знаний, умение обобщать, применяют знания на практике.

6. На этапе контроля учитель осуществляет взаимооценку, взаимоконтроль подготовленности учащихся по связываемым друг с другом предметам, оценивает качество усвоения. Учащиеся проявляют самооценку знаний и самоконтроль по различным предметам, а также умения их синтезировать.

Исходя из перечисленных выше положений, появилась идея организации работы по развитию письменной речи на основе интегративных связей учебных предметов: русского языка, литературы, познания мира, изобразительного искусства и др. Многопредметность преподавания в начальной школе дает возможность для разработки и внедрения принципа межпредметных связей.

Основная работа по развитию речи младших школьников проводится, как правило, на уроках чтения и русского языка. Но, чтобы сохранить уровень речевой культуры учащихся, а тем более поднять этот уровень, необходимо проводить работу по развитию связной речи на уроках по всем учебным дисциплинам.

Основная цель такой работы состоит в том, чтобы, максимально используя возможности всех учебных дисциплин, изучаемых в начальной школе, а также с помощью внедрения межпредметных связей, сформировать у младших школьников умение свободно выражать свои мысли в устной и письменной форме, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями общения; способствовать развитию мышления школьников, их образной, эмоциональной речи.

# 2. Формирование письменной речи на уроках русского языка в условиях межпредметных связей

# 2.1 Анализ ГОСО РК, программных требований по русскому языку для 3 класса к развитию письменной речи младших школьников

Современная школа за последние годы делает много для того, чтобы успешно решать задачу подготовки творчески мыслящей личности, способную к активной трудовой и умственной деятельности в различных областях общественной и государственной жизни.

Задачи языкового образования и речевого развития школьника сливаются в настоящее время в единый учебно-познавательный процесс, при этом усиливается внимание к функциям языка как средству общения.

В условиях суверенного Казахстана уроки русского языка должны способствовать формированию творческой языковой личности, способной к активной трудовой и умственной деятельности в различных областях общественной жизни.

Уроки по русскому языку следует направить на осознание роли главных единиц речи - слова, предложения, текста - в речевом общении. Овладение русским языком как средством общения, познания окружающего мира, выражения чувств и эмоций позволяет достичь основной цели обучения - развития языковой личности школьника, выйти на уровень не только конкретного объема знаний по языку, но и речевой, коммуникативной, когнитивной и эмоциональной компетенции, сформировать практические умения использования языковых знаний в речи, т.е., в курсе "Русский язык" необходимо усилить функционально-семантический аспект, при котором каждая единица языка познается, исходя из смыслового содержания, ее функции в речевом общении.

Основное содержание предмета "Русский язык" на начальной ступени школы определяется лингвистической наукой. Программа по русскому языку предусматривает последовательное овладение учащимися методами и способами познавательной деятельности, направленной на изучение различных разделов в области языкознания.

В процессе изучения предмета "Русский язык" учащиеся усваивают ряд лингвистических понятий разных уровней языка, которые предусмотрены Государственным образовательным стандартом Республики Казахстан. Так в разделе № 7 ГОСО РК по русскому языку определены следующие задачи по развитию речи младшего школьника:

* Практическое применение изучаемого теоретического материала всех уровней языка на основе обогащения словарного запаса учащихся.
* Связь развития речи с мышлением. Развитие логического, творческого мышления. Развитие связной письменной речи (составление предложений, текстов, написание изложений, сочинений и т.п.).
* Текст как единица речи. Виды текста (описание, повествование, рассуждение). Тема и основная мысль текста. Заголовок, части текста [6].

Основная ***цель*** обучения русскому языку в начальных классах, которая заложена в программах по русскому языку для 2-4 классов - сформировать умения пользоваться родным языком в различных ситуациях общения.

Задачи данной программы:

1) формирование учебной деятельности детей младшего школьного возраста (разносторонняя мотивация и умение учиться, развитие языковой личности, самостоятельность мышления);

2) формирование и совершенствование навыков сознательного, выразительного, беглого чтения, грамотного письма, развитой связной речи;

3) развитие языкового чутья, эстетического вкуса, внимания и интереса учащихся к чтению книг;

4) изучение начального курса грамматики: осознание учениками системности и функциональности явлений языка;

5) усвоение языка как средства общения, умения работать с текстом;

6) уточнение и расширение представлений детей об окружающем мире посредством уроков русского языка;

7) воспитание культуры речи, речевого этикета в общении [7, с.3].

На начальной ступени школы основные лингвистические понятия развиваются, закрепляются, пополняются новым содержанием. Учебная программа распределена по классам и в 3 классе рассчитана на 136 часов.

Программа построена с учётом присущих младшим школьникам эмоциональной отзывчивости, любознательности и вместе с тем способности овладевать определёнными теоретическими знаниями. Успешность обучения во многом определяется интересом к изучаемому предмету. Добиться того, чтобы дети учились с увлечением, с радостью шли на урок удаётся не всегда. Особенно трудно сформировать положительную мотивацию у детей с небольшими способностями, слаборазвитой эмоциональной сферой и волевыми качествами. Мы считаем, что одним из средств решения этой проблемы является проведение уроков по русскому языку с использованием межпредметного лексического материала, хотя в программе их проведение не предусмотрено.

Проблема межпредметных связей приобретает особую актуальность в период перехода школы Казахстана на 12-летнее образование. Дальнейшее совершенствование образования обязывает на более качественном уровне обеспечить реализацию межпредметных связей не только при подготовке учебных планов, программ, учебников, но и в повседневной работе учителя. Оно нацеливает учителей на необходимость использования всех внутренних резервов для обеспечения глубоких и прочных знаний учащихся, подготовки их к будущей жизни.

В учебнике "Русский язык" для 3 класса представлено достаточно упражнений для формирования и развития письменной речи, в том числе связной письменной речи младшего школьника. Рассмотрим упражнения для развития и формирования связной письменной речи, представленные в учебнике "Русский язык" для 3 класса в III четверти:

*1. с.174. - упр.658:*

Составь рассказ на тему "На бабушкином огороде". Употреби сочетания слов.

*Раннее весеннее утро, чудесная погода, хорошее настроение, проросшие семена, лазурное небо, желтая морковью.*

Запиши текст. Выдели окончания имен прилагательных женского и среднего рода.

*2. с.183. - упр.690:*

Рассмотри рисунки. Опиши любой цветок по образцу упражнений № 687 - 689.

*3. с.184. - упр.691:*

Опиши рисунок. Запиши текст.

*4. с.186. - упр.700:*

Продолжи рассказ, используя словосочетания из предыдущего упражнения.

*Берега реки еще влажны от весеннего половодья. Первыми цветут ивы.*

*5. с. 196. - упр.736:*

Рассмотри рисунок. Составь рассказ о белом медведе, используя предыдущие упражнения. Запиши его.

*6. с.226. - упр.839, 840:*

Рассмотри рисунок. Составь рассказ, употребляя наречия.

Озаглавь и запиши рассказ.

*7. с.257. - упр.959:*

Прочитай. Напиши изложение, дополнив текст рассказом о Наурызе.

*Март.*

*Март - это утро нового года в природе. Все длиннее становятся дни, теплее греет солнце. Двадцать второго марта наступает день весеннего равноденствия: день догоняет ночь. По старинному русскому обычаю в этот день раньше пекли "жаворонков" - булочки с носиком и изюминками вместо глаз.*

*На юге Казахстана весну первыми встречают подснежники. Они зацветают на солнцепеках в конце февраля.*

*На севере Казахстана в марте еще холодно. Чернеют дороги. Капает в полдень с крыш. Морозы и бураны бывают как среди зимы. Но в конце месяца на солнцепеках появляются первые "улыбки весны" - проталины.*

*М. Зверев*

*8. с.264. - упр.987:*

Прочитай рассказ. Подготовься к краткому изложению. Назови антонимы.

*Как Маша стала большой.*

*Маленькая Маша очень хотела вырасти. Для этого она и в маминых туфлях ходила, и прическу, как у тети Кати, делала, и бусы примеряла. Даже часы на руку надевала. Ничего не получалось. Только смеялись над ней.*

*Маша подмела пол. Мама даже удивилась: "Машенька! Да неужели ты у нас большая становишься?" А когда Маша чисто вымыла посуду да насухо вытерла ее, тогда не только мама, но и отец удивился. Он похвалил Машу при всех, за столом. Теперь все маленькую машу называют большой.*

По Е. Пермяку.

*Итак*, по содержательной наполняемости курс "Русский язык" занимает одно из ведущих мест среди учебных дисциплин начальной образовательной ступени, так как содержит лингвистические знания, способствующие развитию коммуникативных навыков общения, развития языковой творческой личности младшего школьника, способной действовать в ситуациях общения в учебной и общественной деятельности.

# 2.2 Изложения и сочинения - основные приемы развития связной письменной речи младшего школьника

Научить ребенка правильной и красивой речи - сложная задача современной начальной школы, требующая комплексного подхода. Один из важнейших ее компонентов - написание младшими школьниками изложений. Передавая своими словами небольшие отрывки художественных произведений, детские впечатления окружающего мира, ребенок обогащает свою устную и письменную речь, развивает логическое мышление, учиться содержательно и убедительно высказывать собственные мысли. Эмоционально-экспрессивная, логичная, отвечающая всем языковым нормам речь - основной показатель интеллектуального уровня развития ребенка.

