

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

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

Выпускная квалификационная работа  
обучающегося по направлению подготовки  
44.03.01 Педагогическое образование  
профиль Начальное образование  
заочной формы обучения, группы 02021351  
Деминовой Оксаны Юрьевны

Научный руководитель  
к.п.н., доцент  
Ильенко Н.М.

**БЕЛГОРОД 2018**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение .....</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1. Теоретические основы формирования коммуникативной компетентности младших школьников на уроках литературного чтения.....</b>	<b>9</b>
1.1. Понятие коммуникативной компетентности младших школьников.....	9
1.2. Возможности урока «Литературного чтения» с точки зрения формирования коммуникативной компетентности младших школьников.....	16
1.3. Педагогические условия формирования коммуникативной компетентности младших школьников на уроках литературного чтения (на примере УМК «Начальная школа XXI века»).....	25
<b>Глава 2. Практическая работа по формированию коммуникативной компетентности младших школьников на уроках литературного чтения (на примере УМК «Начальная школа XXI века»).....</b>	<b>34</b>
2.1. Анализ передового педагогического опыта по проблеме исследования.....	34
2.2. Диагностика уровня коммуникативной компетентности младших школьников.....	43
2.3. Содержание работы по формированию коммуникативной компетентности младших школьников на уроках литературного чтения (на примере УМК «Начальная школа XXI века»).....	51
<b>Заключение.....</b>	<b>61</b>
<b>Библиографический список .....</b>	<b>66</b>
<b>Приложение.....</b>	<b>73</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Новые социальные запросы определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающие компетентностный подход образования как «научить учиться». становится очевидным, что компетентность предполагает способность к анализу, планированию и прогнозу.

Достигнув уровня компетентности, школьник поднимается на следующую ступень профессионализма, он способен ее реализовать на уровне компетентности. Компетентность в данном случае рассматривается как наделение правом реализовать свою компетентность. Так, в настоящее время важнейшим показателем является наличие у ребенка компетентность, которая оказывает наибольшее влияние на его образование, поэтому в образовательном процессе необходимо формировать у него потребность учиться и вести коммуникацию. В частности, подчеркивается, что «коммуникация выпускника начальной школы предполагает, что ученик должен быть доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение» (ФГОС, 2009, 12).

Исходя из требований ФГОС НОО к достижению планируемых результатов, коммуникативную компетентность младших школьников можно рассматривать как соответствие требованиям к освоению представлений о способах, целях и видах коммуникации, предметных и универсальных коммуникативных действий, устойчивого позитивного опыта их применения и системы мотивов, отношений и ценностей коммуникативной деятельности младших школьников. В такой интерпретации коммуникативная компетентность приобретает особую значимость на уровне начального общего образования, т.к. речевое общение является основным условием развития мышления и речи ребенка, а именно в младшем школьном возрасте окончательно формируются внутренняя речь, эмпатия, монологическая речь

и закладываются основы письменной речи. Формирование коммуникативной компетентности как результата начального общего образования является условием успешности дальнейшего обучения младших школьников.

Анализ специальной литературы показал ненадлежащее осуществление работ по формированию коммуникативной компетентности, которое свидетельствует об отсутствии комплексной систематической работы и недостаточной реализации возможностей уроков литературного чтения.

Таким образом, одной из приоритетных задач современного учителя начальных классов является формирование коммуникативной компетентности учащихся начальных классов, воспитание свободной личности, умеющей отстаивать свои интересы и свою точку зрения не прибегая к агрессии, свободно и грамотно выражать свои чувства и мысли, брать на себя ответственность, как того требует современное общество. Важнейшим условием для формирования коммуникативной компетентности младших школьников является взаимодействие учителя и учеников. Коммуникативный подход предполагает создание такого пространства взаимодействия субъектов деятельности, в котором каждый активно включается в коллективный поиск истины, высказывает, аргументирует свои мысли, уважительно отстаивает свои позиции в диалоге, формирует взаимоприемлемую точку зрения.

