

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Факультет дошкольного, начального и специального образования

**Кафедра теории, педагогики и методики начального образования
и изобразительного искусства**

**РАЗВИТИЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
НЕВЕРБАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ ОБЩЕНИЯ**

**Выпускная квалификационная работа студентки
очной формы обучения
направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Профиль Начальное образование
4 курса группы 02021203
Аслановой Альмиры Сатаровны**

Научный руководитель
к. фил. н. Стебунова К. К.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|-----------|
| Введение | 3 |
| Глава 1. Теоретические аспекты формирования выразительности речи младших школьников невербальными средствами общения | 6 |
| 1.1. Понятие выразительности речи и роль невербальных средств общения в её формировании..... | 6 |
| 1.2. Невербальные средства общения и их виды..... | 13 |
| 1.3. Педагогические условия формирования выразительности речи младших школьников невербальными средствами общения... | 21 |
| Глава 2. Опытнo-практическая работа по формированию выразительности речи невербальными средствами общения на уроках литературного чтения в начальной школе | 33 |
| 2.1. Показатели и уровни оценки выразительности речи младших школьников на уроках литературного чтения..... | 33 |
| 2.2. Методика развития выразительности речи невербальными средствами общения на уроках литературного чтения в начальной школе..... | 37 |
| 2.3. Динамика сформированности уровня выразительности речи младших школьников на уроках литературного чтения..... | 41 |
| Заключение | 48 |
| Библиографический список | 50 |
| Приложения | 54 |

ВВЕДЕНИЕ

Современная образовательная школа характеризуется, прежде всего, функционально-ролевыми взаимоотношениями педагогов и школьников. Существующее между ними общение – это, в основном, общение обучающего и обучаемого. Это общение не может существовать без использования невербальных средств, которые придают эмоциональную окрашенность, насыщенность речи, выступают как процессуальный элемент педагогического воздействия. Невербальное общение является отражением бессознательной психической деятельности и в гораздо меньшей степени, чем речевая деятельность, контролируется сознанием, что создает весьма благоприятные потенциальные возможности для его использования.

Невербальный компонент общения играет существенную роль в процессе педагогического взаимодействия, поскольку известно, что различные средства невербального общения (жест, мимика, поза, взгляд, дистанция) оказываются в некоторых случаях более выразительными и действенными, чем слова. Владение невербальными средствами общения, умение гармонично их употреблять способствует установлению контакта с участниками педагогического процесса, обеспечению комфортного общения, взаимодействия, взаимопонимания. Знание культуры невербального общения необходимо для повышения эффективности работы, для установления хороших взаимоотношений между педагогами, между педагогом и учащимся, для профессиональной самореализации, для повышения качества подготовки учителя, совершенствования педагогического процесса.

Актуальность исследования. Невербальные аспекты коммуникации начали серьезно изучаться с начала 60-х годов XX в., и существует достаточно много взглядов на эту проблему. Большая роль в изучении невербальной коммуникации принадлежит Г.Е. Крейдлину, Е.Н.Верещагину и В.Г. Костомарову и др. На сегодняшний день изучены отдельные составляющие невер-

бального компонента общения: лицевая экспрессия, жестикация, кинесика, проксемика, акустика речи и голоса, позы, а также своеобразие и функционирование невербальной коммуникации невербального поведения в целом. Однако, несмотря на наличие многочисленных исследований, существует еще много нерешенных вопросов, в том числе изучение невербальных компонентов общения в аспекте выразительности речи младших школьников.

Данное положение обусловило постановку **проблемы исследования**: каковы педагогические условия развития выразительности речи младших школьников невербальными средствами общения на уроках литературного чтения в начальной школе. Решение указанной проблемы составляет **цель** нашей работы.

Для достижения цели нами были сформулированы следующие **задачи**:

- 1) рассмотреть невербальные компоненты коммуникации и их значение в педагогическом взаимодействии учителя и ученика;
- 2) обосновать роль невербальных средств общения в формировании выразительности речи;
- 3) определить педагогические условия обучения невербальным средствам общения младших школьников;
- 4) провести практическую работу по повышению уровня выразительности речи младших школьников.

Гипотеза: развитие выразительности речи младших школьников будет проходить эффективно, если:

- на уроках литературного чтения участниками педагогического процесса уместно используются разнообразные невербальные средства общения;
- на уроках литературного чтения проводится систематическая работа по использованию невербальных средств общения в речевой деятельности младших школьников.

Объект исследования: процесс развития выразительности речи учащихся начальных классов.

Предмет исследования: педагогические условия развития выразительности речи младших школьников невербальными средствами общения на уроках литературного чтения.

База исследования. В данном исследовании принимали участие учащиеся 2 «А» класса МБОУ «СОШ №45».

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложения.

Во **введении** обосновывается выбор темы, ее актуальность, определяются объект, предмет, задачи, цели исследования, формулируется гипотеза.

В **первой главе** «Теоретические аспекты формирования выразительности речи младших школьников невербальными средствами общения» раскрываются сущность понятия выразительности речи и роль невербальных средств общения в её формировании, выявляются педагогические условия развития выразительности речи младших школьников невербальными средствами общения, раскрывается сущность невербальных средств общения, а также рассматриваются их виды.

Во **второй главе** «Опытно-практическая работа по формированию выразительности речи невербальными средствами общения на уроках литературного чтения в начальной школе» описывается ход экспериментальной работы по формированию выразительности речи младших школьников невербальными средствами общения на уроках литературного чтения в начальной школе (констатирующий, формирующий, контрольный этапы).

В **заключении** обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы, подтверждающие гипотезу, намечены перспективы исследования.

Библиографический список включает в себя 50 источников.

В **приложение** вынесены диагностические материалы, конспекты уроков, протоколы наблюдений, таблицы промежуточных результатов исследования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ НЕВЕРБАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ ОБЩЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

1.1. Понятие выразительности речи и роль невербальных средств общения в её формировании

Выразительность речи является понятием неоднозначным, определение его сущности носит дискуссионный характер. Анализ лингвистических, педагогических, методических источников выявил неоднозначное толкование понятия. В риторике выразительность речи может проявляться в ясности: понимание слова, успешная его интерпретация предполагают знание его смысла и точности, однозначности, соответствие смыслового содержания речи и информации. Точность речи в лексическом отношении связывается с точностью словоупотребления, с правильным использованием многозначных слов и паронимов (Политова, 1984, 52). Основными источниками речевой выразительности в области морфологии являются формы определенной стилистической окраски, синонимия и случаи переносного употребления грамматических форм. Не меньшими, чем лексика, возможностями усиливать и ослаблять выразительность речи располагает синтаксис языка. Одно умение находить «свои», выразительные и эмоциональные слова еще не сделает вашу речь живой, если вы не владеете секретами экспрессивного синтаксиса. Ведь слова надо уметь расставить, выстроить из них такие предложения, которые позволяли бы использовать разнообразные интонации, подчеркнуть логическими ударениями, наконец, умело расставить паузы. На письме для этого служат знаки препинания, а в устной речи – эмфатическая интонация (от греч. *emphasis* – указание, выразительность). Однако и то и другое определяется синтаксическими особенностями высказывания. В педагогике сущность понятия «выразительность речи» заключается в использовании в речи раз-

личных речевых средств и используется для проявления индивидуальности автора (Шевцова, 2015, 126).

В науке не существует единого, чёткого определения понятия «выразительность», оно заменяется простым перечислением компонентов, характеризующих его. Выразительность речи – это «такие особенности её структуры, которые поддерживают внимание и интерес у слушателя или читателя» (Головин, 1988, 182).

Выразительность речи отдельного человека зависит от нескольких условий: самостоятельность мышления, активная деятельность автора речи; равнодушие, интерес автора речи к тому, о чем он говорит или пишет, к тому, как он говорит или пишет, и к тем, для кого он говорит или пишет; хорошее знание языка, его выразительных возможностей; хорошее знание свойств и особенностей языковых стилей; систематическая и осознанная тренировка речевых навыков (Плещенко, 2001, 208).

Выразительность связана с коммуникативной и эстетической функциями языка и достигается как логическим, так и эстетическим воздействием речи на адресата (В.В. Красных, М.Р. Савова и др.).

Как отмечает М.Р. Савова в своём словаре-справочнике «Педагогическое речеведение», выразительность речи следует рассматривать как коммуникативное качество речи, которое характеризует эффективность коммуникативно-целесообразного проявления индивидуальности автора речи с помощью различных речевых средств (Савова, 1998, 81).

Свободная выразительная речь выступает как элемент воспитания языковой личности младшего школьника. Также она является одним из компонентов его речевого развития. Именно это позволяет грамотно общаться с различными людьми – это одна из новых целей, которую ставит современная жизнь. Поэтому развитие умений связно излагать мысли в устном и письменном виде, анализировать и совершенствовать написанное, умение цивилизованно высказывать мнение по обсуждаемому вопросу, быть тактичными убе-

дительным в дискуссии – одно из самых важных направлений развития выразительности речи (Шевцова, 2015, 33).

Выразительность – это, прежде всего, ещё и одно из качеств, характеризующее коммуникативную компетенцию. В педагогическом речеведении коммуникативная компетенция (от лат. *communico* – ‘делаю общим, связываю, общаюсь’ и *competens* (*competentis*) – ‘способный’) определяется как приобретенное в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения особое качество речевой личности, складывающееся из нескольких составляющих, в числе которых можно выделить языковую компетенцию, предметную компетенцию, лингвистическую компетенцию и прагматическую компетенцию (Вятютнев, 1984, 77).

По определению Р.Т. Белла, коммуникативная компетенция – это «знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватным целям, сферам, ситуациям общения, способность, формируемая во взаимодействии человека с социальной средой, в процессе приобретения им социально-коммуникативного опыта» (Белл, 1980, 50).

По словам В.И. Тесленко, «самая высшая степень проявления коммуникативной компетентности заключается в готовности личности использовать сформированные у неё знания, умения, способы деятельности для организации информационной среды с целью разрешения проблемных ситуаций, в которых эта личность заинтересована» (Тесленко, 2007, 39). Таким образом, выразительность речи является условием реализации эффективной коммуникации и средством для воздействия на собеседников.

Основным условием вербальной выразительности учащихся является овладение теоретическими знаниями о языке, его закономерностях, постоянное корректирование речи, подчинение её изучаемым правилам, овладение культурой речи. Невербальная же выразительность достигается за счет овладения специальными невербальными средствами общения. Как вербальная,

так и невербальная коммуникация должны соответствовать требованиям культуры общения, культуры поведения, культуры речи, ведь именно в младшем школьном возрасте закладываются основы хорошей речи. К коммуникативным качествам речи относятся, помимо выразительности, точность, чистота, логичность, богатство, уместность (Зимняя, 2011, 94-95).

Выразительность речи – это многоплановое понятие: это совокупность особенностей речи, поддерживающих внимание и интерес у слушателей. Выразительность опирается на богатство речи, достигается употреблением в речи выражений, избегающих обыденности, неожиданных оборотов, а также использованием невербальных компонентов общения.

Можно сказать, что выразительная речь характеризуется эмоциональностью. По своей выразительности речь может быть яркой, энергичной или, наоборот, вялой, бледной. Говорящий должен воздействовать не только на разум, но и на чувства и воображение слушателей. Образность и эмоциональность речи усиливают ее эффективность, способствуют ее лучшему восприятию, пониманию и запоминанию, доставляют эстетическое удовольствие. В качестве важного средства выразительности речи необходимо выделить невербалику. Исследователь В.А. Лабунская определяет невербальное общение как «такой вид общения, для которого является характерным использование невербального поведения и невербальных коммуникаций в качестве главного средства передачи информации, организации взаимодействия, формирования образа и понятия о партнере, осуществления влияния на другого человека» (Лабунская, 2001, 253).

Выразительность речи обеспечивается прежде всего ее *просодическими* средствами: ясностью и отчетливостью произношения, правильным акцентированием и соответствующей интонацией, с помощью которых могут быть выражены различные эмоциональные оттенки речи. «Просодика» в переводе с греческого языка означает ‘ударение’ или ‘припев’. Просодика отвечает за такие ритмико-интонационные характеристики речи, как громкость и высота

голосового тона, сила удара и тембр голоса. Тесно связаны с просодикой *экстралингвистические* средства общения. К ним относят паузы, вздохи, покашливание, смех, плач и др. Просодические и экстралингвистические невербальные средства коммуникаций регулируют речевые потоки. Они дополняют и одновременно экономят языковые коммуникации, замещают и предвещают речевые высказывания, демонстрируют эмоциональные состояния (Дорошенко, 1997, 187-188).

Элементом невербального поведения является интонация – совокупность звуковых средств языка, организующих речь. Интонация представляет собой один из важнейших компонентов языка. Вместе с тем она является и неотъемлемой составной частью речевой деятельности, представляя собой единство взаимосвязанных компонентов мелодики, длительности, интенсивности, темпа речи и тембра произнесения (Степанов, 1999, 179).

Интонационная выразительность передает разнообразную информацию, смысловые и эмоциональные различия высказываний, позволяет узнавать человека по индивидуальному тембру голоса, судить об эмоциональном состоянии говорящего, об оценке им ситуации и отношении к сообщаемой и воспринимаемой информации и т. д. Она выполняет и синтаксическую функцию: указывает на конец фразы, на ее законченность или незаконченность, на то, к какому типу относится предложение, содержит ли оно вопрос, восклицание или повествование. В письменной речи о синтаксической роли интонации читатель узнает по знакам препинания (Колесникова, 2003, 113-114).

Интонация не только расширяет смысловое значение речи, но и передает тончайшие оттенки мысли. Одно и то же слово можно произнести на тысячу ладов. «Простое слово «здравствуйте», – пишет И. Андроников, – можно сказать ехидно, отрывисто, приветливо, сухо, мрачно, ласково, равнодушно, застенчиво, высокомерно» (Цит. по: Дубнова, 1986, 62).

У младших школьников нашего экспериментального класса речь в основном эмоциональная, оживленная, ритмичное говорение говорит о богат-

стве чувств, уравновешенности. Быстрый темп свидетельствует об импульсивности учащегося уверенности в себе, также характеризует эмоциональную взволнованную речь. Ясное и четкое произношение указывает на внутреннюю дисциплину. Резкие изменения громкости свидетельствуют об эмоциональности и волнении. Также у детей наблюдается спокойная, медленная манера, что указывает на невозмутимость, рассудительность, основательность. Расплывчатое произношение, как правило, свойственно уступчивости, неуверенности. Высокий пронзительный голос – признак страха и волнения (Приложение 2).

Благодаря разнообразию интонаций, возрастает выразительность устной речи по сравнению с письменной в передаче мыслей, чувств и настроений. «Есть пятьдесят способов сказать «да», – заметил Б. Шоу, – и пятьдесят способов сказать «нет», и только один способ их написать». Именно интонационная выразительность отличает устную речь от письменной, делает ее богаче, выразительнее, придает ей неповторимый, индивидуальный характер (Цит. по: Немов, 1998, 267).

Звучание речи младших школьников зависит не только от природных особенностей голосового аппарата, но и от эмоционального состояния. Печаль придает голосу приглушенное звучание, радость – звонкость.

Паузы являются ещё одним ярким средством речевой выразительности. Например, учитель общается на уроке с учащимися не только когда говорит, но и когда выразительно молчит. Часто затянувшееся молчание педагога может стать хорошим дисциплинарным средством для расшумевшегося класса. При этом, как невербальный сигнал, молчание может означать отсутствие взаимопонимания, согласие или несогласие совершать действие, привлечение внимания, придание весомости последующему высказыванию.

Выразительность речи зависит от умелого использования говорящим жесто-мимических средств общения – мимики, жестикуляции, пантомимики. Они усиливают впечатление от звучащей речи, экономят время урока, добав-

ляют смысловые оттенки, позволяют выделить главное. Их значение в педагогике трудно переоценить. Являясь физическим выражением усилий учителя, жесты дают ему некоторую внутреннюю удовлетворенность процессом труда.

Наблюдения показывают, что у младших школьников богатая жестикуляция. В разговоре при аргументации они используют усилительные жесты. Часто в своей речи они применяют коммуникативные жесты (жесты приветствия и прощания, привлечения внимания, вопросительные и т.д.). Не исключены в речи младших школьников и негативные жесты, которые выражают растерянность, досаду, недовольство, испуг, страх. По аналогии со словами-паразитами жесты-паразиты являются индивидуальной особенностью ребенка, повторяются с определенной частотой и не содержат ни описывающего, ни управляющего смысла – это просто вредная привычка. Особенно ярко она проявляется, когда ребенок нервничает, волнуется. Кроме того, жесты-паразиты замусоривают выступление, отвлекают внимание класса. Примеры таких жестов: потирает нос, ощупывает подбородок, крутит волосы на пальце, дергает пуговицу, трет лицо, чешет голову, теребит манжеты, фартук и др., заламывает руки, производит манипуляции с очками (Приложение 2).