Анализ педагогической, методической, лингвистической литературы показал, что вопросы, связанные с работой над устным пересказом и изложением в методике рассматриваются параллельно. Под изложением М.Р. Львов понимает "письменный пересказ образцовых текстов" [37]. И.Д. Морозова определяет изложение как "одно из средств обучения связной речи, средство для формирования и совершенствования умений, необходимых для реализации коммуникативной задачи в разных жизненных ситуациях общения" [38]. По М.Е. Львовой изложение - это "вид самостоятельной работы по развитию речи в начальных классах" [39]. Роль письменных изложений состоит в том, чтобы на фоне разнообразной устной речевой деятельности тренировать младших школьников в составлении таких текстов, которые могли бы быть поняты учеником.

М.Р. Львов особенно подчеркивает роль изложения как "упражнения, приобщающего детей к лучшим образцам языка. Высокохудожественные тексты, написанные выдающимися мастерами слова и затем письменно пересказанные детьми, способствуют формированию правильных речевых навыков, очищают речь, повышают ее культуру, прививают художественный вкус, развивают языковое чутье" [37, с.98].

В методике преподавания русского языка и развития речи сложились несколько видов письменных изложений. В начальных классах проводятся изложения: близкие к тексту, сжатые, выборочные, с творческими дополнениями.

По М.Р. Львову "самый простой вид изложения - подробное, близкое к тексту, изложение (по вопросам или по плану) небольшого рассказа или отрывка, имеющего сюжет" [37, с.99]. Он служит, средством закрепления в детской памяти содержания прочитанного во всех его деталях и связях и средством усвоения логики образца и его языковых средств. В подробном изложении школьники привыкают обращать внимание на детали в тексте, учатся строить повествование, вводить элементы описания, передавать диалог, использовать изобразительные средства языка. Они учатся строить текст, соблюдая временную последовательность, причинно-следственные связи, правильные пространственные соотношения.

Изложить тему нужно уметь не только подробно (близко к тексту), но и кратко, конспективно. Такой вид изложения в методике принято называть сжатым, который необходим для развития связной речи.

Следующий вид изложения - выборочное изложение. Для него характерен пересказ в соответствии с заданием не всего текста, а какой-то его части. Как и при подробном и сжатом изложении, ученик должен осмыслить текст с точки зрения содержания, жанра, языковых особенностей, а потом пересказать его тем или иным способом. Специфика выборочного изложения состоит в том, что дети учатся выделять в тексте отдельные темы, вычленять материал, относящийся к той или иной теме, строить высказывание на основе собранного материала. Выборочное изложение, по мнению Т.Б. Кармановой, "связующее звено между изложением и сочинением" [40].

Существует еще один вид изложения - творческие изложения.В.И. Яковлева считает, что творческие изложения способны "вызвать у учеников эмоциональный отклик на произведение, усилить воздействие образной системы на читателя, т.е. осуществить те задачи, во имя которых литература и создается" [41]. Наиболее удобны для письменного оформления пересказы с изменением лица рассказчика, от лица одного из персонажей, с творческими дополнениями. По мнению М.Р. Львова, "творческие изменения и дополнения в письменном варианте пересказа не должны быть большими" [37, с.108]. Они могут быть правильно сделаны лишь в том случае, когда школьники хорошо поняли содержание рассказа, знают все обстоятельства, в которых протекает действие.

Представим образец изложения с творческим дополнением: 3 класс. Тема: "В лесу".

Начинается работа над изложением с речевой разминки, которая предполагает проверку сформированности знаний учащихся по разным уровням языка: морфемном, морфологическом, лексическом, синтаксическом:

1. Речевая разминка.

1) Правильно построй предложение.

1. *От груши течет сладкий сок.*
2. *Река Ишим после весеннего половодья уже вошёл к обычному руслу.*

2) Замени неправильное слово правильным.

* *Сергей Гаврилович работал животным доктором.*
* *Кошка вылизывает своих котят.*

3) Отредактируй предложения. Убери ненужные слова.

* *У осени у неё свое рабочее расписание, как у весны, только наоборот.*
* *Дедушка он дал грабли внуку. Он показал, как сгребают сено.*

2. Прослушивание текста.

*В лесу.*

*Приходит весна. Лес просыпается после длинного зимнего сна. В эту пору оживает каждое дерево. Где-то глубоко в земле корни уже вбирают в себя влагу оттаявшей почвы. Весенние соки могучим потоком поднимаются вверх по стволу к сучьям, наполняют собой почки, а они надуваются, разбухают, вот-вот готовые лопнуть и развернуть первую зелень листвы.*

*(по Г. Скребицкому)*

3. Вопросы по тексту:

* Как еще можно озаглавить этот рассказ?
* Какое время года описывается в рассказе?
* Что происходит с деревьями в лесу?

4. Прочитай текст. Перескажи. Раздели его на абзацы. Озаглавь каждый абзац. Составь план.

5. Орфографическая подготовка:

1) Подбери проверочные слова. Вставь буквы.

*в…сна - …, в з…мле - …, зел…нь - …, глуб…ко - …*

2) Объясни написание приставок.

*…живает, пр…ходит, пр…сыпается, п…днимаются, н…дуваются, ра…бухают, ра. вернуть*

3) Объясни написание удвоенных согласных

*длинного, весенние,*

4) Прочитай трудные слова по слогам. Обрати внимание на них, когда будешь писать изложение.

*вбирают, где-то, поток, сучья,*

6. Лексическая подготовка:

1) Подбери синонимы

*могучий*

2) Подбери антонимы.

*глубоко, просыпается*

3) Перифраз. Скажи по-другому.

*Весенние соки могучим потоком поднимаются вверх по стволу к сучьям, наполняют собой почки, а они надуваются, разбухают, вот-вот готовые лопнуть и развернуть первую зелень листвы.*

7. Перескажи текст по плану. В этом тексте пропущен абзац, который содержит описание лесной опушки. Когда будешь писать изложение, постарайся дать это описание.

8. Напиши изложение "В лесу".

К 3 - 4 классу младшие школьники пишут изложения разных видов: близкие к тексту, сжатые, выборочные, с творческими дополнениями. Для того чтобы изложения служили совершенствованию речи и повышению ее культуры, следует уделять большое внимание словарной работе и орфографической подготовке, тем самым, предупреждая возможные ошибки при его написании, проводить творческие изложения, которые развивают самостоятельность и творчество учащихся, формируют умение передавать свои мысли и знания. Некоторые образцы изложений представлены в Приложении А.

В результате проверки письменной речи учащихся можно выявить типичные ошибки в содержании и построении изложения:

1. Пропуск главных частей и важных фактов.
2. Неточная передача фактов и событий.
3. Нарушение логической последовательности.
4. Возвращение без надобности к одному и тому же факту.
5. Отсутствие связи между фактами и событиями.
6. Речевые ошибки.
7. Неправильное определение границ предложения в тексте.
8. Нарушение порядка слов в предложении.
9. Повторение одного и того же слова, не вызванное необходимостью.
10. Пропуск главных и второстепенных членов предложения.
11. Неправильное согласование и управление слов.
12. Неправильное или неточное употребление слова, а также неоправданное повторение слов и необоснованное употребление в одном предложении двух синонимов.

Поэтому написанию изложения должна предшествовать большая подготовительная работа.

Творческие изложения представляют собой переходную форму от изложения к сочинению.

Система работы над сочинением в каждом классе на начальной ступени обучения представлена как устными рассказами, так и письменными сочинениями. Устные рассказы выделяются в особый раздел, так как они проводятся в основном в связи с литературным чтением, что и определяет их методику. Все сочинения в начальных классах как устные, так и письменные составляются по плану. От готовых планов в первый год обучения дети подводятся к коллективному составлению плана сочинения, а затем и к самостоятельной работе над ними. К различным видам сочинений даются вопросы для подготовительной беседы. Основная задача этих вопросов - привести в систему впечатления и наблюдения детей, помочь им осознать свой жизненный опыт, определить отношение к тем фактам, которые составляют сюжет рассказа. Если сочинения проводятся по сюжетным картинам или экранным пособиям, то даются вопросы для выяснения их содержания [42; 43; 44].

Первые сочинения детей небольшие по объему, основным источником для них является личный жизненный опыт. Это рассказы о событиях, развертывающихся во времени. В них описывается начало того или иного действия или события, его развитие и конец. Эти сочинения сюжетны, а потому считаются наиболее доступными для учащихся. Для проведения сочинений во 2-ом классе не требуются специальные уроки. Сочинения являются составной частью уроков русского языка. Тематика сочинений подсказывается, а иногда и определяется содержанием читаемых произведений. В ходе работы над сочинением закрепляются те орфографические навыки и умения, которые получают учащиеся на уроках грамматики. Все сочинения выполняются под руководством учителя и этот вид деятельности носит обучающий характер.

Обучению письменным сочинениям предшествуют различные обучающие устные упражнения: составление упражнений, объеденных общей темой, восстановление деформированного текста по серии сюжетных картинок, устные ответы на вопросы, составление предложений по сюжетным картинкам, устные рассказы по прочитанному, по аналогии с прочитанным. Выполняя эти упражнения, учащиеся под руководством учителя учатся излагать мысли в определенном порядке, последовательно.

В 3-4 классах учащиеся работают над сочинениями типа рассказа, но к этим работам предъявляются более высокие требования. Свои усилия учитель направляет на то, чтобы научить учащихся:

1) писать небольшие рассказы с элементами описания и рассуждения об экскурсиях, работе, наблюдениях;

2) писать рассказы о случаях из своей жизни;

3) писать рассказы по одной картине и по отдельным эпизодам кинофильма;

4) самостоятельно составлять план сочинения в форме вопросительных, повествовательных и восклицательных предложений;

5) правильно строить простые предложения различных типов;

6) умению отбирать слова и употреблять их в речи [45].