Мимика детей младшего школьного возраста разнообразна. Например, у большинства испытуемых мимика радостная – брови и губы расслаблены, уголки последних приподняты с обеих сторон, щёки тоже приподняты, а в уголках глаз небольшие морщинки. Улыбка на лице, как правило, выказывает дружелюбие или потребность в одобрении, также о хорошем, приподнятом настроении. Взгляд искоса говорит о чрезвычайной осторожности скромности, взгляд снизу говорит о скромности, бегающий взгляд – это признак неуверенности, растерянности. Оттянутые вниз уголки рта символизируют общее невеселое выражение лица (Трусов, 1982, 69-70).

Таким образом, работа над выразительностью речи младших школьников – это необходимое условие гармоничного развития личности в современ-

ном обществе. По мнению В.П. Морозова, владение такими средствами помогает ребенку снимать напряженность в общении с людьми, а также при помощи невербальных и паралингвистических средств коммуникации полнее передать людям ту информацию, которой он располагает. Многие психологи обоснованно считают, что невербальными средствами общения от человека к человеку передается больше информации, чем через вербальные, и не достаточно хорошее (Цит. по: Рогов, 2009, 161).

1.2. Невербальные средства общения и их виды

Средства невербальной коммуникации – это система символов, знаков, используемых для передачи сообщения, и предназначенная для более полного его понимания, которая в некоторой степени независима от психологических и социально-психологических качеств личности, имеет достаточно четкий круг значений и может быть описана как специфическая знаковая система (Лабунская, 1989, 124-125).

Различаются три основных вида невербальных средств передачи информации (или их еще называют паралингвистические средства общения): фонационные, кинетические и графические.

К фонационным невербальным средствам относятся тембр голоса, темп и громкость речи, устойчивые интонации, особенности произнесения звуков, заполнения пауз (э, мэ...). К кинетическим компонентам речи относятся жесты, позы, мимика. Графические невербальные средства коммуникации выделяются в письменной речи (Немов, 1994, 95-96).

Особое место в системе невербального общения занимает система жестов. Так, например, жестикуляция педагога является для учеников одним из индикаторов его отношения к ним. Характер жестов учителя с первых минут создает определенный настрой в классе. Исследования подтверждают, что если движения учителя порывисты и нервны, то в результате вместо готовно-

сти к уроку возникает состояние напряженного ожидания неприятностей. Среди средств организации внимания почти каждым учителем активно используются такие жесты, как жесты указания, жесты имитации, жесты подчеркивания и т.д. (Петрова, 1998, 206-207).

Жесты могут иллюстрировать рассказ учителя, с их помощью может осуществляться активизация зрительного восприятия, памяти, наглядно-образного мышления. Именно с помощью жеста учитель часто «включает» ее (вопросительный кивок головой, приглашающие жесты и т.д.), повышает ее интенсивность (жесты одобрения, оценки), или завершает контакт. Жесты учителя нередко становятся образцом для подражания. Особенно внимательны дети к случаям не точного употребления жестов, которые отвлекают их от выполняемых заданий на уроке (Кан-Калик, 1978, 189-190).

Жесты всегда усваиваются естественным путем, и говорящие понимают и используют их без предварительного объяснения. Вероятно, объясняется это тем, что жест используется чаще всего не сам по себе, а сопровождает слово, служит для него своеобразным подспорьем, а иногда уточняет его (Пиз, 1992, 48).

Исследователь Е.А. Петрова, анализируя педагогическое взаимодействие на уроке, выделяет визуальные, визуально-акустические, тактильные жесты. В данной классификации рассматривается система отражения жестов (визуальная, слуховая, тактильно-кинестетическая). Тем самым указывается на то, с помощью каких систем отражения жест представлен другому человеку и какие виды образов (визуальные, аудиальные, тактильные) могут возникать о себе и партнере на основе восприятия жеста (Петрова, 1998, 27-28).

В общении жесты выполняют разнообразные функции. Ученые отмечают следующие функции жестов в человеческом общении:

- функции повтора, или дублирования актуальной речевой информации (показывать пальцем, глазами, головой);

- замещения речевого высказывания (кивок, жест – приложить палец к губам: «Молчи. Ни слова»);
- дополнения речи в смысловом отношении (погрозить пальцем, погрозить кулаком – слова угрозы: «Смотри у меня»);
- роль регулятора речевого общения, или средства поддержания речи, то есть фатическая функция (периодически повторяющийся кивок «академический кивок» одного из участника общения).

Кроме того, отмечается, что жесты могут подчеркивать или усиливать некоторые компоненты речи, а также могут противоречить речевому высказыванию (Григорьев, 2001, 47-52).

В различных риториках, начиная с античных времен, выделялись специальные главы, посвященные жестам. А.Ф. Кони в «Советах лекторам» пишет: «Жесты оживляют речь, но ими следует пользоваться осторожно. Слишком частые, однообразные, резкие движения рук неприятны и раздражают. Как мы видим, Кони подчеркивает значение жеста: жест уточняет мысль, оживляет ее, в сочетании со словами усиливает ее эмоциональное значение, способствует лучшему восприятию речи. В тоже время он отмечает, что не все жесты производят благоприятное впечатление. Если говорящий время от времени потирает кончик носа, поправляет галстук, вертит пуговицу, то есть повторяет какие-то механические жесты (Цит. по: Абрамов, 1991, 77).

Механические жесты отвлекают внимание слушателя от содержания речи, мешают ее восприятию. Помимо механических жестов, жесты по своему назначению бывают еще ритмические, эмоциональные, указательные, изобразительные и символические (Рюкле, 1996, 58).

Ритмические жесты связаны с ритмикой речи. Они подчеркивают логическое ударение, замедление и ускорение речи – то, что обычно предает интонация.

В жестах находит отражение выражение волнения, радости, восторга, ненависти, огорчения, досады, недоумения, растерянности, замешательства. Жесты, передающие разнообразные оттенки чувств, называются эмоциональными.

Указательные жесты требуются для выделения какого-то предмета из ряда однородных: показывает место – рядом, наверху, под ним, там; подчеркивает порядок следования – по очереди, через одного. Указать можно взглядом, кивком головы, рукой, пальцем (указательным, большим), ногой, поворотом тела.

К изобразительным жестам относятся жесты, которые как бы изображают предмет, наглядно показывая его. Изобразительные жесты появляются, если не хватает слов, чтобы полностью предать описание предмета, состояние человека; если одних слов недостаточно по каким-либо причинам (повышенная эмоциональность говорящего, нервозность, неуверенность в том, что адресат все понимает); если необходимо усилить впечатление и воздействовать на слушателя дополнительно и наглядно.

Высказывания могут сопровождаться не одним, а несколькими жестами. Мы возьмем предложение – *Меня это не касается*. При слове *меня* используется указательный жест (ладонь движется к середине груди), *это* сопровождается тоже указательным жестом (рука отбрасывается вперед от себя ладонью вверх), сочетание *не касается* – символическим жестом (покачивание рукой из стороны в сторону).

Жесты, как и слова, бывают сильно экспрессивными, придают речи грубоватый, просторечный характер. Такими жестами, например, считаются: поднятый большой палец, когда остальные сжаты в кулак, – «высшая оценка чего-либо»; кручение пальцев около виска – «из ума выжил», «раз ума лишился».

Звуковой жест нередко сопровождается жестом в прямом смысле. Например, выражая укор, произносят *Ай-ай-ай!* И одновременно с этим ка-

чают головой. Призывом к молчанию служит звуковой жест *Тсс!* Или собственнo жест – прижатый к губам палец, а чаще и то, и другое одновременно (Капнадзе, 1970, 138-154).

Таким образом, жест может сказать о желании человека, о его состоянии. Особенности жестикуляции человека могут послужить основанием для вывода о каком-то качестве воспринимаемого человека. По мнению П. Экмана, жест не только несет информацию о качестве психического состояния, но также и об интенсивности переживания человека (Цит. по: Горелов, 1991, 69).

Особая роль в передаче информации отводится мимике – движениям мышц лица. Основные характеристики мимики – её целостность и динамичность. Это означает, что в мимическом выражении шести основных эмоциональных состояний (гнева, радости, страха, страдания, удивления и презрения) все движения мышц лица скоординированы (Аминов, 2006, 213). Особое место в системе невербального общения занимает взгляд, которым можно выразить свое отношение к собеседнику, его поведению, задать вопрос, дать ответ и т.д.

Так, например, воздействие взгляда учителя зависит от дистанции общения. Взгляд издали, сверху вниз, позволяет увидеть сразу всех учеников, но не дает возможности вглядываться в каждого из них в отдельности. Воздействие взгляда, как отмечает Е.А. Петрова, тем сильнее, чем ближе к учителю находится ребенок (Петрова, 1998, 78-80).

Особенно велико влияние пристального взгляда, который может быть и неприятным. Сопровождение учителем своего замечания взглядом негативно сказывается на состоянии ребенка, мешает поддержанию контакта.

Исследования отмечают, что существует некоторый оптимальный ритм обмена взглядами с детьми на уроке, когда индивидуальный зрительный контакт чередуется с охватом глазами всего класса, что создает рабочий круг внимания. Чередование, переключение взгляда важно и при выслушивании

ответа. Учитель, взглядывая на отвечающего, дает понять, что он слышит ответ. Глядя на класс, учитель привлекает внимание всех остальных детей к отвечающему. Внимательный, доброжелательный взгляд при выслушивании ответа позволяет поддерживать обратную связь (Крижанская, 1990, 56-61). Лицо во многих ситуациях менее информативно, чем тело, так как мимические выражения сознательно контролируются лучше, чем движения тела, особенно при лжи (Рюкле, 1996, 121).

Сильно подвижная мимика свидетельствует об оживленности и быстрой сменяемости восприятия впечатлений и внутренних переживаний, о легкой возбудимости от внешних раздражителей. Малоподвижная мимика указывает на постоянство душевных процессов. Она свидетельствует о редко изменяющемся устойчивом настроении. Подобная мимика ассоциируется со спокойствием, постоянством, рассудительностью, надежностью, превосходством и уравновешенностью. Малоподвижная мимическая игра может при сниженной активности (двигательная сила и темперамент) производить также впечатление созерцательности и уюта.

Большинство мимических процессов состоят из множества отдельных выражений. Высказывания вроде «он разинул рот и раскрыл глаза», «холодные глаза противоречат смеющемуся рту» и другие свидетельствуют о том, что анализ возможен лишь при наблюдении за отдельными выражениями и на основе выводов, полученных при этом (Трусов, 1982, 62-64).

Мимические движения подразделяются на мимику агрессивно-наступательную – гнев, злость, жестокость и др.; активно-оборонительную – отвращение, презрение, ненависть и др.; пассивно-оборонительную – покорность, приниженность и др.; мимику удовольствия-неудовольствия и т.п.

Для каждого участвующего в беседе, с одной стороны, важно уметь «расшифровывать», «понимать» мимику собеседника. С другой стороны, необходимо знать, в какой степени он сам владеет мимикой, насколько она

выразительна. Поэтому рекомендуется изучить и свое лицо, знать, что происходит с глазами, бровями, губами, лбом (Введенская, 1996, 148-157).

Глаза помогают общающимся устанавливать визуальный контакт. Смотреть на говорящего означает не только заинтересованность – это помогает нам сосредоточиться на том, что он говорит. Во время беседы говорящий и слушающий то смотрят, то отворачиваются друг от друга, чувствуя, что постоянный взгляд мешает собеседнику сосредоточиться. Как говорящий, так и слушающий смотрят друг на друга не более 10 секунд. Обсуждая неприятные вещи, мы не смотрим на собеседника из вежливости и понимания эмоционального состояния участника общения. Настойчивый и пристальный взгляд воспринимается как вмешательство в личные дела. Более того, такой взгляд воспринимается как признак враждебности и создает у нас неблагоприятное впечатление (Тер-Минасова, 2000, 326).

Немаловажное значение имеет и дистанция общения. А.А. Леонтьев, в частности, отмечает, что вопрос о взаимном размещении участников общения в пространстве (в особенности расстоянии) довольно актуален, поскольку в зависимости от этого фактора в общении в различной мере используются другие неречевые компоненты, различной оказывается природа обратной связи от слушателя к говорящему (Леонтьев, 1999, 77-79).

Исследователи утверждают, что дистанция между общающимися зависит от отношений между ними. Учителю особенно важно знать связь между протеканием процесса общения и расположением собеседников относительно друг друга в пространстве (Леонтьев, 1999, 77-79).

В общении учителя с учениками большое значение имеет интонация. По утверждению М.М. Рыбаковой, интонация при общении взрослых может нести до 40% информации. Однако при общении с ребенком воздействие интонации увеличивается (Рыбакова, 1991, 141-143).

В интонации проявляются те переживания, которые сопровождают речь учителя, обращенную к ребенку, и он реагирует на них. Ребенок удиви-

тельно точно узнает по интонации отношение к нему взрослых, он обладает исключительным «эмоциональным слухом», расшифровывает не только содержание, смысл сказанных слов, но и отношение к нему со стороны других (Рыбакова, 1991, 141-143).

При восприятии слов ребенок сначала реагирует на интонацию ответным действием и лишь потому осваивает смысл сказанного. Крик или монотонная речь учителя лишаются воздействующей силы потому, что сенсорные входы ученика либо забиты (криком), либо он вообще не улавливает эмоционального сопровождения, что порождает безразличие. В связи с этим приходим к заключению о том, что речь учителя должна быть эмоционально насыщенной, однако при этом следует избегать крайностей; учителю крайне важно избирать тон общения с детьми, соответствующий не только ситуации общения, но и нормам этики (Ильин, 2010, 324).

Поза – положение человеческого тела, типичное для данной культуры. Поза может указывать на закрытость или расположенность к общению. «Закрытые» позы (закрывается передняя часть тела, и человек стремится занять как можно меньше места в пространстве) говорят о недоверии, несогласии, критике, противодействии. «Открытые» позы – доверие, согласие, доброжелательность.

Динамические прикосновения: рукопожатие, похлопывание, поцелуй – относятся к тактильным средствам невербалики. Использование в общении динамических прикосновений определяется статусом партнеров, возрастом, полом, степенью знакомства. Рукопожатие бывает доминирующее, покорное, равноправное. Похлопывание чаще используется при близких отношениях, равенстве социального положения общающихся (Поваляева, 2004, 49-50).

Таким образом, мы рассмотрели и охарактеризовали возможные виды невербальных средств общения, попытавшись объединить разнообразные их классификации. Следует отметить, что большинство указанных невербальных средств используется в педагогическом взаимодействии. Важной про-

блемой является научить младших школьников самостоятельно использовать данные средства общения для развития выразительности собственной речи.

1.3. Педагогические условия развития выразительности речи младших школьников невербальными средствами общения

При выстраивании педагогически целесообразных взаимоотношений в начальной школе особое значение имеет обращение к невербальному опыту ученика, так как именно в нем проявляется смысловая сторона общения. Психологи, исследующие проблему взаимодействия между участниками педагогического процесса, подчеркивают важность следующих коммуникативных умений: оценка связи внешне наблюдаемого поведения с внутренним миром человека; умение «читать» позы, жесты, мимику; умение правильно оценить ситуацию общения – способность наблюдать за обстановкой, выбирать наиболее информативные ее признаки и обращать на них внимание. Иначе говоря, важнейшими коммуникативными умениями являются умения, связанные с обращением к неречевому опыту ученика: умение своевременно сосредоточить внимание на невербальном тексте, умение вычлнить наиболее информативные невербальные знаки (Аленикова, 1985, 88-89).

Привлечение неречевого опыта младшего школьника позволяет вывести педагогическое общение на диалогический уровень. Такое общение позволяет изменить отношение ребенка к процессу учения. Более того, умение педагога интерпретировать и использовать невербальные знаки позволит ему расширить смысловое поле в пространстве общения с учеником. Мимика, жестикация и интонация младшего школьника зачастую больше скажут о его внутреннем состоянии, намерениях, мотивах. Например, экспериментальная работа, проведенная с учащимися первого класса, показала, что первоклассники, даже имея достаточно богатый словарный запас, более полно и

адекватно выражают свое эмоциональное состояние с помощью невербальных средств (Бродовский, 1987, 54-55).

При работе с литературными произведениями также был выявлен более высокий уровень овладения умением определять эмоциональное состояние героя по иллюстрации (то есть по знакам, воспринимаемым визуально), нежели по описаниям, имеющимся в тексте (Бодалев, 1996, 28-29).

Использование опыта невербального общения в обучении младших школьников является важным приемом координации внимания на уроке, а невербальные средства учителя зачастую эффективно выполняют функцию средств наглядности. Следовательно, обращение к опыту невербального общения младшего школьника – это не только средство оптимизации педагогического общения, но и возможность полноценно взаимодействовать с ребенком на уроке. Ученики с большей глубиной воспринимают оценки, похвалы и замечания, «высказанные» именно невербально. Выявление у 6,5-7-летних школьников уровня сформированности умения интерпретировать невербальные средства показало, что наиболее травмирующими являются коммуникативные ситуации, в которых собеседники используют жесты, неадекватные произносимому тексту. Причем наиболее негативную реакцию детей вызывает такое несоответствие, при котором неискренне доброжелательная интонация и жестикуляция взрослого соединяются с угрожающим или унижающим достоинство ученика содержанием вербального текста (Нэпп, 2007, 87-88). На просьбу вспомнить моменты общения с учителем, вызвавшие положительные эмоции, большинство ребят, помимо доброжелательных реплик, вспоминают особенности голоса, мимики и жестикуляции во время произнесения похвалы. В процессе педагогического общения смысловую сторону ребенок, как правило, безошибочно вычитывает, интерпретируя невербальные средства собеседника, и этот факт заставляет задуматься о последствиях использования знаков, выражающих равнодушное или грубое отношение (Петрова, 2006, 114-116).

Результаты исследований, проведенных в 2007 году в одной из барнаулских школ, показали, что 6,6-7-летние школьники успешно справляются с заданиями, связанными с интерпретацией невербальных средств, лишь в том случае, если воспринимаемый ими текст выражен ярким интонационным, жестовым, мимическим или пантомимическим рисунком (Бродовский, 1987, 103). Невыразительное поведение, как правило, вызывало затруднения при «вычитывании» эмоционального значения или интерпретировалось с ошибками. Следовательно, возникают следующие проблемы взаимодействия «учитель – ученик»: 1) для оптимизации педагогического общения требуется выразительное поведение учителя, наполненное невербальными знаками, адекватными ситуации; 2) для расширения общего для субъектов смыслового поля необходимо целенаправленное обучение детей декодированию невербальных знаков. Поскольку процесс декодирования выразительных движений тесно связан с процессом кодирования, то есть выражения эмоций с помощью неречевых знаков, мы приходим к выводу, что обучать нужно и использованию, и «вычитыванию» невербальных средств.

Важнейшую роль при формировании невербального языка играет личный пример учителя, так как для ученика начальной школы этот человек является непререкаемым авторитетом, а во многом и объектом для подражания. Как часто родители первоклассников спустя одну–две недели обучения обнаруживают в поведении своего ребенка новые жесты, мимические движения или не наблюдавшийся ранее интонационный рисунок. Это есть один из способов расширения невербального опыта младшего школьника – подражание учителю. Педагог-профессионал, зная эту детскую особенность, способен повлиять на уровень эмоциональной выразительности ребенка, существенно обогатив ее средствами собственного невербального языка. Некомпетентный учитель бездумно засоряет своё поведение лишними жестами и мимическими движениями, не следит за своей интонацией или, более того, намеренно включает в собственный арсенал воспитательных средств жесты отстранен-

ности, неприятия, а также угрожающую или безразличную интонацию. Подобное поведение педагога непременно приведет к возникновению коммуникативных барьеров между субъектами обучения (Бабич, 1989, 54-55).

Наиболее плодотворно обогащение невербального опыта может осуществляться в контексте урока литературного чтения при обучении приему драматизации (Бродовский, 1987, 50-51).

Инсценирование литературного произведения – это наиболее органичное соединение обучения и игры, подготовка к которому включает в себя, в первую очередь, обучение использованию интонационных неречевых средств, во-вторых, обучение «вычитыванию» их значений (Выготский, 1991, 61).

Основу реализации программы, направленной на расширение невербального опыта, составляет работа с литературными произведениями разных жанров (устное народное творчество, стихи, авторские и народные сказки, басни, отрывки из рассказов), проводимая с младшими школьниками на этапе вторичного восприятия текста. Смена форм драматизации осуществляется от наиболее простой формы к развернутой (анализ иллюстрации, постановка «живых» картин, чтение по ролям) (Рябов, 2011, 10).

Для осуществления анализа иллюстраций необходим выбор материала, позволяющего относительно однозначно интерпретировать неречевые проявления изображенных героев. Постановка «живых» картин – форма, требующая глубокого литературного анализа изображаемого отрывка текста. Чтение по ролям – наиболее сложный вид работы по расширению неречевого опыта, так как требует подробного анализа всего инсценируемого текста. Именно обучение различным формам драматизации позволит обогатить неречевой опыт ученика начальной школы, сформировать умение гармонично соединять пластические и интонационные невербальные средства и внимательно относиться к эмоциональному состоянию собеседника.

Развитие невербального общения невозможно без обогащения впечатлений младшего школьника, без знакомства его с широким кругом предметов и явлений окружающего мира, без овладения действиями с вещами. Было бы неправильно думать, что освоение неречевых средств общения имеет значение только для умственного развития ребенка. Огромную роль оно играет и в развитии первых нравственных оценок. Эти оценки усваиваются посредством речи и эмоционального отношения взрослых (Горелов, 2010: 81).

На каждом шагу дети встречаются с тем, что взрослые выражают различное отношение к тем или иным явлениям и оценивают их определенными словами, мимикой и жестами. Самые первые слова-оценки «хорошо» и «плохо» сопровождаются интонацией голоса, мимикой и жестами, которые усиливают действие этих слов. Сначала дети подражают взрослым и высказываются лишь по поводу того, что им хорошо известно, что прочно вошло в их пока еще небольшой жизненный опыт. Но постепенно они начинают расширять круг своих суждений (Максаков, 1982, 121).

Можно увидеть, что младшие школьники подражают друг другу и при умелом руководстве со стороны взрослых могут научиться оказывать друг другу помощь, проявлять эмпатическое чувство, у детей появляется потребность сообщить что-то друг другу, пользуясь неречевыми средствами общения, и это способствует развитию невербального общения. Младшие школьники могут уже не подражать интонациям взрослого – они сознательно выражают свои чувства при чтении стихотворений, самостоятельно, по-своему передают радость, печаль, удивление и спокойное повествование.

Педагог должен ставить перед ребенком задачу, чтобы он знал, чему учиться. Эта задача должна быть четкой и доступной пониманию ребенка. Например, задание «Запомни стихотворение, прочитай его правильно, красиво» побуждает ребенка не только запомнить текст стихотворения, но и добиться, чтобы оно звучало выразительно.

Упражнения по обучению младших школьников невербальному общению хорошо проводить в игре.

Важным моментом является употребление детьми слов в соответствии с их лексическим значением. У детей младшего школьного возраста большой запас слов (он доходит до 5–6 тыс.). Это главным образом слова основного словарного фонда языка, т.е. общеупотребительные слова, необходимые для общения. Одни дети свободно распоряжаются словарным запасом; у других активный словарь небольшой, хотя значительное количество слов хорошо понимается (пассивный словарь). Некоторые дети употребляют слова и выражения некстати, неточно понимая значение, смысл слова. Необходимо, чтобы дети понимали значение встречающихся слов, осознавали их различные эмоциональные оттенки, образное употребление слов.

На физкультминутке педагог проводит с детьми различные упражнения («Разговор через зеркало», «Чувство без слов»), где с помощью жестов и мимики учащиеся развивают чувствительность к невербальной информации;

На уроках литературного чтения дети читают художественное произведение по ролям, рассказывают сказки и истории от лица героев;

Четкая формулировка задачи. Педагог должен ставить перед ребенком задачу, чтобы он знал, чему учиться. Эта задача должна быть четкой и доступной пониманию ребенка. Например, задание «Запомни стихотворение, прочитай его правильно, красиво» побуждает ребенка не только запомнить текст стихотворения, но и добиться, чтобы оно звучало выразительно.

Включение в игровую деятельность («Разговор через зеркало», «Чувство без слов»).

Драматизация. Дети показывают инсценировку сказки «Девочка Снегурочка». Возможно создание «Сказок на новый лад», изменяя сюжет уже знакомых детям произведений, что влечёт лучшее их запоминание, развивает творческое воображение. Стихотворения трудно или даже невозможно драматизировать, но их можно читать, исполняя разные роли (поэта, внешнего

наблюдателя и т.д.) Такие задания повысят интерес к литературе. Нужно уметь увлечь детей игрой-драматизацией с первых уроков, раскрыть ее секреты на примере русских народных сказок «Колобок», «Теремок». Изобразить девочку, потерявшую куклу. Она ищет повсюду, но никак не может найти и спрашивает у детей: «Кто-нибудь видел мой бантик?». Изобразить зайчика, который радуется, когда мальчик дарит ему морковку и говорит «спасибо». Изобразить маленькую мышку, испуганную кошкой. Она услышала грозное «мяу!» и не может найти укромное местечко, чтобы спрятаться. Ты превратился в героя сказки: изобрази его голос, манеры.

Увлеченное преподавание. Например, разгадывание кроссвордов, вследствие чего дети узнают название произведения или автора данного произведения.

Новизна учебного материала. Новизна учебного материала и его разнообразие, а также разнообразие методов преподавания. Средствами обеспечения этих свойств учебного материала и учебного процесса являются не только введение в них новой информации, знакомство учеников со все новыми объектами изучения, но и открытие новых сторон в уже известных учащимся объектах, показ им нового и неожиданного в привычном и обыденном.

Показ практического применения знаний. Чтобы младшие школьники усваивали различные невербальные средства общения, можно проводить с ними различные упражнения на уроках. Педагог предлагает ребенку ответить на его вопросы, но так, чтобы голосом выделить нужное слово.

Ты *куда* завтра идешь?

Я завтра иду в *кино*.

Ты *когда* идешь в кино?

Я *завтра* иду в кино.

Кто идет завтра в кино?

Я завтра иду в кино.

Это задание дети выполняют, опираясь на личный опыт. Ведь в жизни детей очень часто возникает необходимость выразить просьбу, удивление, радость или отрицательное отношение. Специальные упражнения заставляют ребенка осознавать эти интонации. А ведь это необходимое условие выразительного пересказывания литературных произведений и чтения стихотворений (Максаков, 1982: 57).

Использование новых и нетрадиционных форм обучения. Ввести детей в мир художественной литературы, пробудить у них интерес к книгам и чтению, заложить основы читательской культуры помогает многообразие форм проведения уроков литературного чтения: игры, КВН, викторины, путешествия, обобщения знаний, театрализованные композиции. Их содержание направлено на совершенствование выразительности речи, обогащение словарного запаса учащихся, развитие читательского интереса и активизацию мыслительной деятельности младших школьников.

Уроки литературного чтения будут неинтересны и скучны, если не включать в их содержание различные аудио средства. Например, на уроке «Литературная гостиная» могут дети прослушать записи образцового чтения небольших по объёму произведений. Это обучает выразительному чтению, умению прочувствовать настроение, определить характер героев. Чтение стихов под удачно подобранную фонограмму вызывает в душах маленьких слушателей бурю эмоций, желание самим попробовать вызвать такие же чувства и у других. Эффективной и продуктивной формой обучения является урок-спектакль. Использование художественных произведений зарубежной литературы на уроках совершенствует произносительные навыки учащихся, обеспечивает создание коммуникативной, познавательной и эстетической мотивации. Подготовка спектакля – творческая работа, которая способствует выработке навыков языкового общения детей и раскрытию их индивидуальных творческих способностей.

Создание ситуаций успеха. Создавать личности ситуации успеха, одобрения, поддержки, доброжелательности, чтобы школьная жизнедеятельность, учеба приносили ребенку радость: «Учиться победно!» Эмоциональное поглаживание. Учитель с легкостью раздает комплименты. За один урок говорит раз двадцать «молодец», тридцать раз – «умница» и раз десять «Ребятки, я горжусь вами». Может быть, ребенок потому и старается, что поверил учителю и стал принимать его реплики как само собой разумеющуюся оценку? Да, я «молодец», да, я «умница».

Чередование форм и методов обучения. На уроках литературного чтения мною были использованы следующие методы обучения: словесный (беседа о биографии и творчестве писателя, объяснение непонятных детям слов, работа с учебников по литературному чтению или хрестоматией). Наглядный (пособия, вспомогательные карточки, книги), практический (упражнения в рабочей тетради на печатной основе, составление детьми конец сказки или придумать сказку на новый лад на примере авторской сказки). Особенно широко используется метод демонстрации (презентации к уроку).

Создание положительного микроклимата в классе. В блиц-турнире «Из какой сказки?» дети разгадывали названия сказок Г.Х. Андерсена. Похвала и подбадривание учащихся создавала на уроке благоприятную атмосферу. Именно для создания благоприятного микроклимата на каждом уроке я предлагаю обратить самое пристальное внимание. Каждый человек уникален, что обуславливает склонность учащихся к тем или иным дисциплинам. Именно поэтому нецелесообразно требовать от всех учащихся одинаковых результатов, но, я думаю, учитель в состоянии создать такую атмосферу и такие условия в классе, которые будут способствовать максимальному раскрытию потенциала ученика, на его уровне. Кроме того, благоприятный микроклимат будет способствовать реализации не только потенциальных интеллектуальных, но и коммуникативных возможностей, что немаловажно не только для слаженной работы класса (группы), но и для дальнейшей адапта-

ции в обществе. Задача грамотного учителя заключается в устранении у ученика страха быть непонятым, осмеянным, страха ошибиться, с целью повышения внутренней мотивации учащихся, и их самооценки. В классе преобладает бодрый, жизнерадостный тон взаимоотношений между ребятами, оптимизм в настроении; отношения строятся на принципах сотрудничества, взаимной помощи, доброжелательности; детям нравится участвовать в совместных делах, вместе проводить свободное время; в отношениях преобладают одобрение и поддержка, критика высказывается с добрыми пожеланиями. Например, тренинг: представьте, что странная звёздочка с неба упала вам на ладошку легла, не растаяла. Поймали её? А теперь полюбуйтесь её красотой. Вам очень захотелось отпустить её на волю. Наберите полные лёгкие воздуха и сдуньте снежинку с руки!

Учитель является примером использования в речи невербальных средств общения. Игра «Песнь гуся» дети изображают героя в действии. Показывают, как гусь размышляет о себе. Как меняется его поза во время внутреннего монолога. Упражнение на развитие интонационной выразительности речи:

*Она в серебро
С жемчугами одета-
Волшебная внучка
Волшебного деда.
Красна девица грустна:
Ей не нравится весна,
Ей на солнце тяжко!
Слёзы льёт бедняжка.*

Учитель читает выразительно загадку. Передаёт с помощью выражений лица и жестов эмоциональное состояние героини. Учитель читает стихотворение наизусть, тем самым является примером для подражания по использованию в речи невербальных средств общения.

Таким образом, усвоение невербальных средств общения с целью развития выразительности речи младших школьников происходит при соблюдении ряда условий: обращение к невербальному опыту ученика, формирование умения «читать» позы, жесты, мимику, умения правильно оценить ситуацию общения, опора на личный пример учителя, понимание младшими школьниками значения встречающихся слов, а также использование разнообразных методов и приёмов (драматизация, создание ситуации успеха, нетрадиционные формы работы и т.п.).

Выводы по первой главе

Выразительность речи – это совокупность особенностей речи, поддерживающих внимание и интерес у слушателей. Развитие выразительной речи у ребенка – одна из важнейших задач учителя.

Система невербального общения занимает важное место в общей структуре общения. Невербальные средства являются существенным дополнением речевой коммуникации, делая этот процесс более открытым, так как известно, что, по некоторым данным, до 90% различной информации, в основном эмоционального характера, передается именно с помощью неречевых средств. По этой причине трудно переоценить роль невербалики в человеческом взаимодействии.

Невербальные средства общения нужны для того, чтобы регулировать течение процесса общения, создавать психологический контакт между партнерами, выражать эмоции, отражать истолкование ситуации.

Знание невербального языка помогает лучше понимать то, что происходит внутри человека, каково его психическое состояние, его отношение к другому.