Письменные сочинения проводятся в определенной системе. В начале обучения восстанавливаются навыки работы над сочинением, приобретенные учащимися ранее. Работа начинается с коллективного составления рассказов на темы летних впечатлений, по возможности в сюжеты включаются элементы описания.

Сочинениям с элементами рассуждения дети обучаются позднее. Рассуждение - наиболее сложный способ изложения мыслей, т.к. основывается на понимании причинно-следственных связей в явлениях и событиях, на умении делать выводы из наблюдений, доказывать выдвинутые положения.

При подготовке последующих сочинений работа над рассуждениями продолжается: учитель мотивирует введение в сочинение на ту или иную тему элемента рассуждения, помогает учащимся дать оценку тому, о чем говорится в сочинении и разрешает учащимся вносить его в готовом виде в текст сочинения.

В основу классификации продуктивно-творческих упражнений (сочинений) нами положены межпредметные связи русского языка с такими учебными предметами как: "Литература", "Изобразительное искусство", "Познание мира", "Музыка"

1. *Сочинение по картинам.* Этот вид сочинений позволяет реализовать межпредметную связь русского языка с учебным предметом "Изобразительное искусство". Для развития речи следует использовать художественные картины (репродукции), иллюстрации, представленные в учебниках разных учебных предметов, т.к. картины развивают наблюдательность, воображение учащихся, учат понимать искусство живописи.

Сочинения по картинам делятся на три основных вида:

повествовательные сочинения по серии картин или по картинному плану;

повествовательные сочинения по одной картине, где картина дает толчок воображению, отражая лишь один момент сюжета;

описание картины.

2. *Сочинения по наблюдениям.* Данные сочинения позволяют устанавливать межпредметную связь русского языка с "Познанием мира".

Наблюдательность очень важна для развития речи. Школа организует систему наблюдений природы, отдельных предметов и процессов. Устные рассказы и письменные сочинения обобщают, упорядочивают результаты наблюдений. Это сочинения - описания. Работая над развернутым описанием, ученики выявляют признаки наблюдаемых предметов, выделяют существенные признаки, синтезируют. Описания приучают школьников к высокой точности в выборе слов, к строгой последовательности изложения, четкости в словесном оформлении своих знаний. В начальных классах проводятся следующие виды описаний:

1) Описание отдельного предмета по непосредственному наблюдению ("Яблоко", "Наш класс") или по прошлым наблюдениям ("Яблоня весной и осенью", здесь есть дополнительная, осложняющая задача - элемент сравнения).

2) Описание трудового процесса, выполнявшегося учащимися: "Как сделать скворечник" (на уроках труда), "Как посадить дерево".

3) Описание картин природы и других сложных предметов, явлений: "Наша улица утром", "В лесу". Последовательность, полнота описания обеспечиваются подготовительной беседой.

Во 2-4 классах подобные рассказы могут быть записаны если не полностью, то хотя бы частично. Описание процесса не совпадает с повествованием.

3. *Сочинения на основе прочитанного* реализуют межпредметную связь русского языка с "Литературным чтением". Отзывы о прочитанных книгах очень важны для воспитания юных читателей, формирования читательской компетенции. В отзыве школьник дает оценку прочитанному. Цель отзыва в том, чтобы глубже, отчетливее усвоить идейное содержание и художественные детали.

На начальных этапах овладения письменной речью работа над сочинениями очень важна, так как учит умению самостоятельно излагать собственные мысли, подбирать языковые средства, которые позволяют быть адекватно поняты читателем.

В результате анализа учебников по предметам "Русский язык", "Познание мира", "Литература", "Изобразительное искусство", "Музыка" мы определили виды сочинений, их темы и возможности реализации межпредметных связей через использование межпредметного материала, имеющегося в данных учебниках, которые представлены в таблице 2:

Таблица 2.

Вариативное использование межпредметного материала учебных предметов начальной ступени обучения при написании сочинений

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вид сочинения | Тема сочинения | Межпредметный материал, используемый в сочинениях |
| По картинам | "Озеро" | "Русский язык" - с.239, упр.899;  "Познание мира" - Наш Казахстан,  с.138;  "Изобразительное искусство" -  И. Левитан "Озеро. Русь" |
| По наблюдениям | "Яблоневый сад" | "Русский язык" - с.155, упр.596;  "Изобразительное искусство" -  И. Левитан "Яблони в цвету",  М. Нурлыбаев "Цветущий яблоневый сад" |
| На основе прочитанного | "Щедрый человек" | И. Алтынсарин  "Щедрый человек" |

*Вывод:* Основными приемами развития связной письменной речи учащихся в методике считаются изложения и сочинения.

Обучение изложению и сочинению - это актуальный вопрос современной методики преподавания русского языка. Посредством сочинений, учителю легче окунуться во внутренний мир ребенка, познать его, а для ребенка это первые попытки выразить окружающий его мир во внутреннем своем отображении, высказывать свое отношение к каким-то проблемам, оно заставляет ученика упорядочить свои мысли в соответствии с требованиями времени, учит красиво высказываться, кроме этого обогащает язык и учит грамотности.

Вопрос обучения данным видам письменной работы затрагивает философскую тему воспитания маленького человека, будущего члена общества, языковой личности.

# 2.3 Организация и результаты эксперимента по развитию письменной речи на уроках русского языка в 3 классе в условиях межпредметных связей

В экспериментальном исследовании, целью которого было изучение роли межпредметных связей русского языка с учебными предметами "Познание мира", "Литература", "Изобразительное искусство", "Музыка" на начальном этапе обучения в школе в развитии письменной речи младшего школьника принимали участие учащиеся 3-х классов средних школ с. Большая Малышка и Соколовской Кызылжарского района Северо-Казахстанской области в количестве 30 человек.

Изучение роли межпредметных связей уроков русского языка с другими учебными предметами в начальной школе в развитии письменной речи младшего школьника потребовало экспериментального обоснования и проверки эффективности данного предположения.

Опытно-экспериментальная работа включала три этапа:

***1 этап*** (*констатирующий)* носил подготовительный характер: изучалась психологическая и психолого-педагогическая литература, осмысливалась идея и гипотеза исследования, наблюдался учебно-воспитательный процесс в средних школах с. Большая Малышка и Соколовской Кызылжарского района Северо-Казахстанской области.

Для достижения цели дипломной работы осуществлялся анализ и обобщение литературы по данной проблеме, подбор межпредметного материала для написания сочинений и изложений.

***2 этап*** (*формирующий) -* подготовка и проведение опытно-экспериментальной работы по проверке влияния межпредметных связей русского языка с предметами "Познание мира", "Литература", "Изобразительное искусство", "Музыка" на развитие письменной речи младшего школьника.

***3 этап*** *(контрольный) -* проведение контрольных срезов по проверке эффективности использовании межпредметных связей для развития письменной речи младших школьников.

*На констатирующем этапе эксперимента* нами проводилась проверка сформированности письменной речи у младших школьников через написание сочинений на заданную тему.

Критерии оценивания письменных работ учащихся нами отобраны в результате анализа нормативных документов (ГОСО РК, программа по русскому языку для 2-4 классов) и методической литературы по развитию письменной речи младшего школьника, т.е. при выполнении всех нижеприведенных положений, сочинение (письменное) оценивается на "5", при несоблюдении некоторых норм - оценка снижается.

Знать:

признаки звуков, гласных и согласных: ударные и безударные гласные; йотированные звукобуквы; согласные твердые и мягкие, звонкие и глухие; слог, правила переноса слов; названия букв русского алфавита;

части слова; некоторые способы словообразования;

части речи: имя существительное, имя прилагательное, личное местоимение, глагол, предлог;

предложение и словосочетание, главные и второстепенные члены предложения;

текст, его виды; основная мысль, опорные слова текста;

изученные орфограммы и пунктограммы.

Уметь:

производить фонетический анализ, каллиграфически правильно писать буквы, делить слова на слоги, правильно переносить слова;

разбирать слова по составу; анализировать имена прилагательные и существительные;

характеризовать изученные части речи (по данной схеме);

определять синтаксическую функцию частей речи;

производить разбор по членам предложения (по данному порядку);

устанавливать связь между словами в предложении, вычленять в них словосочетания;

правильно писать безударные гласные; буквы *и, у, а* после шипящих; звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова; сочетания *чк, чн;* слова с удвоенными и непроизносимыми согласными; слова с разделительным *ь* и *ъ*; предлоги со словами; большую букву в именах собственных; приставки *с-, от-, о-, об-, до-, про-, над-, под-, за-, на-, в-, вы-, пере-;* суффиксы - *ик-,* - *ек -* и ь после шипящих в именах существительных и глаголах; падежные окончания имен существительных и прилагательных;

правильно ставить знаки препинания в повествовательных, вопросительных, восклицательных предложениях;

работать с текстом, определять тип текста, делить текст на части, выделять опорные слова, озаглавливать текст;

писать под диктовку текст (55-60 слов);

писать изложение по коллективно составленному плану (60-70 слов);

писать сочинения повествовательного характера по сюжетной картине, личным наблюдениям (55-60 слов);

в соответствии с правилами культуры общения выражать просьбу, благодарность, извинение, отказ приглашение, поздравление;

распознавать и употреблять в тексте изученные лексические единицы;

соблюдать гигиенические навыки письма, правильно писать буквы русского алфавита (в соответствии с графическим обликом заглавных и строчных букв), правильно соединять буквы в словах [8, с.14].