К педагогическим условиям повышения младшими школьниками выразительности речи невербальными средствами общения мы отнесли обраще-

ние к невербальному опыту ученика, формирование умения «читать» позы, жесты, мимику, умения правильно оценить ситуацию общения, опора на личный пример учителя, понимание младшими школьниками значения встречающихся слов, а также использование разнообразных методов и приёмов (драматизация, создание ситуации успеха, нетрадиционные формы работы и т.п.).

Можно заключить, что работа над выразительностью речи младших школьников – это необходимое условие гармоничного развития личности в современном обществе. Обучение использованию невербальных средств общения играет в этом процессе значительную роль.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ НЕВЕРБАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ ОБЩЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

2.1. Показатели и уровни оценки выразительности речи младших школьников на уроках литературного чтения

Экспериментальное исследование было проведено на базе МБОУ «СОШ №45» г. Белгорода. В эксперименте приняли участие обучающиеся 2 «А» класса в количестве 17 человек. Класс занимался по УМК «Начальная школа XXI века». Эксперимент состоял из трех этапов.

На констатирующем этапе эксперимента была проведена диагностика уровня выразительности речи младших школьников: наличия представлений о невербальных средствах выразительности, умения их видеть, слышать и оценивать в чужой речи, умения использовать эти средства в собственной и озвученной речи.

На формирующем этапе были апробированы педагогические условия развития выразительности речи младших школьников невербальными средствами общения на уроках литературного чтения с целью установления их эффективности.

На контрольном этапе была осуществлена повторная диагностика уровня выразительности речи младших школьников: наличия представлений о невербальных средствах выразительности, умения их видеть, слышать и оценивать в чужой речи, умения использовать эти средства в собственной и озвученной речи, и выявлена динамика уровня сформированности данных умений.

На констатирующем этапе были поставлены следующие задачи:

1. Определить критерии оценки уровня развития выразительности речи младших школьников с учётом использования невербальных средств общения.

2. Подобрать диагностические методики в соответствии с выделенными критериями.

3. Выявить уровень развития выразительности речи младших школьников с учётом использования невербальных средств общения.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы выявил критерии оценки уровня выразительности речи младших школьников с учётом невербальных средств общения, а именно:

- 1) наличие представлений о невербальных средствах выразительности,
- 2) умение их видеть, слышать и оценивать,
- 3) умение использовать эти средства в озвученной речи.

Для оценки уровня сформированности умений младших школьников по первому критерию (наличие представлений о невербальных средствах выразительности) нами было проведено анкетирование (Приложение 1), где младшим школьникам предлагалось ответить на ряд вопросов. Полный, правильный ответ был оценен в 3 балла, не до конца полный ответ, ответ с неточностями за 2, неполный ответ в 1 балл, ответ не по существу или отсутствие ответа – в 0 баллов. Низкому уровню соответствуют 5-7 баллов; среднему – 8-11 баллов; высокому – 12-15 баллов. Результаты следующие: 12% учащихся – высокий уровень, 47% – средний, 41% – низкий.

Для оценки уровня сформированности умений младших школьников по второму критерию (умение видеть, слышать и оценивать невербальные средства общения) нами проведен диагностический тест «Определение эмоций по фотографиям», где мы исследовали умение младших школьников определять эмоциональное состояние по мимике и жестам (Приложение 2). При анализе полученных результатов выяснилось, что в основном младшие школьники не справились или плохо справились с заданием. За каждый верный ответ по картинке присваивался один балл. Показатели уровня сформированности распознавания эмоциональных состояний: 16-20 баллов – высо-

кий; 10-15 – средний; 0-9 – низкий. Результаты следующие: 18% учащихся – высокий уровень, 29% – средний, 53% – низкий. (Приложение 2).

Чтобы убедиться в правильности полученных результатов, мы предложили второй диагностический тест «Определи настроение лица» (Приложение 3). За правильный ответ ученику выставлялся 1 балл. Максимально можно было набрать 16 баллов. Для этого высокий результат по одному из критериев был условно принят за 4 балла, средний за 2 и низкий за 1 балл. Критерии оценивания: 0-8 баллов – низкий; 9-12 баллов – средний; 13-16 – высокий (Приложение 3). Нами получены следующие результаты: 12% учащихся – высокий уровень способности распознавания различных эмоциональных состояний, 53% – средний, 35% – низкий.

Мы обобщили полученные результаты по двум методикам и определили уровни на констатирующем этапе эксперимента: 2 человека (12%) – высокий уровень, 9 человек (53%) – средний; 5 человек (29%) – низкий.

Анализ результатов диагностики показал, что основная масса учащихся – дети со средним уровнем знаний видов невербальных средств и их возможностей.

Для выявления уровня выразительности речи по третьему критерию (умение использовать невербальные средства выразительности в озвученной речи) детям были предложены специально подобранные эпизоды художественных произведений, где ярко отражены те или иные эмоциональные состояния персонажей. Учащиеся должны прочитать эти эпизоды выразительно, то есть подобрать соответствующую интонацию, тембр голоса, в своей речи определенные выражения лица, жесты и позы. По данному критерию мы получили следующие результаты: 18% учащихся – высокий уровень выразительности речи, 53% – средний, 29% – низкий.

Далее мы обобщили результаты диагностик уровня выразительности речи по трём критериям (Табл. 2.1). Для этого высокий результат по одному из критериев был условно принят за 3 балла, средний за 2 и низкий за 1 балл.

Показатели уровня сформированности распознавания эмоциональных состояний: 0-4 балла – низкий; 5-7 баллов – средний; 8-9 – высокий.

Таблица 2.1

Результаты оценки сформированности умений младших школьников использовать невербальные средства общения на констатирующем этапе

| Фамилия, имя | Критерии оценивания уровня выразительности чтения | | | Общий балл | Уровень сформированности умений |
|--------------|---|---|---|------------|---------------------------------|
| | 1 | 2 | 3 | | |
| Давуд А. | 3 | 3 | 2 | 8 | высокий |
| Лилия Ж. | 2 | 1 | 2 | 5 | средний |
| Анастасия З. | 2 | 1 | 2 | 5 | средний |
| Артем И. | 1 | 2 | 1 | 4 | низкий |
| Татьяна К. | 2 | 2 | 1 | 5 | низкий |
| Ярослав К. | 2 | 2 | 2 | 6 | средний |
| Екатерина К. | 3 | 3 | 3 | 9 | высокий |
| Полина К. | 2 | 2 | 1 | 5 | средний |
| Вячеслав Л. | 2 | 2 | 2 | 6 | средний |
| Артем Л. | 3 | 2 | 2 | 7 | низкий |
| Егор Н. | 2 | 2 | 2 | 6 | средний |
| Лилия О. | 3 | 2 | 2 | 7 | средний |
| Алексей Р. | 1 | 2 | 1 | 4 | низкий |
| Андрей Р. | 2 | 2 | 2 | 6 | средний |
| Ксения С. | 2 | 2 | 2 | 6 | средний |
| Владислав Т. | 1 | 1 | 2 | 4 | низкий |
| Александр Ч. | 2 | 2 | 2 | 6 | средний |

Таким образом, на констатирующем этапе были получены следующие результаты: 12% учащихся имели высокий уровень сформированности анализируемых умений, 59% – средний; 29% – низкий. Мы представили эти результаты в виде диаграммы (Рис. 2.5.)

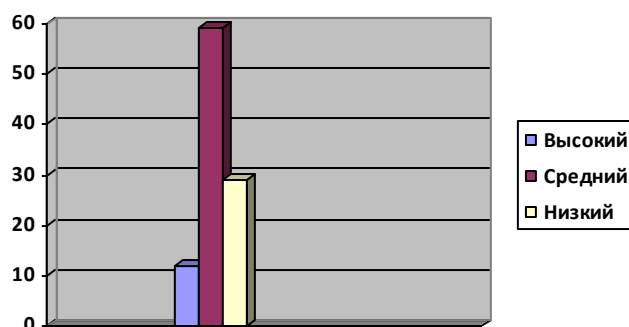


Рис.2.5. Результаты оценки сформированности умений младших школьников использовать невербальные средства общения на констатирующем этапе

Констатирующий этап эксперимента показал, что уровень выразительности речи младших школьников является недостаточным и требуется создание указанных нами педагогических условий для его повышения. Эти условия мы апробировали в ходе *формирующего эксперимента*.

2.2. Методика развития выразительности речи невербальными средствами общения на уроках литературного чтения в начальной школе

Цель этапа – реализовать педагогические условия развития выразительности речи младших школьников невербальными средствами общения на уроках литературного чтения.

Задачи этапа: разработать и апробировать систему уроков литературного чтения, направленных на развитие выразительности речи младших школьников невербальными средствами общения.

В соответствии с полученными данными, мы приступили к планированию своей дальнейшей деятельности. Мы провели 8 уроков, где с учащимися были проведены уроки литературного чтения с элементами театрализации и чтением по ролям, инсценированием, беседой по вопросам, работой с иллюстрациями, работой со скороговорками, пословицами, работой в парах (Табл. 2.2).

Таблица 2.2

Содержание формирующего эксперимента

| № | Тема урока | Формы работы, предлагаемые для повышения уровня выразительности речи младших школьников невербальными средствами общения |
|---|--------------------------|--|
| 1 | Х.- К. Андерсен «Ель» | Работа со скороговоркой (<i>Мышонку шепчет мышь: Ты всё шуришишь, не спишь? Мышонку шепчет мыши: Шуриать я буду тише</i>). Беседа по вопросам. Конец у сказки очень грустный: ель умирает. Прочитаем концовку сказки. Какая <i>интонация</i> должна быть при чтении? |

| | | |
|---|--------------------------------------|---|
| | | Работа с иллюстрациями сказки. |
| 2 | А. Гайдар «Елка в тайге» | <p>Работа со скороговоркой <i>Белые бараны били в барабаны.</i></p> <p>Произнесите эту скороговорку громко, голосом изображая бой барабана.</p> <p>Рассмотрите иллюстрации (прием прогнозирования).</p> <p>Как веселились взрослые? Обратите внимание на мимику и позы. (<i>Устроили настоящий концерт</i>)</p> <p>Как вы думаете, понравился ли детям праздник в тайге? Почему? Найдите этот эпизод в рассказе и прочитайте с радостной интонацией.</p> |
| 3 | С. Михалков «В снегу стояла ёлочка». | <p>Работа со скороговоркой. <i>Зимним утром от мороза, На заре звенят березы.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Вполголоса 2. Шепотом 3. Вместе медленно 4. Вместе быстро 5. Кто желает прочитать скороговорку? 6. Чтение с использованием интонации. <p>Сочини свою сказку о Снегурочке.</p> <p><i>Беседа по вопросам:</i></p> <p>Какие картины вы себе представили, слушая стихотворение?</p> <p>Какие чувства при чтении стихотворения возникли у вас в душе?</p> <p>Какое ещё чувство испытывает ёлочка? (<i>удивление, так как она здоровая, полтораметровая</i>)</p> <p>Как нужно читать эти строки? (<i>весело, радостно, удивлённо</i>)</p> <p>Какую громкость голоса выберем? (<i>будем читать громко</i>)</p> <p>Что же почувствовала ёлочка, когда поняла, что её собираются срубить? (<i>испугалась, испытала страх, ужас, почувствовала опасность</i>)</p> <p>Докажите (<i>на рисунке у ёлочки испуганное лицо</i>) <i>«Она была замечена, Была окружена...»</i></p> <p>Поэтому как их нужно читать? (<i>испуганно, тревожно, таинственно, тихо</i>).</p> <p>Какие чувства появились вместо страха? (<i>удивление, недоумение</i>).</p> <p>Дети прослушать записи образцового чтения стихотворения. Это обучает выразительному чтению, умению прочувствовать настроение, определить характер героев.</p> |
| 4 | В. И. Даль «Девочка Снегурочка». | <p>Упражнение на развитие интонационной выразительности речи:</p> <p><i>Она в серебро С жемчугами одета- Волшебная внучка Волшебного деда. Красна девица грустна: Ей не нравится весна,</i></p> |

| | | |
|---|----------------------------------|---|
| | | <p><i>Ей на солнце тяжко! Слёзы льёт бедняжка.</i></p> <p>Учитель читает выразительно загадку и передает с помощью выражений лица и жестов эмоциональное состояние героини.</p> <p>Беседа по вопросам: Представьте себя художниками-оформителями. Чтобы вы нарисовали к этой части? Какое эмоциональное состояние стариков? По каким признакам вы это определили? Как, какими словами обратился медведь к Снегурочке? Прочитайте данный диалог с определенной интонацией при этом, употребляя жесты. Какое чувство испытывает героиня сказки? Как мы прочитаем эти строки?</p> <p>Работа с иллюстрацией. Найдите и прочитайте отрывок в тексте, подходящий по смыслу к данной иллюстрации. Обратите внимание на выражение лица и жест.</p> <p>Работа в парах. Найдите разговор Снегурочки с медведем. Постарайтесь передать с помощью жестов, мимики и интонации данный диалог.</p> <p>Чтение по ролям. Чтение сказки «Девочка Снегурочка» по ролям, обращая внимание детей на выражение лиц персонажей сказки, а также на позы и жесты. Краткий пересказ по картинному плану. Инсценирование сказки.</p> |
| 5 | Э. Ю. Шим «Всем вам крышка». | <p>Тренинг: представьте, что <i>странная звёздочка с неба упала вам на ладошку легла, не растаяла.</i> Поймали её? А теперь полюбуйтесь её красотой (восхищение). Вам очень захотелось отпустить её на волю. Наберите полные лёгкие воздуха и сдуньте снежинку с руки! Произнести чётко за мной предложение, каждый раз делая ударение на выделенном слове. (Чтение строчек разным тоном).</p> <p style="text-align: center;"><i>Падают с неба снежинки. Падают с неба снежинки. Падают с неба <u>снежинки.</u></i></p> <p>Беседа на тему произведения: Дети, а как вы думаете, эти слова («Всем вам крышка») сопровождаются с каким-либо жестом? Если да, то каким? (<i>кулаком или указательным пальцем</i>) А выражение лица у этого человека какое? (<i>напряженное лицо, губы сомкнуты, пристальный взгляд</i>). А здесь Морозко какой? (<i>Злой, сердитый</i>). <i>Да ещё обещает: «Всем вам крышка!»</i>. А по каким признакам вы определили? (<i>злое лицо</i>). Кого пугал Морозко? Подтвердите словами из текста, обращая внимание на интонацию, жесты и мимику.</p> |
| 6 | В.Ф. Одоевский «Мороз Иванович». | <p>Выборочное чтение Прочитайте, с какими словами провожала нянюшка ленивицу к Морозу Ивановичу. Обратите внимание на интонацию. А</p> |

| | | |
|---|---|--|
| | | <p>какие жесты будем использовать выражение лица? Выделить самый яркий для вас эпизод сказки. Объяснить, чем он привлёк ваше внимание. Подготовить пересказ этого эпизода (как Ленивица готовила обед, Мороз Иванович ест снежные комочки, под периною пробивается зелёная травка Парная работа, на выбор учащихся чтение диалога Мороза Ивановича и Рукодельницы или Ленивицы и Мороза Ивановича.</p> |
| 7 | Х.- К. Андерсен «Пятеро из одного стручка» | <p>Беседа по вопросам: Какие слова говорили горошины, улетая в широкий мир? Найдите и прочитайте (первые 2 горошины с радостной интонацией и соответствующая к ней мимика, две другие горошины любили поспать, были ленивыми, равнодушными, а пятая горошина была скромная).</p> <p>Работа с иллюстрацией. Найдите и прочитайте отрывок в тексте подходящий по смыслу к данной иллюстрации? Обратите внимание на эмоциональное состояние героини? (радостная, так как улыбка на ее лице). Найдите слова, которые позволяют ярко представить, какой была девочка, в каком состоянии она находилась? (худенькая, тщедушная, целый год уже лежала в постели; и не жила и не умирала, грусть, печаль). Какие слова подходят каждой из горошин? <i>1 горошина – хвастливая</i> <i>2 горошина – мечтательная, ленивая</i> <i>3, 4 горошины – сонные, равнодушные</i> <i>5 горошина – скромная.</i> <i>Подготовь рассказ о горошине, которая тебе понравилась.</i></p> |
| 8 | И. Суриков «Детство» | <p>Беседа по вопросам: Какие чувства у вас вызывает это стихотворение? (вначале грустное, а потом радостное, веселое). А какими словами автор говорит о душевном состоянии мальчика? (<i>Мне в сугробе горе, а ребятам смех!..</i>) А вам доводилось быть в подобной ситуации: кататься с горы и падать в сугроб? В каких словах слышатся гордость и радость? Подчеркни. <i>Вот моя деревня,</i> <i>Вот мой дом родной,</i> <i>Вот качусь я в санках</i> <i>По горе крутой.</i></p> |

Фрагменты уроков по литературному чтению помещены в приложении 6.

Таким образом, на формирующем этапе эксперимента согласно тематическому плану нами были разработаны и проведены уроки по литератур-

ному чтению, в которых мы стимулировали младших школьников обращать внимание на потенциальное использование невербальных средств общения при озвучивании чужой речи (чтении отрывков сказок и стихотворений), а также при произнесении самостоятельных высказываний. Нами были использованы разнообразные приёмы: драматизация, чтение по ролям. В процессе реализации заявленных нами условий мы выявили, что потенциал невербальных средств ограничен изучаемым материалом. Чаще всего возможно было провести работу над интонационной выразительностью речи, однако находились этапы урока, на которых уместно использовались оптико-кинетические средства невербальной выразительности: жесты, мимика.

2.3. Динамика сформированности уровня выразительности речи младших школьников на уроках литературного чтения

Цель этапа: выявить динамику уровня развития выразительности речи младших школьников невербальными средствами общения на уроках литературного чтения.

После проведения формирующего эксперимента было проведено *контрольное обследование* детей экспериментального класса по тем же параметрам, что и на первом этапе.

По первому критерию (наличие представлений о невербальных средствах выразительности) результаты были следующими: 29% – высокий уровень сформированности знаний; 53% – средний; низкий – 18%. Мы заметили, что уровень знания видов невербальных средств и их возможностей повысился.

По второму критерию (умение видеть, слышать и оценивать невербальные средства выразительности) получились следующие результаты: 41% – высокий уровень, 47% – средний; 12% – низкий.

Выявляя уровень выразительности речи младших школьников по третьему критерию (умение использовать эти средства в озвученной речи),

мы получили следующие результаты: 29% – высокий уровень; 65% – средний; 5% – низкий.

Далее мы обобщили результаты диагностики уровня выразительности речи на контрольном этапе (Табл.2.3).

Таблица 2.3

Результаты сформированности выразительности речи младших школьников на контрольном этапе эксперимента.

| Фамилия, имя | Критерии оценивания уровня выразительности речи | | | Общий балл | Уровень выразительности речи |
|--------------|---|---|---|------------|------------------------------|
| | 1 | 2 | 3 | | |
| Давуд А. | 3 | 3 | 2 | 8 | Высокий |
| Лилия Ж. | 3 | 2 | 2 | 7 | Средний |
| Анастасия З. | 2 | 3 | 3 | 8 | Высокий |
| Артем И. | 1 | 1 | 1 | 3 | Низкий |
| Татьяна К. | 3 | 2 | 2 | 7 | Средний |
| Ярослав К. | 2 | 2 | 2 | 6 | Средний |
| Екатерина К. | 3 | 3 | 3 | 9 | Высокий |
| Полина К. | 2 | 1 | 1 | 4 | Низкий |
| Вячеслав Л. | 2 | 3 | 2 | 7 | Средний |
| Артем Л. | 3 | 3 | 3 | 9 | Средний |
| Егор Н. | 2 | 3 | 3 | 8 | Высокий |
| Лилия О. | 3 | 2 | 2 | 7 | Средний |
| Алексей Р. | 2 | 2 | 2 | 6 | Средний |
| Андрей Р. | 2 | 3 | 2 | 7 | Средний |
| Ксения С. | 3 | 3 | 3 | 9 | Высокий |
| Владислав Т. | 2 | 2 | 2 | 6 | Средний |
| Александр Ч. | 2 | 3 | 2 | 7 | Средний |

Таким образом, на контрольном этапе были получены следующие результаты: 29% – высокий уровень, 59% – средний; 12% – низкий. Мы представили эти результаты в виде диаграммы (Рис.2.2.).

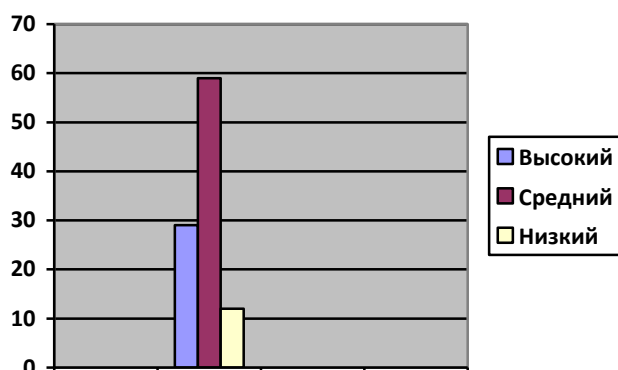


Рис. 2.2. Диагностика выразительности речи младших школьников (контрольный этап).

На диаграмме 3 (Рис. 2.3) наглядно показана динамика уровня выразительности речи младших школьников с учётом использования невербальных средств общения, исходя из сравнения данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

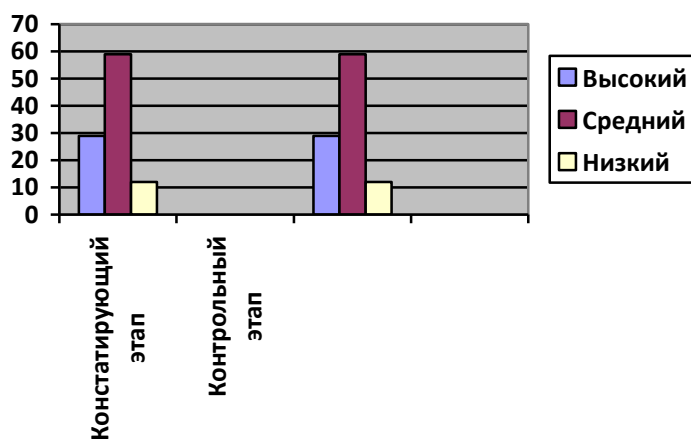


Рис.2.3 Динамика уровня выразительности речи младших школьников

Сравнивая результаты контрольного этапа эксперимента, можно сделать выводы, что проведение уроков литературного чтения с элементами театрализации, чтение по ролям, инсценирование способствуют повышению чувствительности к невербальной информации, определению особенности

выражения эмоциональных состояний, а также определению особенности выражения эмоциональных состояний у обучающихся начальных классов.

Исходя из теоретического исследования, нам стало известно, что уроки литературного чтения являются благоприятными для развития психологического процесса ребенка, при котором все виденное, слышанное и прочитанное вновь продумывается, переживается и воспроизводится при помощи слова, интонации, жеста, мимики и позы.

По данным проведенной методики и сравнив их с результатами констатирующего эксперимента можно заметить, что результаты значительно улучшились. Дети показали умения идентифицировать свое эмоциональное состояние с зафиксированным настроением на картинке и объяснить этот выбор. Остальные дети справились с этим заданием с помощью наводящих вопросов экспериментатора.

Из всего сказанного, можно сделать вывод, что дети научились идентифицировать свое эмоциональное состояние с изображением.

По итогам контрольного эксперимента, можно сказать, что уровень сформированности представлений об эмоциях у детей стал гораздо выше. Дети научились выражать свое эмоциональное состояние посредством мимики, жестов, интонации, пантомимики; воспринимать основные эмоции по графическим изображениям, по картинке, определять причины возникновения данного эмоционального состояния; идентифицировать (отождествлять) свое настроение с графическим изображением и уметь аргументировать свой выбор.

Повторное проведение данной методики позволило нам выяснить, какие произошли изменения по определению знаний основных эмоций и умений младших школьников соотносить выражение лица, жесты, позу людей с их эмоциональным состоянием.

Таким образом, результаты работы над умением правильно определять эмоции человека (персонажа) на уроках литературного чтения позволили сделать следующие выводы.

Построив обучающие занятия, мы учили детей способам познания: учили их вычислять и анализировать выражение лица, позу, интонацию и жесты.

Выявилось и то существенное значение в восприятии, распознавании и истолковании ребенком эмоциональных состояний человека, которое имеет речь. Ее включение в разных формах – описание, обозначение эмоции, вопрос, высказывание реплики от лица воспринимаемой фигуры человека – играет большую роль в выделении мимики и позы, то есть выразительных средств общения человека, превращая их в новые для ребенка объекты познания, которые позволяют ему обнаружить ранее невидимые им особенности воспринимаемого человека – его эмоциональное состояние, его переживания.

Под влиянием обучения произошли существенные качественные изменения в понимании детьми эмоциональных состояний изображенного человека или героев художественных произведений:

- значительно повысилась эмоциональная восприимчивость и отзывчивость детей по отношению к переживаниям людей (героев сказок);
- значительно обогатился активный словарь обозначений эмоциональных состояний людей;
- возросло умение детей истолковывать эмоции (неприязнь, зависть, неуверенность, презрение), которые на констатирующем этапе давались труднее испытуемым.

О происшедших изменениях свидетельствует сам процесс восприятия. Вместо прежнего беглого взгляда на картинку или фотографию с простым узнаванием воспринятого – «это девочка, она сердится»; «тетенька здесь смеется» и т.п. – после обучающих занятий процесс восприятия тех же изоб-

ражений превратился в сложную мыслительную деятельность, в которой дети использовали сравнение, рассуждали, строили предположения, обосновывали их, делали выводы.

Таким образом, проведенное наше исследование одного из частных вопросов психологии ребенка – восприятия младшими школьниками эмоционального состояния человека, изображенного на картинке, подвело нас к выводам, имеющим общее теоретическое и практическое значение. Они позволяют также наметить дальнейшие перспективы разработки данной проблемы и дать некоторые обоснованные рекомендации для педагогической практики.

Так, при использовании тех или иных обучающих приемов важно учитывать закономерности восприятия детьми эмоциональных состояний человека, доступность их для понимания младшими школьниками с опорой на их невербальный опыт.

Прежде всего, необходимы актуализация и обогащение соответствующего опыта детей. Для того, чтобы настроения, переживания людей стали специальным предметом детской познавательной деятельности, важно постоянно фиксировать их внимание на состояниях персонажей сказок и рассказов, героев фильмов, картин (фотографий), эмоциональных проявлениях детей и взрослых людей, окружающих ребенка, а также возможных причинах этих состояний.

Другое, не менее значимое, направление – обучение способам восприятия экспрессии, умению видеть основные признаки выражения состояния, формирование экспрессивных эталонов, необходимых ребенку для опознавания и понимания переживаний людей. Рассматривая с детьми фотографии или книжные иллюстрации, следует выделять и называть экспрессивные признаки, способы выражений различных эмоциональных состояний, анализировать их. Выделение мимики и позы, анализ их элементов, то есть знакомство ребенка с разнообразной «азбукой» передачи чувств – путь формирова-

ния экспрессивно-мимических и пантомимических эталонов выражений состояний.

Важное направление работы педагога по обучению детей восприятию эмоционального состояния людей – постоянное обогащение их словаря необходимыми специальными терминами обозначений состояний. Благодаря слову осуществляется переход к более глубокому осмысливанию и истолкованию воспринимаемых детьми переживаний людей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги проведенного исследования, отметим, что в целом выдвинутая гипотеза подтвердилась, поставленная цель достигнута, задачи реализованы.

В данной работе мы постарались выявить сущность выразительности речи и роль невербального средства общения в ее формировании, а также рассмотрели виды невербальных средств. Мы убедились в том, что развитие выразительной речи у ребенка – одна из важнейших задач учителя.

Система невербального общения занимает одно из важных мест в структуре процесса общения. Невербальные средства коммуникации являются существенным его дополнением: подтверждают сказанное, усиливают его, иллюстрируют, подчёркивают. Невербальные средства призваны регулировать течение процесса общения, создавать психологический контакт между партнерами, выразить эмоции, отражать истолкование ситуации.

Понимание невербального языка в основном приобретается при обучении. Использование на уроках методов невербального общения способствует не только лишь более основательному пониманию учебного материала, активизации внимания учеников, но и способствует развитию коммуникативных возможностей ребенка, в результате чего он становится более способным к межличностным контактам и открывает для себя наиболее широкие возможности для личностного развития. Именно невербальное общение делает нашу речь более яркой и насыщенной.

В проведенном исследовании развитие выразительности речи невербальными средствами общения на уроках литературного чтения подтвердило теоретическую значимость и нашло конкретное практическое решение. Было доказано, что на уроках литературного чтения уместно использовать жесто-

мимические и фонационные невербальные средства. Таким образом, результаты исследования подтвердили справедливость выдвинутой гипотезы.

Среди педагогических условий повышения младшими школьниками выразительности речи невербальными средствами общения были названы обращение к невербальному опыту ученика, формирование умения «читать» позы, жесты, мимику, умения правильно оценить ситуацию общения, опора на личный пример учителя, понимание младшими школьниками значения встречающихся слов, а также использование разнообразных методов и приёмов (драматизация, создание ситуации успеха, нетрадиционные формы работы и т.п.). Проверить все условия за время, отведенное на экспериментальную работу, не представилось возможным, однако регулярная, систематическая работа по анализу и использованию невербальных средств общения на уроках литературного чтения дала определённые результаты. Подобную работу ни в коем случае не следует прекращать.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамов Н. Искусство разговаривать // Русская речь. – 1991. – № 4. – С. 76-81.
2. Аленикова С.И. Язык жестов // Наука и жизнь – 1985. – №7. – С. 143-147.
3. Аминов И.И. Психология делового общения / И.И. Аминов. – М.: Омега-Л, 2006. – 304 с.
4. Амонашвили Ш.А. Педагогическое общение / Ш.А. Амонашвили. – М., 1989. – 205 с.
5. Асмолов А.Т. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Т. Асмолов. – Воронеж: ВГУ, 2004. – 120 с.
6. Бабич Н.И. Психологические особенности первого впечатления о другом человеке у младших школьников: Автореф. дис...канд. психол. наук. – М., 1989. – 302 с.
7. Битянова М. Особенности человеческой коммуникации // Школьный психолог / М. Битянова. – 1999. – №30. – С. 142-156.
8. Бодалев А.А. Психология общения / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «Модэк», 1996. – 256 с.
9. Бродовский М. Искусство устного изложения / М. Бродовский – М., 1987. – 187 с.
10. Введенская Л.А. Культура и искусство речи / Л.А. Введенская. – Ростов-на-Дону: Деникс, 1996. – 253 с.
11. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 156 с.
12. Горелов И.Н. Невербальные коммуникации / И.Н. Горелов. – М.: Речь, 2010. – 104 с.

13. Горелов И.Н. Соотношение невербального и вербального в коммуникативной деятельности // Исследования речевого мышления в психолингвистике. – М.: Наука, 1985. – 150 с.
14. Горелов И.Н., Енгальчев В.Ф. Безмолвный знак мысли: Рассказы о невербальной коммуникации. – М.: Мол. гвардия, 1991. – 126 с.
15. Дерябо С, Ясвин В. Гроссмейстер общения / С. Дерябо, В. Ясвин. – М.: Смысл, 2000. – 145 с.
16. Дубнова Е. Я. Об искусстве художественного слова. – М., 1986. – 270 с.
17. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: ЛОГОС, 2011. – 117 с.
18. Ильин Е.Л. Эмоции и чувства / Е.Л. Ильин. – СПб: Питер, 2010. – 750 с.
19. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1978. – 168 с.
20. Капнадзе Л.А., Красильникова Е.В. Роль жеста в разговорной речи / Русская разговорная речь / Под ред. О.Б. Сиротина и др. – Саратов, 1970. – 260 с.
21. Колесникова И.А. Основы технологической культуры педагога / И.А. Колесникова. – СПб: Питер, 2003. – 190 с.
22. Кордуэлл М. Психология. А-Я: словарь-справочник / пер. с англ. К.С. Ткаченко / М. Кордуэлл. – М.: ФАИР-ПРЕСС. – 2000. – 448 с.
23. Крижанская Ю.С., Третьяков В.П. Грамматика общения / Ю.С. Крижанская, В.П. Третьяков. – Л., 1990. – 208 с.
24. Кузин Ф.А. Культура делового общения. Практическое пособие для бизнесменов / Ф.А. Кузин. – М., 2000. – 320 с.
25. Лабунская В.А. Невербальное поведение / В.А. Лабунская. – М.: Академия, 2001. – 390 с.

26. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979. – 345 с.
27. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – 3-е изд. – М.: Смысл, 1999. – 235 с.
28. Леонтьев А.А. Язык жестов / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1997. – 207 с.
29. Литературное чтение: Учебник для 2 класса: / Л. А. Ефросинина, М. И. Оморокова. – М.: Вентана-Граф, 2012. – 224 с.
30. Макаренко А. С. Собр. соч. Т.5. / А.С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1989. – 171 с.
31. Максаков А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок / А.И. Максаков. – М.: Просвещение, 1982. – 160 с.
32. Немов Р. С. Психология / Р. С. Немов. – М., 1998. – Т. 1. – 520 с.
33. Нэпп М., Холл Д. Невербальное общение. Мимика, жесты, движения, позы и их значение. Полное руководство по невербальному общению / М. Нэпп, Д. Холл. – М.: Прайм-Еврознак, 2007. – 512 с.
34. Петрова Е. А. Жесты в педагогическом общении / Е. А. Петрова. – М., 1998. – 276 с.
35. Пиз А. Язык телодвижений: как читать мысли других людей по их жестам / А. Пиз. – Нижний Новгород, 1992. – 265 с.
36. Поваляева М.А. Невербальные средства общения / авт. Рутер О.А. – Ростов н/Д.: Феникс, 2004. – 352 с.
37. Политова Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов на уроках русского языка / Н.И. Политова. – М.: Просвещение, 1984. – 192 с.
38. Психология и этика делового общения: Учебник для вузов / В.Ю. Дорошенко, Л.И. Зотова, В.Н. Лавриненко и др.; Под ред. проф. В.Н. Лавриненко. – 2 изд., перераб. и доп. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997. – 279 с.

39. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
40. Рогов Е.И. Психология общения / Е.И. Рогов. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 335 с.
41. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе: кн. для учителя / М.М. Рыбакова. – М.: Просвещение, 1991. – 211 с.
42. Рыданова И.А. Основы педагогики общения: учебное пособие / И.А. Рыданова. – Минск: Беларусь. наука, 1998. – 319 с.
43. Рюкле Х. Ваше тайное оружие в общении: Мимика, жест, движение / Сокр. пер. с нем. / Х. Рюкле. – М.: Интерэксперт, 1996. – 352 с.
44. Рябов А.Е., Леонова Р.Н. Этика педагогического общения учителя и психолого-педагогический статус ученика начальной школы / А.Е. Рябов, Р.Н. Леонова // Начальная школа. – 2011. – №9. – С.16-18.
45. Савова М. Р. Педагогическое речеведение: Словарь-справочник / Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской; Сост. А. А. Князьков. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 1998. – 310 с.
46. Станиславский К.С. Избранное / К.С. Станиславский. – М.: Речь, 2006. – 311 с.
47. Степанов С. Секреты лица и характера // Школьный психолог / С. Степанов. – 1999. – №44. – 265 с.
48. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М., 2000. – 624 с.
49. Тренев Н.Н. Деловое общение менеджера // Менеджмент в России и за рубежом / Н.Н. Тренев. – 2000. – №5. – 215 с.
50. Трусов В.П. Выражение эмоций на лице // Вопросы психологии / В.П. Трусов. – 1982. – №5. – 147 с.

Приложения

Приложение 1

Анкетирование

1. Знаешь ли ты, что это за состояния: волнение, удивление, обида, усталость, страх, радость, гнев, грусть, злость, испуг, лень, любопытство, недоумение, стыд, неуверенность, восхищение, недовольство, неприязнь, тревожность, смелость, уверенность, равнодушие? Испытывал ли вы их? В каких ситуациях ты их испытывал?

2. Знаешь ли ты, как показать другому человеку, что ты счастлив? Испуган? Устал? Разозлился? Удивлён?

3. Как ты чувствовал бы себя, если бы вокруг находились неэмоциональные люди?

4. Как ты считаешь, отражаются ли эмоции на твоём лице или нет?

5. Как ты выражаешь свою радость: громко смеешься или еле заметно улыбаешься? Например, твоя любимая спортивная команда выиграла. Как ты будешь проявлять свои эмоции? Или к тебе приехала горячо любимая тетя. Как ты ее встретишь? Ты получил по контрольной оценку выше, чем рассчитывал. Как отреагируешь?

| Фамилия, имя | Список вопросов | | | | | Общий балл |
|--------------|-----------------|---|---|---|---|--------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Давуд А. | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 12 – высокий |
| Лилия Ж. | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 10 – средний |
| Анастасия З. | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 10 – средний |
| Артем И. | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 7 – низкий |
| Татьяна К. | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 7 – низкий |
| Ярослав К. | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 10 – средний |
| Екатерина К. | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 13 – высокий |
| Полина К. | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 10 – средний |
| Вячеслав Л. | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 8 – средний |
| Артем Л. | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 7 – низкий |
| Егор Н. | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 12 – высокий |
| Лилия О. | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 9 – средний |
| Алексей Р. | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 7 – низкий |
| Андрей Р. | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 7 – низкий |
| Ксения С. | 1 | 2 | 3 | 2 | 3 | 11 – средний |
| Владислав Т. | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 7 – низкий |
| Александр Ч. | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 9 – средний |

Приложение 2

Анкета «Определение эмоций по фотографиям»

Порядок проведения. Инструкция: «У меня есть очень интересное задание. Ты знаешь, что все люди иногда радуются, порой удивляются или сердятся. Сейчас я раздам каждому анкеты, которая состоит из двух этапов. На первом этапе вам предлагается ответить на вопросы, а на втором этапе представлены фотографии, на которых изображен человек в каком-то определенном эмоциональном состоянии (радости, обиды, страха, удивления, презрения, стыда, тревожности, гнева и т.д.) и список этих эмоций. Попробуйте определить, какая именно эмоция отражена на каждой фотографии». Испытуемый записывает на бланке ответ ниже фотографии.

| | | | | | |
|----|---|----|---|----|---|
| 1 |  | 2 |  | 3 |  |
| | Ответ: | | Ответ: | | Ответ: |
| 4 |  | 5 |  | 6 |  |
| | Ответ: | | Ответ: | | Ответ: |
| 7 |  | 8 |  | 9 |  |
| | Ответ: | | Ответ: | | Ответ: |
| 10 |  | 11 |  | 12 |  |
| | Ответ: | | Ответ: | | Ответ: |

| | | | | | |
|----|--|----|---|----|---|
| 13 |  | 14 |  | 15 |  |
| | Ответ: | | Ответ: | | Ответ: |
| 16 |  | 17 |  | 18 |  |
| 19 | Ответ: | 20 | Ответ: | | Ответ: |
| |  | |  | | |
| | Ответ: | | Ответ: | | |

Список эмоциональных состояний: усталость, тревожность, страх, стыд, удивление, неприязнь, зависть, волнение, злость, восхищение, гнев, радость, испуг, грусть, лень, обида, недовольство, неуверенность, любопытство, недоумевание.

Обработка и интерпретация результатов. Учитывается количество правильных ответов, по которым судят о сформированности умения определять эмоцию человека по выражению лица. 50% и менее правильных ответов свидетельствуют об очень низком уровне способности различать эмоции.

| Фамилия, имя | Список эмоциональных состояний | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Общий балл |
|--------------|--------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | |
| Давуд А. | + | + | + | - | + | - | - | + | + | + | + | + | + | + | + | + | - | + | + | + | 16-высокий |
| Лилия Ж. | - | - | + | - | + | + | + | - | - | + | + | - | - | + | + | + | - | + | + | - | 11-средний |

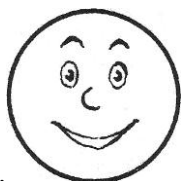
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|------------|
| Анастасия З. | + | + | + | - | + | + | - | - | + | + | + | + | - | + | - | + | - | + | - | 12-средний |
| Артем И. | + | + | - | - | + | - | - | - | - | - | + | - | - | + | + | + | + | + | - | 9-низкий |
| Татьяна К. | + | + | - | - | + | + | - | + | - | - | - | - | + | + | - | + | - | + | - | 10-средний |
| Ярослав К. | + | + | - | - | - | - | + | + | + | - | + | + | - | + | + | - | - | - | + | 10-средний |
| Екатерина К. | + | + | + | - | + | + | - | - | + | + | + | + | + | + | + | - | + | + | + | 16-высокий |
| Полина К. | + | + | - | - | + | - | + | + | - | - | + | + | - | - | + | + | - | + | - | 10-средний |
| Вячеслав Л. | + | + | - | - | + | + | + | - | - | + | + | - | + | + | - | - | - | + | - | 11-средний |
| Артем Л. | + | + | - | - | - | - | + | - | - | - | - | + | + | + | - | - | + | + | - | 8-низкий |
| Егор Н. | + | + | + | - | + | - | + | - | - | + | + | - | + | - | + | + | - | + | + | 13-средний |
| Лилия О. | + | + | - | - | - | + | + | - | - | + | + | + | - | - | + | + | + | - | - | 11-средний |
| Алексей Р. | + | - | - | + | + | + | - | - | - | + | - | + | - | - | + | + | - | - | - | 8-низкий |
| Андрей Р. | + | + | - | - | + | - | - | + | + | - | - | - | + | - | + | - | - | - | - | 7-низкий |
| Ксения С. | + | + | - | + | + | + | - | + | - | + | + | + | - | + | + | + | + | + | + | 16-высокий |
| Владислав Т. | + | + | - | - | + | - | - | - | + | + | - | + | - | - | + | - | - | + | - | 8-низкий |
| Александр Ч. | + | + | - | + | - | - | + | + | + | - | + | - | + | + | + | - | - | + | + | 12-средний |

Приложение 3

Диагностическая методика «Определи настроение лица»

Цель: изучение восприятия детьми графического изображения эмоций.

Испытуемым предлагаются карточки с графическим изображением радости, грусти, страха, злости, удивления. К каждому изображению представлены по 2 вопроса. На вопрос «Почему ты так считаешь?» дети должны назвать характерные признаки данной эмоции.



1.

Какое чувство выражает это лицо? _____

Почему ты так считаешь? _____



2.

Какое чувство выражает это лицо? _____

Почему ты так считаешь? _____



3.

Какое чувство выражает это лицо? _____

Почему ты так считаешь? _____



4.

Какое чувство выражает это лицо? _____

Почему ты так считаешь? _____



5.

Какое чувство выражает это лицо? _____

Почему ты так считаешь? _____



6. Какое чувство выражает это лицо? _____
 Почему ты так считаешь? _____



7. Какое чувство выражает это лицо? _____
 Почему ты так считаешь? _____



8. Какое чувство выражает это лицо? _____
 Почему ты так считаешь? _____

| № п/п | Фамилия, имя | Правильный ответ | Верно указанные жестомимические признаки | Общий балл | Уровень сформированности умений |
|-------|--------------|------------------|--|------------|---------------------------------|
| 1 | Давуд А. | 3 | 4 | 7 | Высокий |
| 2 | Лилия Ж. | 2 | 2 | 4 | Средний |
| 3 | Анастасия З. | 2 | 3 | 5 | Средний |
| 4 | Артем И. | 2 | 1 | 3 | Низкий |
| 5 | Татьяна К. | 2 | 2 | 4 | Средний |
| 6 | Ярослав К. | 3 | 2 | 5 | Средний |
| 7 | Екатерина К. | 4 | 4 | 8 | Высокий |
| 8 | Полина К. | 2 | 3 | 5 | Средний |
| 9 | Вячеслав Л. | 2 | 2 | 4 | Средний |
| 10 | Артем Л. | 1 | 1 | 2 | Низкий |
| 11 | Егор Н. | 4 | 3 | 7 | Высокий |
| 12 | Лилия О. | 2 | 3 | 5 | Средний |
| 13 | Алексей Р. | 2 | 1 | 3 | Низкий |
| 14 | Андрей Р. | 1 | 1 | 2 | Низкий |
| 15 | Ксения С. | 3 | 3 | 6 | Средний |
| 16 | Владислав Т. | 1 | 2 | 3 | Низкий |
| 17 | Александр Ч. | 3 | 3 | 6 | Средний |

Приложение 4

Протокол наблюдения над невербальным поведением младших школьников
экспериментального класса

| № п/п | Ученик | Жесты | Мимика | Интонация | Позы |
|-------|--------------|--|--|--|---|
| 1 | Давуд А. | Широкие и активные движения рук, богата жестикуляция, в движениях проскакивает нечто театральное. Часто в своей речи применяет коммуникативные жесты (жесты привлечения внимания, вопросительные). Открытые руки разводятся в стороны или показываются ладони. | Мимика радостная – губы искривлены и их уголки оттянуты назад, вокруг глаз образовались мелкие морщинки. | Быстрый темп свидетельствует об импульсивности учащегося уверенности в себе. | Покачивание на носках означает либо подготовку к активному движению, либо агрессивную установку, либо свидетельствует о заносчивости. |
| 2 | Лилия Ж. | Активно жестикулируют руки, при разговоре демонстрирует руками для аргументации сказанного. | Внешние уголки губ слегка приподняты и обычно отведены назад, глаза спокойные | Ясное и четкое произношение указывает на внутреннюю дисциплину, потребность в ясности | Стоит уверенно – говорящий твердого характера, который умеет применяться по обстоятельствам. |
| 3 | Анастасия З. | Частое применение коммуникативных жестов, например, вопросительные жесты. Богатая жестикуляция. | Спокойные глаза и немного приподнятые внешние уголки губ свидетельствуют о хорошем, приподнятом настроении | Речь эмоциональная, ясное и четкое произношение. | Поза уверенная, что свидетельствует о том, что говорящий спокоен. |
| 4 | Артем И. | Болтание руками, почесывание головы говорит о неуверенности и сомнениях говорящего. | Взгляд снизу говорит о скромности | Низкий тон означает покой, расслабленность и достоинство. | Частая смена опорной ноги говорит о боязливости, ненадежности. |
| 5 | Татьяна К. | Теребит манжеты, заламывание рук указывает на беспокойство: ждет чего-то и ощущает надвигающуюся опасность | Взгляд слегка искоса говорит о чрезвычайной осторожности скромности. | Частые паузы характерны взволнованной речи, высокий пронзительный голос — признак страха и волнения. | Носки загнуты вовнутрь это указывает на известную внутреннюю слабость, относительный недостаток напряжения, сомнения в своих силах. |

| | | | | | |
|----|-----------------|--|---|---|--|
| 6 | Яро- слав К. | Жестикуляция плавная, сдержанная. | Улыбка на лице, как правило, выражает дружелюбие. | Резкие изменения громкости свидетельствуют об эмоциональности и волнении. | Стоит уверенно, это говорит, что говорящий спокойный, уравновешенный. |
| 7 | Екатерина К. | При разговоре демонстрирует ладони для аргументации сказанного. | Улыбка при опущенных бровях — выказывание превосходства. | Быстрая и выразительная речь свидетельствует об уверенности говорящего, сильный голос, как правило, присущ истинной силе побуждений (жизненной силе). | Уверенная стойка с равномерным распределением веса тела говорит о том, что человек сильный, уравновешенный, спокойный, твердого характера. |
| 8 | Полина К. | Неторопливые жесты. | Уклоняющийся взгляд указывает на неуверенность, скромность или робость. | Тихий, слабый голос указывает на сдержанность, скромность. | Неподвижная поза указывает на плохую приспособляемость, упрямство, негибкое самоутверждение. |
| 9 | Вячеслав Л. | Сцепленные пальцы – жест напряженности Почесывать различные части тела означает сомнения или неуверенность в себе. | Улыбка на лице, как правило, выражает дружелюбие или потребность в одобрении. | Быстрый темп характеризует эмоциональную взволнованную речь. | Изменчивая поза с постоянной сменой опорной ноги. |
| 10 | Артем Л. | Ладони смотрят вниз, потирание глаза – жест неуверенности в себе. Держит руки в карманах, что говорит о состоянии некоторой нервозности. | Бегающий взгляд – это признак неуверенности, растерянности. | Спокойная, медленная манера указывает на невозмутимость, рассудительность, основательность. | Изменчивая поза, с частой сменой опорной ноги обнаруживает недостаток твердости и дисциплинированности, боязливость. |
| 11 | Егор Н. | Откидывает голову назад, это может свидетельствовать о презрении или высокомерии. | Твердый, прямой, уверенный взгляд говорит о смелости, мужественности и честности. | Сильный голос, как правило, присущ истинной силе побуждений, оживленная, бойкая манера говорить, речь выразительная, ясная. | Стойка «широко расставив ноги» указывает на потребность в самоутверждении, широкие притязания. |
| 12 | Лилия О. | Совершает различные движения, например заламывание пальцев рук, теребит фартук. | Оттянутые вниз уголки рта символизируют общее невесе- | Строго цикличное, правильное говорение означает сильное | Неподвижная, застывшая поза, при сильном напряжении, указывает на |