Для диагностирования сформированности знаний, умений и навыков, предполагаемых программой по русскому языку для 3 класса нами анализировались письменные работы учащихся (сочинения).

Статистическая обработка полученных и анализируемых данных показала, что 54% младших школьников написали сочинения повествовательного характера по сюжетной картине, по личным наблюдениям (в норме: 55-60 слов, положительные оценки "4", "5"); 76% работают с текстом, определяют тип текста, делят текст на части, выделяют в нем опорные слова, озаглавливают текст; 48% составляют устный рассказ по заданному сюжету (10-12 предложений); 42% составляют диалог на заданную тему.

Таким образом, мы получили следующие критерии:

1. Соответствие содержания теме сочинения, полнота раскрытия темы.

2. Количество микротем.

3. Текст сочинения: содержательный, лаконичный, орфографически грамотный, стилистически правильный (выдержанный в одном стиле).

4. Оригинальность и выразительность повествования. Использование экспрессивно-выразительной лексики.

5. Правильность употребления значений слов.

6. Последовательность излагаемой мысли.

7. В норме 55-60 слов.

Результаты констатирующего этапа эксперимента представлены в таблице 3 и на рисунке 1.

Таблица 3.

Показатели выполнения сочинений (констатирующий этап)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Результаты творческих работ | 3 кл. - 15 чел.  сш с. Большая Малышка | 3 кл. - 15 чел.  Соколовская сш |
| кол-во - % | кол-во - % |
| "Отлично" | 4 - 27 | 3 - 20 |
| "Хорошо" | 7 - 54 | 9 - 60 |
| "Удовлетворительно" | 3 - 20 | 3 - 20 |
| "Неудовлетворительно" | 1 - 7 | 0 - 0 |



Оценки "5" "4" "3" "2"

|  |  |
| --- | --- |
|  | - Средняя школа с. Большая Малышка 3 кл. - 15 чел. |
|  | - Средняя школа с. Соколовка 3 кл. - 15 чел. |

Рисунок 1 - Показатели выполнения письменных сочинений (констатирующий этап)

Таким образом, мы видим, что результаты данного этапа экспериментального исследования показали незначительные различия в сформированности письменной речи третьеклассников, что позволяет определить контрольный и экспериментальный класс следующим образом:

3 класс сш с. Соколовка Кызылжарского района - контрольный класс;

3 класс сш с. Большая Малышка Кызылжарского района - экспериментальный класс.

***Вывод:*** констатирующий этап экспериментального исследования подтвердил необходимость развития письменной речи у учащихся обоих классов. Для более эффективного процесса развития письменной речи младшего школьника нами предлагается использование межпредметных связей.

*Формирующий этап опытно-экспериментальной работы.*

*Цель*: Целенаправленно и планомерно использовать межпредметный материал при написании сочинений для эффективного развития письменной речи младшего школьника, образцы сочинений в 3 классе с использованием межпредметного материала представлены в Приложении В [45, 46, 47, 48, 49].

Чтобы подтвердить выдвинутую нами гипотезу, мы провели опытное обучение в экспериментальном классе, в контрольном классе данная работа осуществлялась по традиционным планам и программам.

В процессе работы над сочинениями нами предлагается использовать межпредметные связи русского языка с такими учебными предметами как: "Литература", "Изобразительное искусство", "Познание мира", "Музыка".

Для того, чтобы показать как реализуется межпредметная связь русского языка с уроками "Литература", "Познание мира", "Изобразительное искусство", "Музыка", рассмотрим примеры творческих работ (сочинения и изложения) в 3 классе.

1) *Тема: "*Сочинение-описание "Ромашка".

*Цель урока:* формировать умение строить текст в определенной композиционной форме, определять основную мысль сочинения; путем речевой подготовки предупреждать недочеты, грамматические ошибки в сочинениях учащихся; воспитывать творческую активность, эстетическое восприятие окружающей действительности и произведений живописи; развивать способность точного употребления слов в устной и письменной речи.

*Оборудование*: учебник "Литературное чтение" (3 класс), "Познание мира" (3 класс), книги для внеклассного чтения.

В уроке удачно реализованы межпредметные связи (русский язык - литература - познание мира).

*Межпредметный материал:*

1. "Русский язык", с.183, упр.690;

2. "Литературное чтение", Х.К. Андерсен "Ромашка";

3. "Познание мира".

*Ход урока:*

1. Речевая задача: Сегодня мы отправимся в поле, где растут красивые цветы - ромашки, а представить их нам помогут рассказы разных авторов. Постарайся из предложенных рассказов запомнить описание этих цветов.

2. Прочитай тексты. О чем рассказывается в текстах?

Текст 1. Ромашка (отрывки из текста учебника "Познание мира").

*Ромашка - травянистое растение семейства сложноцветных, с цветками, состоящими из белых лепестков и желтой трубчатой середины. Ромашка обычно растет на полях, на пустырях, на больших лугах, у дорог. Листья у ромашки рассеченные. Ромашка - лекарственное растение.*

Текст 2. Х.К. Андерсен. Ромашка (отрывки из текста учебника "Литературное чтение", с.81 - 86).

*…Неподалеку от дачи, у самой канавы, росла в мягкой зеленой траве ромашка. Солнечные лучи грели и ласкали ее наравне с роскошными цветами, которые цвели на клумбах перед дачей, и наша ромашка росла не по дням, а по часам. В одно прекрасное утро она распустилась совсем - желтое, круглое, как солнышко, сердечко ее было окружено сиянием ослепительно-белых мелких лучей-лепестков. Ромашку ничуть не заботило, что она такой бедненький, простенький цветочек, которого никто не видит и не замечает в густой траве…*

*Ромашка была так весела и счастлива, … наша ромашка тоже смирно сидела на своем стебельке и училась у ясного солнышка и у всей окружающей природы…*

*Ромашка также не могла больше свернуть своих лепестков и заснуть, как накануне: она была совсем больна и стояла грустно повесив головку…*

3. Чем описание *ромашки* в первом тексте отличается от описания цветка во втором тексте?

4. Выбери из предложенных текстов слова, которые описывают и характеризуют *ромашку.*

Межпредметный лексический минимум, отобранный из текстов: *растение; белые лепестки; желтая середина, как солнце; мягкая, зеленая трава и др.*

5. Речевая подготовка.

а) Подберите синонимы к словам: легкий (невесомый, воздушный), создает (пишет), картина (полотно, репродукция).

б) Название каких цветов и оттенков можно употребить при описании "ромашки"?

в) Найдите неточно употребленное слово и замените его.

Солнечные лучи ярко греют / освещают цветок.

г) Обратите внимание на правописание слов: здесь, справа, слева, рядом, вблизи, вдали, вверху.

6. Составление и запись плана.

* Какой цветок необходимо описать?
* Какое впечатление оно на вас производит?
* Какие настроения преобладают в рассказах?

7. *Речевая ситуация: Представь, что ты увидел в поле ромашку. Опиши ее своей маме (бабушке) или Представь себе, что ты писатель и сочиняешь сказку о ромашке.*

8. Написание первого варианта сочинения.

9. Домашнее задание: отредактировать написанное в классе, написать окончательный вариант сочинения.

2) Изложения с творческим дополнением:

Изложение № 1.

*1. Речевая разминка.*

1) Определи границы предложения.

Наступили первые дни весны солнышко ярче светит и сильнее греет теплые лучи рушат снежные крепости у крыльца лужи всюду звенит капель на ветках набухли душистые почки распустились кустики ивы на ветку клена села ворона она хрипло кричит галка ищет место для гнезда.

2) Правильно построй предложение.

* Витя и Сережа сели поиграть шашками.
* Сильные порывы ветра срывали листья от деревьев.
* Кот сердито дернул кончиком хвостом.

*3) Творческое задание.*

В тексте пропущен отрывок. Его отсутствие нарушает логичекую связность. Найди это место и восстанови (придумай и запиши) текст.

Мы возвращались на машине с дачи. Машину вел мой папа. После дождя дорогу сильно развезло. Мама пересела за руль, а папа вышел из машины. Ему пришлось долго толкать автомобиль, прежде чем мы смогли ехать дальше.

4) Подбери синонимы из литературного языка.

* Мы вчера с ребятами клево поиграли в футбол.
* Алеша суперски решает сложные задачи.

5) Отредактируй предложения. Убери ненужные слова.

* По извилистой тропинке мы брели по ней довольно долго.
* На самом горизонте Гена увидел на нем светящуюся точку.
* После хорошего ливня грибы после него растуточень быстро.

6) Подбери подходящее слово.

* Володя с Валей гуляли по пшенному полю.
* Понедельник - первый работящий день.
* У меня в тетради десять решительных задач.
* Человек вернулся в свой родовой город.
* Забор покрасили в салатный цвет.

7) Отредактируй текст. Убери ненужные повторы событий.

Нашей кошке Мурке не разрешается лежать на подушке. Но Мурка любит спать на мягком. Вот киска прыгает на диван и укладывается на подушку. Но ей нельзя там лежать. Я ласково беру Мурку на руки и пересаживаю на кресло.

*2. Прослушивание текста.*

*Друг.*

*Маша давно мечтала о собаке. И вот на день рождения родители подарили ей щенка таксы. Он был черный с рыжими лапками. На маленькой остренькой мордочке выделялись крупные карие глаза с длинными черными ресницами. Маша была счастлива. Она осторожно прижимала к груди теплый живой комочек. Щенок лизал ей лицо и руки. Девочка назвала своего нового друга Кингом. Она заботилась о нем, водила щенка на прогулку, оберегала от крупных собак. А щенок рос. Постепенно он вырос в красивую таксу. Кинг стал замечательным Машиным другом.*

3. Вопросы по тексту.