| | | | | | |
|----|--------------|---|--|--|---|
| | | | лое выражение лица. | осознание переживаемого, дисциплину, педантичность, холодность чувств. | плохую приспособляемость, упрямство, негибкое самоутверждение. |
| 13 | Алексей Р. | Держит руки ладонями вниз чувствует себя неуверенно, он совершает различные движения, например заламывает руки. Указательный палец, прямой, касается края губ — чувство неуверенности, поиск причин, помощи. | Подъем головы и взгляд вверх | Расплывчатое произношение, как правило, свойственно уступчивости, неуверенности, мягкости, вялости воли. | Изменчивая поза, стоя, при недостатке напряжения, с частой сменой опорной ноги и позиции ступней, обнаруживает недостаток твердости и дисциплинированности, ненадежность и боязливость. |
| 14 | Андрей Р. | Руки, опущенные вдоль тела это свидетельствует о том, что он спокоен и уверен в себе, жестикуляция плавная, сдержанная. | Выпрямленная шея свидетельствует об уверенности в себе. | Речь эмоциональна, естественна. Спокойная, медленная манера указывает на рассудительность, основательность. Ритмичное говорение (ровное перетекание слов с легкими периодическими колебаниями) говорит о богатстве чувств, уравновешенности. | Стойка «широко расставив ноги» указывает на потребность в самоутверждении, широкие притязания. |
| 15 | Ксения С. | Кончики указательного и большого пальцев соприкасаются, в то время как остальные, особенно мизинец, оттопырены – высокая степень концентрации внимания к тончайшим деталям. | Высоко поднятая голова говорит как о высокомерии, так и о плохом зрении. | Быстрый темп свидетельствуют об импульсивности собеседника, его уверенности в себе, ясное и четкое произношение. | Покачивание на носках означает либо подготовку к активному движению. |
| 16 | Владислав Т. | Почесывание головы – жесты, свидетельствующие о неуверенности, повышенной тревожности. | Прямой взгляд, искренняя улыбка. | Высокий пронзительный голос — признак страха и волнения. Резкие изменения громкости свидетельствуют | Стойка характеризуется заметной повернутостью носков ног наружу, то это говорит «о чванливой походке», самомнении и самодо- |

| | | | | | |
|----|--------------|--|---|--|---|
| | | | | об эмоциональности и волнении. | вольстве. |
| 17 | Александр Ч. | Соединенные кончики пальцев, образующие шалаш – признак уверенности собеседника в себе, он испытывает чувство превосходства. | Искренняя улыбка – губы растягиваются, а уголки губ приподнимаются. | Оживленная речь, ритмичное говорение говорит о богатстве чувств, уравновешенности. | Уверенно стоящий на ногах с равномерным распределением веса тела, что свидетельствует об уравновешенности, спокойствии. |

Приложение 5

Список текстов для проверки умения использовать невербальные средства выразительности в озвученной речи

К.И.Чуковский «Мойдодыр» (гнев)

Вдруг из маминой из спальни,
Кривоногий и хромой,
Выбегает умывальник
И качает головой:
«Ах ты, гадкий, ах ты, грязный,
Неумытый поросёнок!
Ты чернее трубочиста,
Полюбуйся на себя:
У тебя на шее вакса,
У тебя под носом клякса,
У тебя такие руки,
Что сбежали даже брюки,
Даже брюки, даже брюки
Убежали от тебя.

«Заюшкина избушка» (горе)

Вот лиса попросилась у него переночевать, да его из избёнки и выгнала!
Идёт дорогой зайчик, плачет. Ему навстречу – собака:
- Тяф-тяф-тяф! Что, зайчик, плачешь?
- Как же мне не плакать? Была у меня избёнка лубяная, а у лисы – ледяная. Попросилась она ко мне ночевать, да меня и выгнала!
- Гав! Не плачь, зайчик! Я твоему горю помогу!
Подошли они к избёнке, собака забрехала:
- Тяф-тяф-тяф! Поди, лиса, вон!
А лиса им с печи:
- Как выскочу, как выпрыгну, пойдут клочки по закоулочкам!
Собака испугалась и убежала.

С.В.Михалков «Три поросенка» (страх)

И вдруг они увидели настоящего живого волка! Он стоял за большим деревом, и у него был такой страшный вид, такие злые глаза и такая зубастая пасть, что у Ниф-Нифа и Нуф-Нуфа по спинкам пробежал холодок и тонкие хвостики мелко-мелко задрожали. Бедные поросята не могли даже пошевелинуться от страха. Волк приготовился к прыжку, щелкнул зубами, моргнул правым глазом, но поросята вдруг опомнились и, визжа на весь лес, бросились наутек. Никогда еще не приходилось им так быстро бегать! Сверкая пятками и поднимая тучи пыли, поросята неслись каждый к своему дому. Ниф-Ниф первый добежал до своей соломенной хижинки и едва успел захлопнуть дверь перед самым носом волка.

С.В.Михалков «Три поросенка» (смелость)

Наф-Наф сразу догадался, что за ними гнался волк. Но ему нечего было бояться в своем каменном доме. Он быстро закрыл дверь на засов, сел на табуреточку и громко запел:

Никакой на свете зверь,
Хитрый зверь, страшный зверь,
Не откроет эту дверь,
Эту дверь, эту дверь!

Но тут как раз постучали в дверь.

- Кто стучит? – спокойным голосом спросил Наф-Наф.

- Открывай без разговоров! – раздался грубый голос волка.

- Как бы не так! И не подумаю! – твердым голосом ответил Наф-Наф.

- Ах, так! Ну, держитесь! Теперь я съем всех троих!

- Попробуй! – ответил из-за двери Наф-Наф, даже не привстав со своей табуреточки.

Он знал, что ему и братьям нечего бояться в прочном каменном доме.

Тогда волк втянул в себя побольше воздуха и дунул как только мог! Но сколько бы он ни дул, ни один даже самый маленький камень не сдвинулся с места.

Волк посинел от натуги.

Дом стоял, как крепость. Тогда волк стал трясти дверь. Но дверь тоже не поддавалась.

Волк стал от злости царапать когтями стены дома и грызть камни, из которых они были сложены, но он только обломал себе когти и испортил зубы. Голодному и злому волку ничего не оставалось делать, как убираться восвояси.

Но тут он поднял голову и вдруг заметил большую широкую трубу на крыше.

- Ага! Вот через эту трубу я и проберусь в дом! – обрадовался волк.

Он осторожно влез на крышу и прислушался. В доме было тихо.

**А.С. Пушкин «Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре...»
(удивление)**

Царь Салтан гостей сажает
За свой стол и вопрошает:
«Ой вы, гости-господа,
Долго ль ездили? куда?
Ладно ль за морем, иль худо,
И какое в свете чудо?»
Корабельщики в ответ:
«Мы объехали весь свет;
За морем житье не худо;
В свете ж вот какое чудо:
Остров на море лежит,
Град на острове стоит.
С златоглавыми церквами,
С теремами да садами;
Ель растет перед дворцом,
А под ней хрустальный дом;
Белка там живет ручная,
Да затейница какая!
Белка песенки поет,
Да орешки всё грызет,
А орешки не простые,
Всё скорлупки золотые,
Ядра — чистый изумруд;
Слуги белку стерегут,
Служат ей прислугой разной —

И приставлен дьяк приказный
Строгий счет орехам весть.

Гуси-лебеди (тревога)

Отец с матерью ушли, а дочка позабыла, что ей приказывали: посадила братца на травке под окошко, а сама побежала на улицу гулять. Налетели гуси-лебеди, подхватили мальчика, унесли на крыльях.

Вернулась девочка, смотрит — а братца нету! Ахнула, кинулась его искать, туда-сюда — нет нигде! Она его кликала, слезами заливалась, причитывала, что худо будет от отца с матерью, — братец не откликнулся.

Выбежала она в чистое поле и только видела: метнулись вдалеке гуси-лебеди и пропали за темным лесом.

Сказка «Три медведя» (злость)

А медведи пришли домой голодные и захотели обедать.

Большой медведь взял чашку, взглянул и заревел страшным голосом:

— КТО ХЛЕБАЛ В МОЕЙ ЧАШКЕ?

Настасья Петровна посмотрела на свою чашку и зарычала не так громко:

— КТО ХЛЕБАЛ В МОЕЙ ЧАШКЕ?

А Мишутка увидал свою пустую чашечку и запищал тонким голосом:

— КТО ХЛЕБАЛ В МОЕЙ ЧАШКЕ И ВСЕ ВЫХЛЕБАЛ?

Михаиле Иваныч взглянул на свой стул и зарычал страшным голосом:

— КТО СИДЕЛ НА МОЕМ СТУЛЕ И СДВИНУЛ ЕГО С МЕСТА?

Настасья Петровна взглянула на свой стул и зарычала не так громко:

— КТО СИДЕЛ НА МОЕМ СТУЛЕ И СДВИНУЛ ЕГО С МЕСТА?

Мишутка взглянул на свой сломанный стульчик и пропищал:

— КТО СИДЕЛ НА МОЕМ СТУЛЕ И СЛОМАЛ ЕГО?

Медведи пришли в другую горницу.

— КТО ЛОЖИЛСЯ В МОЮ ПОСТЕЛЬ И СМЯЛ ЕЕ? — заревел Михаиле Иваныч страшным голосом.

— КТО ЛОЖИЛСЯ В МОЮ ПОСТЕЛЬ И СМЯЛ ЕЕ? — зарычала Настасья Петровна не так громко.

К.И. Чуковский «Федорино горе» (грусть, печаль)

И они побежали лесочком,

Поскакали по пням и по кочкам.

А бедная баба одна,

И плачет, и плачет она.

Села бы баба за стол,

Да стол за ворота ушёл.

Сварила бы баба щи,

Да кастрюлю поди поищи!

И чашки ушли, и стаканы,

Остались одни тараканы.

Ой, горе Федоре,

Горе!

К.И. Чуковский «Федорино горе» (радость)

Долго, долго целовала
И ласкала их она,
Поливала, умывала.
Полоскала их она.

«Уж не буду, уж не буду
Я посуду обижать.
Буду, буду я посуду
И любить и уважать!»

Засмеялись кастрюли,
Самовару подмигнули:
"Ну, Федора, так и быть,
Рады мы тебя простить!"

Полетели,
Зазвенели
Да к Федоре прямо в печь!
Стали жарить, стали печь,-
Будут, будут у Федоры и блины и пироги!

А метла-то, а метла – весела –
Заплясала, заиграла, замела,
Ни пылинки у Федоры не оставила.

«Ленивый еж» (лень)

Жил-был в лесу под старым пнем обыкновенный лесной ежик. Впрочем, был он не такой уж обыкновенный. Все ежи вокруг него целый день хлопотали, работали, а он не работал – ему было лень. И все ему было делать лень. Лежал он только на своем любимом диванчике и читал газету.

Настала весна – время пахоты. Все ежи дружно направились на свои участки поля, а наш еж лежал себе полеживал, не о чем не думая, ничего не делая. Тут проходил мимо его дома старый еж, постучал в окно и сказал: " Ты слишком ленив, мой друг, тебе нужно скорее излечиться от твоей лени, иначе скоро тебе совсем будет нечего есть". Призадумался наш ежик. И пошел он к лесному врачу сове, и попросил он у нее лекарство от лени.

«Теремок» (любопытство)

Бежит мимо зайчик-побегайчик. Остановился и спрашивает:
— Терем-теремок! Кто в тереме живет?
— Я, мышка-норушка!
— Я, лягушка-квакушка!
— А ты кто?
— А я зайчик-побегайчик.

— Иди к нам жить! Заяц скок в теремок! Стали они втроем жить.

«Стыд»

Галя совершила проступок. Съела предназначенный для младшей сестрёнки мёд. Сестрёнка болела, и ей нужен был мёд. А мёд дорогой, часто его покупать не будешь... Мама с работы пришла, заглянула в холодильник, а там...

- Галя! – позвала она Галю. – Иди-ка сюда! Ты ела мёд?

Галя покраснела и отвернулась.

- Ну как не стыдно! – обо всём догадалась мама. – Съела весь мёд! Ты посмотри на сестрёнку! Она болеет, ей нужен мёд. Ах, ну как не стыдно!

А Гале после маминого упрёка как раз было стыдно. Даже очень. Галя сквозь землю готова был провалиться. Сама не поняла, как всё так получилось. Почерпнула одну ложечку мёда, попробовала, а потом уже не могла остановиться. Будто кто за руку тянул! Обо всём на свете забыла! Давно мёда не ела...

И убежала, заперлась в своей комнате.

- Галя! – спустя некоторое время постучала мама к ней в дверь. – А ну-ка открой!

Галя молчала. Не хотела открывать.

- Ты слышишь? Выходи!

- Не выйду, – упрячилась Галя.

- Почему?

- Стыдно.

- Так ты никогда не сможешь избавиться от своего стыда.

- А как избавиться?

- А ты подумай...

Галя подумала и...разбила свою копилку. Потом сбегала в магазин и купила баночку мёда. А ещё...извинилась перед сестрёнкой. Конечно. Стыдно

Фрагменты уроков по литературному чтению

Тема урока 1: Ханс Кристиан Андерсен «Пятеро из одного стручка»

Цель: создать условия на уроке для организации деятельности учащихся по знакомству с творчеством Г. Х. Андерсена, со сказкой «Пятеро из одного стручка».

Задачи предметные - способствовать формированию способности полноценного восприятия литературного текста; совершенствованию навыка чтения учащихся; развитию умения определять жанр произведения, понимать нравственный смысл рассказа и определять его идею, характеризовать героев; формированию **личностных УУД** – эмоциональное отношение к поступкам и характерам героев литературного произведения различных жанров и форм;

Метапредметные - содействовать формированию УУД:

а) регулятивных - принимать установленные правила работы с текстом; произвольно строить внешнюю речь; проявлять инициативу при ответе на вопросы.

б) познавательных – выделять смысловые части текста; определять тему и главную мысль произведения; самостоятельно находить в тексте ответ на заданный вопрос.

в) коммуникативных – использовать различные речевые средства для передачи своего впечатления; проявить самостоятельность в групповой работе.

Оборудование: учебник «Литературное чтение» Ефросиминой Л. А. 2 класс -1часть, портрет писателя, выставка книг Г. Х. Андерсена, записи на доске: тема урока, список слов для технической подготовки перед чтением текста, для словарной работы, пословицы, рисунки горошин для итога урока, рабочая тетрадь к учебнику 1 часть.

Речевая разминка: упражнение на развитие интонационной выразительности речи:

Дом зелёный тесноват:
Узкий, длинный, гладкий.
В доме рядышком сидят
Круглые ребята.
Осенью пришла беда –
Треснул домик гладкий,
Поскакали кто куда
Круглые ребята.

Чтение строчек загадки разным тоном.

Беседа по вопросам:

Какие чувства вы испытывали, когда читали эту сказку? (Радость, надежду, счастье, сострадания, любовь).

Найдите слова, которые позволяют ярко представить, какой была девочка, в каком состоянии она находилась? (Худенькая, тщедушная, целый год уже лежала в постели; и не жила и не умирала).

Какие слова подходят каждой из горошин? (1 горошина – хвастливая; 2 горошина – мечтательная, ленивая; 3, 4 горошины – сонные, равнодушные; 5 горошина – скромная).

Найдите в тексте и прочитайте, о чем мечтала каждая горошина? Обращая внимание на интонацию, мимику и жесты. (Лечу, лечу, куда хочу! Лови, кто может! - закричала она, и след её простыл. А я полечу прямо на солнце; вот настоящий-то стручок! Как раз по мне! - сказала другая. Простыл и её след. А мы куда придем, там и заснём! - сказали две следующие. - Но мы все же до чего-нибудь докатимся! - Они и правда покатались по полу, прежде чем попасть в бузинную трубочку, но всё-таки попали в нее. - Мы дальше всех пойдем! Будь что будет! - сказала последняя, взлетела кверху, попала на старую деревянную крышу и закатилась в щель как раз под окошком чердачной каморки).

Тема урока 2: Х.-К. Андерсен «Ель»

Цель: создание условий на уроке для знакомства с творчеством Х.-К. Андерсена, со сказкой «Ель»

Задачи предметные: способствовать полноценному восприятию сказки, формированию правильного сознательного и беглого чтения, обучению учащихся анализировать художественное произведение; развитию выразительности чтения и рассказывания, творческих способностей учащихся; анализировать литературный текст с опорой на систему вопросов учителя;

- выявлять основную мысль произведения, формулировать её на уровне обобщения в совместной коллективной и групповой деятельности (возможна формулировка мнения на родном языке)

Метапредметные – содействовать формированию УУД:

а) регулятивных – произвольно строить устное и письменное высказывание с учетом учебной задачи; проявлять инициативу при ответе на вопросы и в выполнении заданий

б) познавательных – искать информацию, представлять найденную информацию; проводить аналогии между изученным материалом и собственным опытом

в) коммуникативных – выражать свое мнение о проблемах и явлениях жизни, отраженных в литературе; выражать свои мысли в устной и письменной речи.

Личностные УУД

- эмоциональное восприятие художественного произведения;

- помочь учащимся осознать социальную, практическую и личностную значимость учебного материала, ценность совместной деятельности;

- пополнять жизненный опыт учащихся, учащиеся примут во внимание необходимость уважать мнение других людей, ориентироваться в нравственном содержании прочитанного, осознавать сущность поведения героев, самостоятельно делать выводы, соотносить героев с нравственными нормами.

Оборудование: учебник «Литературное чтение» 2 класс, рабочая тетрадь, листы А4 с изображением ели, цветные карандаши (красный, желтый, зеленый, синий).

Работа со скороговоркой:

Мышонку шепчет мышь:

Ты всё шуришишь, не спишь?

Мышонку шепчет мыши:

Шуршать я буду тише.

Произнесите эту скороговорку шепотом, протягивая в звучании звук (Ш) и создавая тем самым образом шуршащего мышонка.

Беседа по вопросам:

Конец у сказки очень грустный: ель умирает. Прочитаем концовку сказки. Какая интонация должна быть при чтении? (Монотонная).

Какие чувства вызывает эта сказка? (Грусть, печаль).

Тема урока 3: С. Михалков «В снегу стояла ёлочка»

Цель: создание условий на уроке для знакомства с творчеством С. Михалкова, со стихотворением «В снегу стояла ёлочка».

Задачи предметные: способствовать полноценному восприятию стихотворения, формированию правильного сознательного и беглого чтения, обучению учащихся анализировать художественное произведение; развитию выразительности чтения и рассказывания, творческих способностей учащихся; анализировать литературный текст с опорой на систему вопросов учителя;

- выявлять основную мысль произведения, формулировать её на уровне обобщения в совместной коллективной и групповой деятельности (возможна формулировка мнения на родном языке)

формированию личностных УУД – эмоциональное отношение к чертам характера и поступкам людей на примере героев литературных произведений

метапредметные – содействовать формированию УУД:

а) регулятивных – произвольно строить устное и письменное высказывание с учетом учебной задачи; проявлять инициативу при ответе на вопросы и в выполнении заданий

б) познавательных – искать информацию, представлять найденную информацию; проводить аналогии между изученным материалом и собственным опытом

в) коммуникативных – выражать свое мнение о проблемах и явлениях жизни, отраженных в литературе; выражать свои мысли в устной и письменной речи.

- эмоциональное восприятие художественного произведения и поступков литературных героев;

- помочь учащимся осознать социальную, практическую и личностную значимость учебного материала, ценность совместной деятельности;

- пополнять жизненный опыт учащихся, учащиеся примут во внимание необходимость уважать мнение других людей, ориентироваться в нравственном содержании прочитанного, осознавать сущность поведения героев, самостоятельно делать выводы, соотносить героев с нравственными нормами.

Оборудование: учебник «Литературное чтение» Ефросиминой Л. А. 2 класс, рабочая тетрадь к учебнику.

Я хочу, чтобы урок получился интересным и познавательным.

По дороге к вам школьной спешила,

Любовалась, как жизнь хороша,

Солнце ласково в небе светило

И моя улыбалась душа.

Своё хорошее настроение я хочу передать всем вам и предлагаю начать урок с улыбки. Возьмите за руку своего соседа по парте, посмотрите ему в глаза и скажите: «Сегодня на уроке я желаю тебе...»

Беседа по вопросам:

Какое ещё чувство он испытывает? (Удивление, так как она здоровая, полноростовая)

Как нужно читать эти строки? (Весело, радостно, удивлённо)

Какую силу голоса выберем? (Будем читать громко).

Что же почувствовала ёлочка, когда это поняла? (Испугалась, испытала страх, ужас, почувствовала опасность). Докажите (На рисунке у ёлочки испуганное лицо «Она была замечена, была окружена...»).

Поэтому как их нужно читать? (Испуганно, тревожно, таинственно, тихо).

Какие чувства появились вместо страха? (Удивление, недоумение).

Значит, как мы будем читать эту часть? (Удивлённо, радостно, громко).

Тема урока 4: А. Гайдар «Елка в тайге»

Цель: создание условий на уроке для знакомства с творчеством А. Гайдара, с отрывком из рассказа «Елка в тайге»

Задачи предметные: способствовать полноценному восприятию рассказа, формированию правильного сознательного и беглого чтения, обучению учащихся анализировать художественное произведение; развитию выразительности чтения и рассказывания, творческих способностей учащихся; анализировать литературный текст с опорой на систему вопросов учителя;

- выявлять основную мысль произведения, формулировать её на уровне обобщения в совместной коллективной и групповой деятельности (возможна формулировка мнения на родном языке)

метапредметные – содействовать формированию УУД:

а) регулятивных – произвольно строить устное и письменное высказывание с учетом учебной задачи; проявлять инициативу при ответе на вопросы и в выполнении заданий

б) познавательных – искать информацию, представлять найденную информацию; проводить аналогии между изученным материалом и собственным опытом

в) коммуникативных – выражать свое мнение о проблемах и явлениях жизни, отраженных в литературе; выражать свои мысли в устной и письменной речи.

Личностные УУД

- эмоциональное восприятие художественного произведения;

- помочь учащимся осознать социальную, практическую и личностную значимость учебного материала, ценность совместной деятельности;

- пополнять жизненный опыт учащихся, учащиеся примут во внимание необходимость уважать мнение других людей, ориентироваться в нравственном содержании прочитанного, осознавать сущность поведения героев, самостоятельно делать выводы, соотносить героев с нравственными нормами.

Оборудование: учебник «Литературное чтение» 2 класс, рабочая тетрадь.

Работа со скороговоркой:

Белые бараны били в барабаны.

Произнесите эту скороговорку громко, голосом изображая бой барабана.

Тема урока 5: Авторская сказка В.Ф. Одоевского «Мороз Иванович»

Цель: создать условия на уроке для организации деятельности учащихся по знакомству с творчеством В.Ф. Одоевского, с рассказом «Мороз Иванович».

Задачи предметные - способствовать формированию способности полноценного восприятия литературного текста; совершенствованию навыка чтения учащихся; развитию умения определять жанр произведения, понимать нравственный смысл рассказать и определять его идею, характеризовать героев; формированию **личностных УУД** – эмоциональное отношение к поступкам и характерам героев литературного произведения различных жанров и форм;

Метапредметные - содействовать формированию УУД:

регулятивных – принимать установленные правила работы с текстом; произвольно строить внешнюю речь; проявлять инициативу при ответе на вопросы.

познавательных – выделять смысловые части текста; определять тему и главную мысль произведения; самостоятельно находить в тексте ответ на заданный вопрос.

коммуникативных – использовать различные речевые средства для передачи своего впечатления; проявить самостоятельность в групповой работе.

Оборудование: учебник «Литературное чтение» Ефросиминой Л. А. 2 класс, записи на доске: тема урока, список слов для технической подготовки перед чтением текста, для словарной работы, рабочая тетрадь к учебнику.

Работа с пословицей

Произнести пословицу сначала с утвердительной, а потом с вопросительной интонацией.

Правда дороже золота.

Веселье делу не помеха.

Смерти бояться – на свете не жить.

Без труда нет добра.

Старинная пословица не мимо молвится.

Родина краше солнца, дороже золота.

Выборочное чтение.

Прочитайте, с какими словами провожала нянюшка Ленивицу к Морозу Ивановичу (С приказом).

Что ответила она пирожку? Прочитайте эти строки выразительно, показывая эмоциональное состояние Ленивицы. (Мне себя утомлять, лопатку поднимать да в печку тянуться; захочешь, сам выскочишь; темп речи медленный).

Почему у Ленивицы ничего не получилось, ведь она так хотела получить пяточков и брильянтовую булавочку? (Она не умела ничего делать, была ленивой, грубой). Дети, а какое выражение лица у ленивых людей? (сонные, равнодушные).

Дадим характеристику главным героям:

Рукодельница – трудолюбивая, добрая, умная, скромная, заботливая, почтительная.

Ленивица – ленивая, самонадеянная, неблагодарная, равнодушная, завистливая, неуважительная.

Тема урока 6: Владимир Иванович Даль «Девочка Снегурочка».

Цель: создать условия на уроке для организации деятельности учащихся по знакомству с творчеством В.И. Даля, с рассказом «Девочка Снегурочка».

Задачи предметные - способствовать формированию способности полноценного восприятия литературного текста; совершенствованию навыка чтения учащихся; развитию умения определять жанр произведения, понимать нравственный смысл рассказа и определять его идею, характеризовать героев; формированию личностных УУД – эмоциональное отношение к поступкам и характерам героев литературного произведения различных жанров и форм;

Метапредметные - содействовать формированию УУД:

а) *регулятивных* - принимать установленные правила работы с текстом; произвольно строить внешнюю речь; проявлять инициативу при ответе на вопросы.

б) *познавательных* – выделять смысловые части текста; определять тему и главную мысль произведения; самостоятельно находить в тексте ответ на заданный вопрос.

в) *коммуникативных* – использовать различные речевые средства для передачи своего впечатления; проявить самостоятельность в групповой работе.

Оборудование: учебник «Литературное чтение» Ефросининой Л. А. 2 класс -1часть, портрет писателя, записи на доске: тема урока, список слов для технической подготовки перед чтением текста, для словарной работы, пословицы, рисунки горошин для итога урока, рабочая тетрадь к учебнику 1 часть.

Упражнение на развитие интонационной выразительности речи:

Она в серебро

С жемчугами одета-

Волшебная внучка

Волшебного деда.

Красна девица грустна:

Ей не нравится весна,

Ей на солнце тяжело!

Слёзы льёт бедняжка.

Учитель читает выразительно загадку. Передает с помощью выражений лица и жестов эмоциональное состояние героини.

Представьте себя художниками-оформителями. Чтобы вы нарисовали к этой части? Какое эмоциональное состояние стариков? (Горе). По каким признакам вы это определили? (Брови сдвинуты вместе, их внешние концы опущены, между бровями небольшие вертикальные складки; на середине лба короткие морщины; глаза слегка приоткрыты, и между

нижним и верхним веком образуется складка в виде треугольника; уголки рта опущены вниз).

Изменилось ли выражение лица стариков? (Да изменилось. У стариков радостное выражение лица). По каким признакам вы определили? (брови и лоб почти не принимают участия в формировании экспрессии; глаза часто сужаются и блестят; уголки губ поднимаются вверх; рот растягивается в улыбке).

Какими словами обратился медведь к Снегурочке? (Что, девица, плачешь, что, красная, рыдаешь?) Прочитайте данный диалог с определенной интонацией при этом, употребляя жесты. (Вопросительная интонация).

Какое чувство испытывает героиня сказки? (Радость) Как мы читаем эти строки? (Следовательно, прочитаем с радостной интонацией).

Чтение по ролям.

Чтение сказки «Девочка Снегурочка» по ролям. Обращая внимание детей на выражение лиц персонажей сказки, а также на позы и жесты.

Тема урока 7: Суриков И.З. «Детство»

Цель: создать условия на уроке для знакомства с творчеством писателя И.З.Сурикова и его стихотворением «Детство»

Задачи предметные: способствовать знакомству учащихся с новым произведением; создать условия для развития выразительного чтения: ясного, четкого произношения слов, соблюдения пауз и логических ударений, интонации и придания голосу нужной эмоциональной окраски; способствовать умению отвечать на вопросы по содержанию текста; пересказывать текст.

Метапредметные: способствовать формированию УУД:

Регулятивных – принимать алгоритм выполнения учебной задачи; менять позиции слушателя и читателя в зависимости от учебной задачи.

Познавательных – пользоваться словарями учебника, материалом Хрестоматии; понимать вопросы к тексту.

Коммуникативных – реализовывать потребность в общении со сверстниками; воспринимать мнение собеседников.

Личностных – положительное отношение к освоению содержания предмета «Литературное чтение»; основы для эмоционального переживания художественного текста.

Оборудование урока: учебник, рабочая тетрадь, презентация, портрет писателя.

Какое у мальчика воспоминание о катании с горки? (Неудачным, мальчик свалился в сугроб).

А какими словами автор говорит о душевном состоянии мальчика? (Мне в сугробе горе, а ребятам смех!..)

А вам доводилось быть в подобной ситуации: кататься с горы и падать в сугроб?

И после этого вы были несчастны? И после падения никогда больше не катались с горы?

А как вы думаете: авторские воспоминания связаны с радостным чувством или с огорчением? (С радостным – ведь все, что с ним было, уже в прошлом, а зимние забавы – это радостное событие в жизни каждого человека).

Задание в рабочей тетради на стр. 64.

В каких словах слышатся гордость и радость? Подчеркни.

Вот моя деревня,

Вот мой дом родной,

Вот качусь я в санках

По горе крутой.

Тема урока 8: Эдуард Юрьевич Шим «Всем вам крышка».

Цель: создать условия на уроке для организации деятельности учащихся по знакомству с творчеством Э. Шима, с рассказом «Всем вам крышка».

Задачи предметные - способствовать формированию способности полноценного восприятия литературного текста; совершенствованию навыка чтения учащихся; развитию умения определять жанр произведения, понимать нравственный смысл рассказа и определять его идею, характеризовать героев; формированию **личностных УУД** – эмоциональное отношение к поступкам и характерам героев литературного произведения различных жанров и форм;

Метапредметные - содействовать формированию УУД:

а) регулятивных – принимать установленные правила работы с текстом; произвольно строить внешнюю речь; проявлять инициативу при ответе на вопросы.

б) познавательных – выделять смысловые части текста; определять тему и главную мысль произведения; самостоятельно находить в тексте ответ на заданный вопрос.

в) коммуникативных – использовать различные речевые средства для передачи своего впечатления; проявить самостоятельность в групповой работе.

Оборудование: учебник «Литературное чтение» Ефросиминой Л. А. 2 класс, записи на доске: тема урока, список слов для технической подготовки перед чтением текста, для словарной работы, рабочая тетрадь к учебнику, снежинки из бумаги.

На уроках чтения мы учимся не только правильно читать, но и чётко, грамотно говорить. А для этого вы должны управлять своим дыханием, то есть правильно дышать.

Вот и проведём такой тренинг: представьте, что странная звёздочка с неба упала вам на ладошку легла, не растаяла. Поймали её? А теперь полюбуйтесь её красотой. Вам очень захотелось отпустить её на волю. Наберите полные лёгкие воздуха и сдуньте снежинку с руки!

Обратите внимание на доску.

На доске записано одно и то же предложение, но в каждом предложении одно слово выделено ярким цветом. Ваша задача произнести чётко за мной предложение, каждый раз делая ударение на выделенном слове. (См. оформление на доске).

Падают с неба снежинки.

Падают с неба снежинки.

Падают с неба снежинки.

Слышали ли вы когда-нибудь такое выражение? Когда так говорят? (Кого-то накажут, всем вам конец).

- Дети, а как вы думаете, эти слова сопровождаются с каким-либо жестом? Если да, то каким? (Кулаком или указательным пальцем).

Ребята, Морозко всегда весёлый, добрый, справедливый.

А здесь он какой? (Злой, сердитый). Да ещё обещает: «Всем вам крышка!». А по каким признакам вы определили? (Отведенные в сторону глаза или взгляд исподлобья).

Вы, помните, почему Морозко рассердился? Найдите ответ в тексте (1-2 абзац, ноги промочил, зачихал, носом захлопал. А сердитый он был, потому что слякотно и сыро кругом). Давайте постараемся передать это чувство.

Как поступил Морозко? (Плохо, безжалостно, жестоко).

Каким вам представляется вам Морозко? (Злой, сердитый, жестокий, безжалостный).

Выборочное чтение.

Кого пугал Морозко? (Водяных жителей)

Подтвердите словами из текста, обращая внимание на интонацию, жесты и мимику.