1. Как еще можно озаглавить этот текст?
2. Как исполнилась Машина мечта?
3. Каким был щенок?
4. Как Маша растила Кинга?
5. Какие чувства вы испытали, читая этот рассказ?

*4. Прочитай текст. Перескажи. Раздели его на абзацы. Озаглавь каждый абзац. Составь план.*

*5. Орфографическая подготовка.*

1) Подбери проверочные слова. Вставь буквы.

д. вно - , р. ждения - , р. дители - , щ. нка, ла. ками - , выд. лялись - , гл за - , счас лива - , приж. мала - , ж. вой - , к…мочек - , л. зал - , л…цо - , назв. ла - , в…дила - , об. р. гала - , щ. нок - , выр. с - , кр. сивую - .

2) Объясни написание приставок.

П…дарили, …сторожно, н…звала, з…ботилась,. берегала, з…мечательным,

3) Спиши. Объясни написание удвоенной согласной.

Длинными

4) Выпиши имена собственные.

5) Прочитай трудные слова по слогам. Обрати внимание на них, когда будешь писать изложение.

Черный, постепенно.

*6. Лексическая подготовка*

1) Подбери синонимы.

Осторожно. - , заботиться. - , оберегать - .

2) Подбери антонимы.

Крупный - , красивый - .

3) Объясни значение слова.

Замечательный

4) Перифраз. Скажи по-другому.

Постепенно он вырос в крупную красивую таксу. Кинг был замечательным Машиным другом.

*7. Пунктуационная подготовка*

1) Прочти предложение. Обрати внимание на знаки препинания**.** Объясни их постановку или послушай объяснение учителя.

Она заботилась о нем, водила щенка на прогулку, оберегала от крупных собак.

2). Перескажи текст по плану.

*8. Напиши изложение "Друг".*

Изложение № 2.

1. Речевая разминка.

1) Построй предложение так, чтобы было понятно к какому слову относиться местоимение. Замени, где нужно, множественное число единственным и наоборот.

* На лавочке сидела Лена с собачкой на руках. У нее был розовый бантик.
* Кошка вспрыгнула на подушку. Она была мягкой.
* Дима взобрался на дуб. Он был высоким.

2) Замени неправильное слово правильным.

* Во дворе кудахтывают куры.
* Алешин папа работает фотографировщиком.
* Мы ели картофельный, свекольный и морковельный супы.
* На столе лежат пятничные, субботничные и воскреничные газеты.
* У нас городская квартира и дачский дом.

3) Отредактируй предложения. Убери ненужные слова.

* Рыцари они надевали тяжелые доспехи.
* Дороги в нашем поселке их развезло после дождя.
* Ребята из нашего класса они занимаются в разных кружках.

4) *Творческое задание.*

В тексте пропущен отрывок. Это нарушает логическую связность. Найди это место и восстанови (придумай и запиши) текст.

Женя решил нарисовать свою собаку Альму. Он усадил ее напротив себя. Женин рисунок занял первое место на школьной выставке.

5) Подбери более уместное слово.

Я зашел в гости к другу и не застал его дома. Я оставил ему записку. Вернувшись домой, мой друг прочитал этот документ.

6) Замени повторяющиеся и однокоренные слова синонимами.

Вера выходит на поляну. На поляне растут одуванчики. Одуванчики желтые и пушистые. Одуванчики красивые и ароматные.

2. Прослушивание текста.

*Крепость.*

*Как хорошо отдыхать на берегу Черного моря! Денис и Илья дружно строят крепости и форты из морского песка. А из камней ребята возводят могучие стены и высокие башни. Мальчики роют глубокие рвы и перекидывают из них мосты из щепочек. Сейчас Денис Старательно укрепляет северную часть крепости. Илья занимается южной частью. Охранять крепость будут игрушечные солдатики. Одни из них выстраиваются вдоль стен. Другие игрушечные бойцы занимают форт. Некоторых солдатиков мальчики помещают в окопах. Штурмовать такие укрепления будет очень сложно.*

3. Вопросы по тексту.

1. Как еще можно озаглавить этот рассказ?
2. Что Денис и Илья строят на берегу моря?
3. Чем занимается каждый мальчик?
4. Кто будет охранять крепость?
5. Как можно назвать таких ребят?

4. Прочитай текст. Перескажи. Раздели его на абзацы. Озаглавь каждый абзац. Составь план.

5. Орфографическая подготовка.

1) Подбери проверочные слова. Вставь буквы.

на б. р. гу - , укр. пляет - , охр. нять - , б. йцы - , пом. щают - , укр. пления -

2) Объясни написание приставок.

. тдыхать, в. зводят,. хранять, п. мещают.

3) Спиши. Выдели орфограмму разделительный Ь.

Частью, Илья.

4) Выпиши имена собственные.

5) Прочитай трудные слова по слогам. Обрати внимание на них, когда будешь писать изложение.

Вдоль, перекидывают, выстраиваются, некоторых.

6. Лексическая подготовка.

1) Подбери синонимы.

строить - , боец-., штурмовать-

2) Подбери антонимы.

хорошо - ., сложно -

3) Объяснение значения слова.

Ров

4) Перифраз. Скажи по другому.

Штурмовать такие укрепления будет очень сложно.

7. *Творческое задание.*

В этом тексте пропущено начало. Придумай и запиши начало для рассказа.

8. Напиши изложение "Крепость".

***Вывод:*** Анализ творческих работ учащихся (сочинений) показал, что написать их на высоком уровне помогли знания по познанию мира (повадки животных, их места обитания и т.п.), предварительная словарная работа, обобщенные художественные образы слов, из которых дети составляли описание предлагаемых объектов, рассуждения на предлагаемые межпредметные темы, повествовательные сочинения.

Таким образом, использование межпредметных связей предоставляют учителю богатые возможности для ознакомления детей с такими важными понятиями как текст, его структура, признаки, повествование, описание, рассуждение. Упражнения, проводимые в системе, расширяют кругозор детей, развивают логическое мышление, творческие способности детей, создают потребность в общении, а также помогают учащимся усвоить признаки текста, приемы анализа текстов, постепенно готовят их к составлению связного высказывания на определенную тему.

*Контрольный этап опытно-экспериментальной работы.*

*Цель*: Проведение повторной диагностики умения составлять письменные сочинения на межпредметном материале, проверки их эффективности в развитии письменной речи младших школьников и выдвинутой нами в начале исследования гипотезы.

Динамика эффективности применения межпредметных связей для развития связной письменной речи младшего школьника представлена в таблице 4 и на рисунке 2.

Таблица 4

Динамика выполнения письменных сочинений (постэкспериментальный срез)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Результаты творческих работ | 3 кл. - 15 чел.  сш с. Большая Малышка | 3 кл. - 15 чел.  сш с. Большая Малышка | 3 кл. - 15 чел.  Соколовская сш | 3 кл. - 15 чел.  Соколовская сш |
| До эксперимента  кол-во - % | После эксперимента  кол-во - % | До эксперимента кол-во - % | После эксперимента  кол-во - % |
| "Отлично" | 4 - 27 | 7 - 47 | 3 - 20 | 4 - 27 |
| "Хорошо" | 7 - 54 | 7 - 47 | 9 - 60 | 9 - 60 |
| "Удовлетворительно" | 3 - 20 | 1 - 6 | 3 - 20 | 2 - 13 |
| "Неудовлетворительно" | 1 - 7 | 0 - 0 | 0 - 0 | 0 - 0 |



Оценки - "5" "4" "3" "2"

|  |  |
| --- | --- |
|  | - до эксперимента (3 кл. - 15 чел. сш с. Большая Малышка) |
|  | - после эксперимента (3 кл. - 15 чел. сш с. Большая Малышка) |

Рисунок 2 - Динамика выполнения письменных сочинений (постэкспериментальный срез)

***Вывод:*** Контрольный срез экспериментального исследования при применении в процессе обучения межпредметных связей уроков русского языка с уроками "Познание мира", "Литература", "Изобразительное искусство", "Музыка" для выполнения творческих работ учащимися, показал динамику развития письменной речи учащихся в сторону улучшения показателей, т.е. повысилось качество выполнения предлагаемой работы.

# Заключение

Практика обучения младших школьников письменной речи, сложившаяся в мировой педагогике за последнее столетие, выявила реальные трудности учащихся в преодолении основного препятствия, отделяющего устную речь от письменной.

Проблема формирования письменной речи у детей до сих пор является актуальной. Недостаточный уровень сформированности письменной речи негативно отражается на развитии у детей высших психических функций, на качестве усвоения учебного материала, проявляется в различного рода трудностях, испытываемых детьми в процессе обучения.

До настоящего времени основным условием совершенствования письменной речи считалось развитие у ребенка техники письма и формирование понятийного аппарата. Вопрос о предпосылках формирования письменной речи остается недостаточно изученным. Практически отсутствует методика, целенаправленно развивающая такие предпосылки у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Формирование письменной речи у детей должно рассматриваться как проблема развития у них способности к качественному восприятию сообщения и порождению логически связного текста.

Поскольку в отечественном обучении все еще большее место отводится письму, а не письменной речи, уделяется внимание результату, а не процессу письма, представляется целесообразным шире вводить в практику школы работу, специально нацеленную на поэтапное формирование навыков владения всеми видами письменной речи.

Работу по формированию письменной речи, на наш взгляд, целесообразно и результативно проводить на уроках русского языка с помощью реализации в учебном процессе на начальной ступени обучения межпредметных связей.

Реализация идеи межпредметных связей в педагогике и методике преподавания тесно связано с методологическими воззрениями педагогов на проблему синтеза и анализа научного знания как конкретного выражения дифференциации наук. Теоретическое и практическое решение этой проблемы изменялось в соответствии с развитием общества, его социальным заказам педагогической науки и школе. Утверждение и упрочнение предметной системы преподавания в современной школе неразрывно связано с развитием идеи межпредметных связей.

Выявление и последующее осуществление необходимых и важных для раскрытия ведущих положений учебных тем межпредметных связей позволяет:

а) осуществлять творческое сотрудничество между учителями и учащимися.

б) сосредоточить внимание учителей и учащихся на узловых аспектах учебных предметов, которые играют важную роль в раскрытии ведущих идей наук.

в) осуществлять поэтапную организацию работы по установлению межпредметных связей, постоянно усложняя познавательные задачи, расширяя поле действия творческой инициативы и познавательной самодеятельности школьников, применяя все многообразие дидактических средств для эффективного осуществления многосторонних межпредметных связей.

г) формировать познавательные интересы учащихся средствами самых различных учебных предметов в их органическом единстве.

Дальнейшее улучшение системы многосторонних межпредметных связей предполагает и дальнейшее совершенствование путей их реализации: планирование этой работы в школе, координацию деятельности всех участников педагогического процесса; эффективное использование межпредметных сдвоенных уроков, с участием двух или нескольких учителей.

Группировка учебного материала по курсу чтения, познания мира, изобразительного искусства, музыки способствует систематизации знаний, усвоенных детьми в разное время, позволяет пробуждать у учащихся эмоциональную отзывчивость и на этой основе развивать речь, а также нравственно обогащать личность ребенка.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами доказано, что изложения и сочинения - основные приемы развития связной письменной речи младшего школьника, на которых в полном объеме можно использовать и реализовывать межпредметные связи русского языка с такими предметами, как: "Познание мира", "Литература", "Изобразительное искусство", "Музыка".

Сочинения в школе занимают особое место, им в известной степени подчинены другие речевые упражнения. Сочинение - творческая работа ребенка.

Готовясь к изложению и сочинению, школьники учатся: понимать заданную тему или находить свою собственную; подходить оценочно к материалу, выражать свое отношение к изображаемому, передавать в тексте сочинения, рассказа собственную позицию; накапливать материал: наблюдать, выделять главное; осмысливать факты, описывать, передавать свои знания, чувства, намерения; располагать материал в нужной последовательности, составлять план и придерживаться его; отбирать нужные слова и другие средства языка, строить синтаксические конструкции и связный текст; орфографически и каллиграфически правильно записывать текст, расставлять знаки препинания, делить текст на абзацы, соблюдать красную строку, поля и другие требования; обнаруживать недочеты и ошибки в своем сочинении, а также в речи других учащихся, исправлять свои и чужие ошибки, совершенствовать написанное

Таким образом, одна из основных задач предмета "Русский язык" на начальном этапе обучения - способствовать формированию и развитию у школьников устной и письменной, т.е. связной речи. Овладение русским языком как средством общения, познания окружающего мира, выражения чувств и эмоций позволяет достичь основной цели обучения - развития языковой личности школьника, выйти на уровень не только конкретного объема знаний по языку, но и сформировать практические умения использования языковых знаний в речи, как письменной, так и устной. Т.е. в курсе русского языка необходимо усилить функционально-семантический аспект, при котором каждая единица языка познается, исходя из смыслового содержания, ее функции в речевом общении.

Младший школьник осваивает культурную письменную речь именно тогда, когда он пишет самостоятельные творческие изложения и сочинения.

# Список использованных источников

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана "В новое десятилетие - новый экономический подъем - новые возможности Казахстана**"**. - 29 января 2010 г. // www.educontrol. kz.

2. Концепция развития системы образования Республики Казахстан до 2015 года // Учитель Казахстана. - 2004. - 15 января. - С.2.

3. О Государственной Программе развития образования в стране на 2005-2010 годы // Указ Президента РК от 11.10.2004 № 1459 // Образование в Республике Казахстан: сб. законодательства Республики Казахстан по вопросам образования (Законы РК, Указы, постановления, распоряжения Президента Республики Казахстан) / Под ред.М. М. Кузембаева. - Астана, 2006. - Т.1. - С. 201-202.

4. Павленко В.К. К проблеме совершенствования содержания обучения в 1-4 классах 12-летней школы // Открытая школа. - 2005. - № 2. - С.7-10.

5. Муканова С.Д. Модернизация системы среднего общего образования Республики Казахстан в контексте международных тенденций развития среднего образования // Открытая школа. - 2005. - №12. - С.27-30.

6. Государственный стандарт среднего образования / 1-4 классы / по русскому языку. - Алматы, 2002. - 142с.

7. Программа для 2-4 классов общеобразовательной школы с русским языком обучения. - Алматы, 2003. - 58с.

8. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников. - М.: Просвещение, 1985. - 476с.

9. Жинкин Н.И. Язык - речь - творчество. - М.: Просвещение, 1998.

10. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. - М.: Педагогика, 1974. - 256 с.

11. Ладыженская Т.А. Определение уровня развития связной речи учащихся // Исследования по развитию связной речи учащихся. - М., 1974. - С.8-31.

12. Что значит знать язык и владеть им / Н.М. Шанский, И.Л. Резниченко, Т.С. Кудрявцева и др.; под ред.Н.М. Шанского - Л.: Просвещение, 1989.

13. Капинос В.И. Работа по развитию речи учащихся в свете теории речевой деятельности // Русский язык в школе. - 1978. - №4. - С.58-66.

14. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения / М.С. Соловейчик, П.С. Жедек, Н.Н. Светловская и др.; под ред. М.С. Соловейчик. - 3-е изд. - М.: Академия, 1997. - 383 с.

15. Большой психологический словарь / Сост. и общ. Ред.Б. Мещеряков, В. Зинченко. - СПб.: прайм - ЕВРОЗНАК, 2003. - 672с.

16. Методика обучения грамоте: Учебно-методическое пособие для преподавателей и студентов педагогических учебных заведений (по специальности "Учитель начальных классов") / Сост. Сальникова Т.П. - М.: ТЦ "Сфера", 2000. - 355 с.

17. Львов М.Р. Словарь - справочник по методике преподавания русского языка. - М.: Академия, 1999. - 289 с.

18. Львов М.Р. Общие вопросы методики русского языка. - М.: Наука, 1983. - 344 с.

19. Зеленкова Т.В. Активизация творческого воображения у младших школьников // Начальная школа. - 2000. - № 10. - С.4-5.

20. Безруких М.М. Обучение письму: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1997. - 218 с.

21. Колягин Ю.М., Алексеенко О.Л. Интеграция школьного обучения // Начальная школа. - 2001. - № 9. - С.28-31.

22. Светловская И.С. Об интеграции как методическом явлении и ее возможностях в начальном обучении // Начальная школа. - 1990. - № 5. - С.57-60.

23. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения / М.С. Соловейчик, П.С. Жедек, Н.Н. Светловская и др.; под ред. М.С. Соловейчик. - 3-е изд. - М.: Академия, 1997. - 383 с.

24. Федорец Г.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения. - Л., 1983. - 83 с.

25. Интегрированные уроки по общеобразовательным дисциплинам и природоведению в начальных классах / сост.е.И. Руднянская. - Волгоград: Учитель, 2005. - 70 с.

26. Евладова Е.Б., Петракова Т.И., Пентин А.Ю., Чечеткин Ю.В. На пути к открытию мира // Начальная школа. - 1991. - № 6. - С.82-86.

27. Кулагин П.Г. Межпредметные связи в процессе обучения. - М.: Просвещение, 1981. - 96 с.

28. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения. - М.: Просвещение, 1988. - 192 с.

29. Максимова В.Н. Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения. - М.: Просвещение, 1984. - 144 с.

30. Максимова В.Н. Межпредметные связи как средство повышения качества обучения младших школьников // Межвузовский сборник научных трудов. - Л., 1987. - 146 с.

31. Зверев И.Д. Взаимная связь учебных предметов. - М., 1977.

32. Батурина Г.И., Скаткин М.Н. Межпредметные связи, их роль в процессе обучения. - М.: Просвещение, 1973. - 225 с.

33. Материалы V Международной научно - практической конференции "Наука и образование - 2007". - Том 1. Педагогические науки. - Днепропетровск: Наука и образование, 2007. - 112 с.

34. Кошмина И.В. Межпредметные связи в начальной школе. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 144 с. - (Библиотека учителя начальной школы).

35. Щукина Г.И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1979. - 320 с.

36. Квасных Г.С. Роль межпредметных связей в методике преподавания русского языка // Менеджмент в образовании. - 2006. - № 2. - С.36-42.

37. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников. - М.: Просвещение, 1985. - 176с.

38. Морозова И.Д. Виды изложений и методика их проведения. - М.: Просвещение, 1984. - 184с.

39. Львова М.Е. Взаимосвязь обучения изложениям и сочинениям // Начальная школа. - 1984. - № 3. - С.32 - 35.

40. Карманова Т.Б. Опыт работы над выборочным изложением // Начальная школа. - 1997. - № 1. - С.29 - 31.

41. Есенина С.А. Как научить Вашего ребенка писать изложения.4 класс (Пособие для начальных классов). - М.: "Грамотей", 2007. - 112 с.

42. Львова М.Е. Взаимосвязь обучения изложениям и сочинениям // Начальная школа. - 1984. - № 3. - С.32 - 35.

43. Потурьева Л.В. Обучение сочинению в 1-х классах // Начальная школа. - № 2. - 1988. - С.30-35.

44. Черноусова Н.С. Сочинения в начальных классах. - М.: Просвещение, 1976.

45. Воробьева В.И., Тивикова С.К. Сочинения по картинам в начальных классах. - М.: ООО "Изд-во "Астрель"; ООО "Изд-во АСТ", 2002. - 224 с.

46. Русский язык: учебник для 3 класса общеобразовательной школы / Мендекинова Р.Т., Никитина С.А., Кабдолова К.Л., Кульгильдинова Т.А. - Алматы: Атамұра, 1999. - 336 с., илл.

47. Литература: учебник для 3 класса общеобразовательной школы. - 2-е изд., переработанное / Павленко В.К., Абенова Т.К., Лосева Е.М., Шмырева А.А. - Алматы: Атамұра, 2003. - 304 с., илл.

48. Познание мира: учебник для 3 класса общеобразовательной школы / К. Жунусова, А. Бирмагамбетов, К. Аймагамбетова. - 2-е изд. перераб. - Алматы: Атамұра, 2003. - 176 с., илл.

49. Изобразительное искусство: учебник для 3 класса общеобразовательной школы / У.Ш. Ибрагимов, К.К. Болатбаев, Б.А. Алмухамбетов, З.Ш. Айдарова.2-е изд. - Алматы: Атамұра, 2003. - 136 с., илл.

50. Музыка: учебник для 3 класса общеобразовательной школы / Ш.Б. Кульманова, М.А. Оразалиева, Б.Р. Сулейменова, С.А. Елеманова, Р.Н. Валиуллина, А.К. Маханова, А.А. Саильянц. - Алматы: Атамұра, 1998. - 112 с., илл., ноты.

# Приложение А

Методические разработки изложений для 3 класса.

**Изложение № 3**

*1. Речевая разминка*

1) Отредактируй текст. Убери ненужные повторы.

На улице дул сильный ветер. А я должен был идти в магазин. Я вышел из подъезда без шапки. Но дул сильный ветер, и мне пришлось вернуться за шапкой.

2) Построй предложения так, чтобы было понятно, к какому слову относится местоимение. Замени, где нужно, множественное число единственным и наоборот.

* Ветер повалил березу. Дерево упало на тропинку. Она мешала пройти.
* Мальчик завел щенка. Он любил побегать.
* Луна поднялась над горизонтом. Мы любовались ночным светилом. Она ярко сияла.

3) Перестрой предложения или разбей одно предложение на несколько так, чтобы между ними появилась логическая связь.

* У меня есть собака Шарик, а у моего соседа Вити - спортивный велосипед
* Люда любит слушать современную музыку, а Кирилл - громкую музыку.
* Летом мы поехали на юг, а днем купались в море.

4) Отредактируй предложения, употребив глаголы в нужной форме.

* Ребята натянут сетку и играют в волейбол.
* Дети лепят из пластилина и показали свои поделки родителям.
* Миша пишет диктант и сдал тетрадку учителю.

5) Подбери более уместное слово.

Витя возвращался из школы. Он проходил мимо палатки. Мальчик пожелал купить мороженое.

6) Отредактируй предложения. Убери ненужные слова.

* Ежик он сопел и топотал в кустах.
* Мальчикам им захотелось мороженого.
* На стуле на нем повесили рубашку.

7) Замени повторяющиеся и однокоренные слова синонимами.

В вазе лежат конфеты. Конфеты сделаны из шоколада. Оля и Рома берут конфеты из вазы. Оля и Рома любят конфеты. Оля и Рома вообще любят сладкое.

*2. Прослушивание текста.*

Велосипедная прогулка

Стояло теплое лето. Дима жил на даче. Он часто катался на велосипеде. Однажды мальчик со своим другом Максимом поехали на далекое озеро. До него было километров десять. Мальчики выехали из поселка и покатили по проселочной дороге через широкое поле. За полем начинался лес. Велосипедисты ехали по извилистой тропке среди елок и сосен. Иногда им встречались лиственные деревья. Но вот лес закончился. Дима и Максим проехали через большую деревню и скоро спустились к озеру. Мальчики выкупались и поспешили обратно.

*3. Вопросы по тексту.*

1. Как еще можно озаглавить этот рассказ?
2. Близко ли от дачи было озеро?
3. Как велосипедисты добрались до поля?
4. Какие деревья они видели в лесу?
5. Где пролегала дорога мальчиков после леса?
6. Зачем ребята ездили на озеро?

*4. Прочитай текст. Перескажи. Раздели его на абзацы. Озаглавь каждый абзац. Составь план.*

*5. Орфографическая подготовка*

1) Подбери проверочные слова. Вставь буквы.

Ст…яло - , тепл. е - , к. тался - , д. лекое - , оз. ро - , дес…ть - , ш…рок. е - , нач…нался - , тро. ке - , ср. ди - , встр…чались - , б…льшую - , д. ревню-, посп…шили -

2) Объясни написание приставок.

П. ехали, п …катили, пр…селочной, н…чинался, пр…ехали, п…спешили

3) Спиши. Выдели орфограммы ШИ, ЧА, ЧН, НЧ.

Широкое, поспешили, встречались, проселочной, закончился.

4) Выпиши имена собственные.

5) Прочитай трудные слова по слогам. Обрати внимание на них, когда будешь писать изложение.

Велосипед, километры, лиственные, обратно.

*6. Лексическая подготовка*

1) Подбери синонимы.

Жить - ., иногда. - , скоро. - .

2) Подбери антонимы.

извилистый, спуститься

3) Объясни значение слова.

Извилистый

4) Перифраз. Скажи по-другому.

Мальчики выехали из поселка и покатили по проселочной дороге через широкое поле. За полем начинался лес.

5) Перескажи текст по плану.

*8. Напиши изложение "Велосипедная прогулка".*

**Изложение № 4**

1. Речевая разминка:

1) Правильно построй предложение.

* Почтальон разносит газеты и журналы к жильцам дома.
* Ребята развеселились удачной шуткой.
* Корабль пришел с дальнего плаванья.

2) Замени неправильное слово правильным.

* Петр Иванович работал доктором на корабле. Он был кораблинным врачом.
* Дима закончил школу с золотой медалью. Мальчик теперь медалер.
* Кошка лизывает своих котят.
* Собрались на поляне лосиха, ежиха и медведиха.
* Мы собирали в лесу землянику, костянику и кислику.
* Гриша паковывал вещи перед отъездом.

3) Перестрой предложения или разбей одно предложение на несколько так, чтобы между ними появилась логическая связь.

* Ребята вернулись из леса с корзиной грибов, а на волге много рыбы.
* На стене дома темнеет пятно, а на крыше каркают вороны.
* В сарае хранятся лопаты и грабли, а на лужайке растут одуванчики.

4) Отредактируй предложения. Убери ненужные слова.

* У Мити у него было несколько ошибок в диктанте.
* На Алеше на нем надето теплое пальто.
* Небо его затянуло тучами.

5) Замени повторяющиеся и однокоренные слова синонимами.

В хороший весенний денек хорошо пройтись по лесу. В лесу весело поют птицы. Птицы недавно прилетели с юга. Уже появились первые цветы. Цветы виднеются среди травы.

6) Построй предложение так, чтобы было понятно к какому слову относиться местоимение. Замени, где нужно, множественное число единственным и наоборот.

* Под елками лежит опавшая хвоя. Они кажутся сплошным ковром.
* Журналист написал статью для журнала. Он выйдет через неделю.
* В коридоре Оксана встретила Мишу и Колю. На нем был пестрый свитер.

2. Прослушивание текста.

*На море.*

*В конце августа мы с родителями поехали на Черное море. Мы отдыхали на южном берегу полуострова Крым. Я много купался и загорал. Папа научил меня хорошо плавать. Мы с ним ныряли и разглядывали морское дно. А еще мы с папой и мамой ходили в горы. Горы здесь невысокие. Мы даже сумели взобраться на вершину одной горы. После двух недель отдыха мы вернулись в родной город загорелые и отдохнувшие. Но я долго буду вспоминать о чудесном времени на морском берегу.*

3. Вопросы по тексту.

1. Как еще можно озаглавить этот рассказ?
2. Где отдыхал мальчик с родителями?
3. Чему папа научил его?
4. Почему мальчик с папой и мамой сумели взобраться на вершину горы?
5. О чем будет долго вспоминать мальчик?

4. Прочитай текст. Перескажи. Раздели его на абзацы. Озаглавь каждый абзац. Составь план.

5. Орфографическая подготовка.

1) Подбери проверочные слова. Вставь буквы.

к. нце - , с р. дителями - , на в. ршину - , р. дной - , о чуде. ном - , на м. рском - , б. р. гу -

2) Объясни написание приставок.

П. ехали,. тдыхали, н. учил, вз. браться.

3) Выпиши имена собственные.

4) Прочитай трудные слова по слогам. Обрати внимание на них, когда будешь писать изложение.

Полуострова, загорал, невысокие, разглядывали.

6. Лексическая подготовка.

1) Подбери синонимы

чудесный - , хорошо - ., взобраться -

2) Подбери антонимы.

вершина (горы) - , вспоминать -

3) Объясни значение слова.

Вершина.

4) Перифраз. Скажи по-другому.

После двух недель отдыха мы вернулись в родной город. Но я долго буду вспоминать о чудесном времени на морском берегу.

5) Перескажи текст по плану.

7. *Творческое задание.*

В этом тексте пропущен абзац, который содержит описание морского дна. Когда будешь писать изложение, постарайся дать это описание.

8. Написание изложение "На море".

# Приложение Б

Методические разработки сочинений для 3 класса.

Конспект урока. Сочинение-описание "Моя комната".

***Цели***:

1. Повторение особенностей описательного текста, и формирование умения анализировать и сравнивать описания.

2. Формирование умения строить описание (последовательно и связно описывать).

3. Формирование умения раскрывать тему и основную мысль в сочинении;

4. Формирование умения отбирать материал в соответствии с темой сочинения.

5. Формирование умения использовать прилагательные в описательном тексте.

***Ход урока.***

1. Повторение особенностей описательного текста. Обсуждение речевого оформления сочинения (формирование умения использовать прилагательные в описательном тексте).

Какие особенности имеет описание? (Отвечает на вопрос *какой* предмет, человек, выражает отношение автора к описываемому, помогает нам ясно и чётко представить то, о чём говорит автор.)

Послушайте 2 текста и скажите, в каком из них ученик лучше описывает свою комнату, обоснуйте свою точку зрения:

Учитель зачитывает 2 сочинения:

*"Мы живём в доме на втором этаже.*

*В мой комнате есть диван, два кресла, шкаф, трельяж, компьютер, стол, стул, пианино, телевизор и видеомагнитофон. В ней нет спортивной стенки, а у моего друга Вити - есть. Я очень хочу иметь спортивную стенку. Ещё в моей комнате есть три окна. "*

*"У меня есть комната. Она просторная и светлая, и в ней много интересного.*

*Когда входишь в комнату, напротив двери - окно. На окне висят зелёные занавески. Обои - тоже зелёные. Справа от окна стоит мой секретер и стул, а слева - большой серый диван, на котором я сплю. Над диваном висит разноцветный ковёр со сложным рисунком. В моей комнате есть большой коричневый шкаф, где висят мои вещи и лежат игрушки. На столике в углу стоит телевизор и магнитофон.*

*На потолке - красивая люстра.*

*Мне очень нравится моя уютная комната. "*

Во 2 тексте автор лучше описывает комнату.

В 1 тексте есть много ошибок:

1. Нарушена структура описания: вводная часть практически не связана с основной, заключения вовсе нет, в основной части описание комнаты непоследовательно.

2. Не раскрыта основная мысль: не понятно, как автор относится к своей комнате.

3. Плохо раскрыта тема: некоторые предложения вообще не нужны ("*В ней нет спортивной стенки, а у моего друга Вити - есть. Я очень хочу иметь спортивную стенку. ").*

4. Описание не позволяет представить комнату, т.к. предметы, находящиеся в комнате, совсем не охарактеризованы. Нет ни одного прилагательного, описывающего их.

2. Постановка учебной задачи.

Сегодня вы опишите вашу комнату. В этом вам помогут ваши рисунки. Достаньте их.

3. Обсуждение темы и основной мысли сочинения. (Формирование умения раскрывать тему и основную мысль в сочинении).

Что значит описать комнату? На какой вопрос вы должны ответить в своём сочинении? (Какая она?)

Что мы сейчас определили? (Тему сочинения).

Посмотрите на свои рисунки и скажите, помогают ли они ответить на вопрос "*Какая* комната?".

Что ещё должно быть понятно из вашего описания? (Что мне нравится моя комната, она уютная, красивая, в ней много интересного.).

А что мы теперь определили? (Основную мысль сочинения).

Когда вы будете раскрывать тему и основную мысль в вашем сочинении, т.е. отвечать на вопросы *какая* моя комната и выражать своё отношение к ней, вам нужно будет внимательно посмотреть на ваши рисунки, они вам помогут.

4. Обсуждение структуры текста. (Формирование умения строить описание (последовательно и связно описывать) и отбирать материал в соответствии с темой сочинения).

Вспомните, из каких частей состоит описание?

О чём можно сказать в водной части? (Что у меня есть комната. Сколько я в ней уже живу, когда я туда переехал,.).

Какая будет следующая часть? (Основная).

Что должно быть в основной части? (Описание комнаты).

Посмотрите на свои рисунки, с чего можно начать описывать вашу комнату?

(Можно начать с описания общего вида "Она большая, маленькая, просторная, светлая. ").

Что дальше можно описать? (Обои, окна, мебель, ковры, технику.)

Как закончить сочинение? (Выразить своё отношение к своей комнате, написать о том, что мне нравиться в ней жить и почему.).

5. Орфографическая подготовка проводится в процессе написания сочинения в индивидуальном порядке.

6. Сочинение.

Теперь можно приступить к написанию сочинения. Не убирайте ваши рисунки, они помогут вам описывать ваши комнаты.

7. Проверка.

Проверь, можно ли по твоему описанию представить твою комнату. Какие слова тебе в этом помогли?

Проверь, удалось ли тебе передать своё отношение к комнате.

Грамотно ли построено твоё описание (все ли части текста у тебя есть).

Проверь, грамотно ли написано сочинение.

8. Д/з.

Конспект урока. Сочинение-описание "Мой класс".

***Цели***:

1. Повторение особенностей описательного текста, и формирование умения анализировать и сравнивать описания.

2. Формирование умения строить описание (последовательно и связно описывать).

3. Формирование умения раскрывать тему и основную мысль в сочинении.

4. Формирование умения отбирать материал в соответствии с темой сочинения.

5. Формирование умения использовать прилагательные в описательном тексте.

***Ход урока.***

1. Повторение особенностей описательного текста. Обсуждение речевого оформления сочинения (формирование умения использовать прилагательные в описательном тексте).

Какие особенности имеет описание? (Отвечает на вопрос *какой* предмет, человек, выражает отношение автора к описываемому, помогает нам ясно и чётко представить то, о чём говорит автор.)

Послушайте 2 текста и скажите, в каком из них ученик лучше описывает свой класс, обоснуйте свою точку зрения:

Учитель зачитывает 2 сочинения:

*"Мы учимся в большом, просторном классе.*

*В нём 3 ряда парт, напротив них - доска и учительский стол. На окнах висят светло-голубые занавески. Справа у стены - небольшие шкафы с книжками и тетрадками. На стенах - много разных комнатных растений. В дальнем углу стоит цветной телевизор.*

*Мне очень нравится мой уютный класс. Учиться в нём - одно удовольствие. "*

*"В нашем классе много разных вещей и предметов. Когда я прихожу утром в класс, я сразу начинаю готовиться к урокам, а потом играю с Васей. В классе 14 парт, 2 шкафа, 2 доски и 1 учительский стол со стулом. В горшках много растений. Есть даже красивая роза. Она недавно зацвела, а Боря сорвал цветок.*

*Его за это ругала учительница. Вот такой у нас класс. "*

В 1 тексте автор лучше описывает комнату.

Во 2 тексте есть много ошибок:

1. Нарушена структура описания: нет вводной части, из заключения не понятно, как автор относится к своему классу, в основной части описание непоследовательно.

2. Не раскрыта основная мысль.

3. Плохо раскрыта тема: некоторые предложения вообще не нужны, т.к. не относятся к описанию класса (*"Когда я прихожу утром в класс, я сразу начинаю готовиться к урокам, а потом играю с Васей.", "Боря сорвал цветок. Его за это ругала учительница. ").*

4. Описание не позволяет точно представить класс, в тексте использовано мало прилагательных.

2. Постановка учебной задачи.

Сегодня вы опишите ваш класс. В этом вам помогут ваши рисунки. Достаньте их.

3. Обсуждение темы и основной мысли сочинения. (Формирование умения раскрывать тему и основную мысль в сочинении).

Как раскрыть тему сочинения? (Описать класс. Ответить в своём сочинении на вопрос *какой* он?).

Посмотрите на свои рисунки и скажите к*акой* класс.

Какая будет основная мысль вашего сочинения? (Моё отношение к классу). Как раскрыть основную мысль? (Мне нравится мой класс, мой класс уютный, мне хорошо учиться в моём классе).

Когда вы будете раскрывать тему и основную мысль в вашем сочинении, т.е. отвечать на вопросы *какой мой класс* и выражать своё отношение, вам нужно будет внимательно посмотреть на ваши рисунки, они вам помогут.

4. Обсуждение структуры текста. (Формирование умения строить описание (последовательно и связно описывать) и отбирать материал в соответствии с темой сочинения).

Вспомните, из каких частей состоит описание?

О чём можно сказать в водной части? (Что я учусь в просторном, красивом, большом классе.).

Какая будет следующая часть? (Основная).

Что должно быть в основной части? (Описание класса).

Посмотрите на свои рисунки, и подумайте, что вы опишите в своём классе.

Как закончить сочинение? (Выразить своё отношение к классной комнате, написать о том, что мне нравиться учиться в классе и почему,.).

5. Орфографическая подготовка проводится в процессе написания сочинения в индивидуальном порядке.

6. Сочинение.

Теперь можно приступить к написанию сочинения. Не убирайте ваши рисунки, они помогут вам описывать ваш класс.

7. Проверка.

Проверь, можно ли по твоему описанию представить твой класс. Какие слова тебе в этом помогли?

Проверь, удалось ли тебе передать своё отношение классу.

Грамотно ли построено твоё описание (все ли части текста у тебя есть).

Проверь, грамотно ли написано сочинение.

8. Д/з.