Современная теория и практика преподавания литературного чтения в начальной школе имеет ярко выраженную коммуникативную направленность, что способствует всестороннему развитию личности. Уроки литературного чтения обеспечивают вхождение детей в общечеловеческую культуру через общение на родном для них языке, формируют коммуникативные навыки у младших школьников, если на данных уроках будут широко использоваться вышеперечисленные способы и приемы.

Формирование коммуникативной компетентности развитие признается как приоритетное направление в системе образования, однако в быту и практике современной начальной школы наблюдаются значительные

недостатки, которые не удовлетворяют требования нынешнего времени. Анализ специальной литературы показал ненадлежащее осуществление работы по формированию коммуникативной компетентности, которое свидетельствует об отсутствии комплексной и систематической работы и недостаточной реализации возможностей уроков литературного чтения.

Необходимость формирования коммуникативной компетентности личности обусловлена сложным процессом развития самосознания, формирования системы ценностей, определяющей новый тип отношений со взрослыми и сверстниками, а также способность к самооценке. Однако массовая педагогическая практика, в том числе обобщенная в печати (работы Д.И. Архаровой, Н. Ш. Галлямовой, Т.А. Долининой, Т.А. Ладыженской, А.Ю. Масловой, М. А. Мосиной, О. С. Саломатовой, Т. Б. Черепановой, А.П. Чудинова, Л.И. Шабалиной и др.), свидетельствует об отсутствии системы достижения учащимися высокого уровня коммуникативной компетентности.

Несмотря на широкое освещение проблемы формирования коммуникативной компетентности как социокультурного феномена, проявляющегося в способности индивида к эффективному социальному взаимодействию, проведенные философские (Г.В. Драч, М.С. Каган, М.К. Петров, В.Т. Шапко и др.), социально-педагогические (Э.А. Орлова, Е.В. Руденский, А.В. Соколов и др.) и психологические (А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, И.Н. Горелов, Т.М. Дридзе, Ю.Н. Емельянов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Л.А. Петровская, и др.) исследования не дают конкретного ответа на вопрос, как в системе школьного обучения, на ступени начального образования подготовить коммуникативно компетентную личность, способную продуктивно взаимодействовать с партнерами в постоянно меняющемся многофакторном информационном и коммуникативном пространстве.

Требуют теоретического осмысления и вопросы, связанные с определением педагогических условий, механизмов и средств формирования

коммуникативной компетентности младших школьников. Исследователи проблемы в последние годы, сходятся во мнении, что формирование коммуникативной компетентности возможно лишь при активной, осознанной и целенаправленной деятельности самого обучаемого как субъекта коммуникации (Г.А. Кудрявцева, А.В. Мудрик, Г.С. Трофимова, и др.), при систематической диагностике процесса и его результатов (Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская и др.). Однако они либо предлагают основные направления становления компетентной личности в начальной школе (В.В. Серикова, А.А. Хуторского, С.Е. Шишова и др.), либо решают проблему формирования коммуникативной компетентности учащихся в рамках конкретного предмета (работы Д.И. Архаровой, Н.А. Зайцева, Г. Лозанова, Г.А. Китайгородской и др.) или конкретной технологии (С.Ю. Куриловой, Е.И. Пассова и др.). Осложняет поиск путей формирования коммуникативной компетентности младших школьников недостаточная проработка сущности понятия «коммуникативная компетентность младших школьников».

Анализ специальной литературы позволил выявить, что коммуникативная деятельность является сложной педагогической проблемой, которая может быть успешно решена на уроках литературного чтения на основе создания оптимальных педагогических условий, учитывание которых в учебном процессе будет способствовать раскрытию дополнительных возможностей для реализации коммуникативного потенциала младших школьников.

**Проблема исследования:** каковы педагогические условия формирования коммуникативной компетентности младших школьников на уроках литературного чтения (на примере УМК «Начальная школа XXI века»).

Решение данной проблемы составило **цель** выпускной квалификационной работы.

**Объект исследования:** процесс формирования коммуникативной компетентности у младших школьников.

**Предмет исследования:** содержание работы по формированию коммуникативной компетентности младших школьников на уроках литературного чтения (на примере УМК «Начальная школа XXI века»).

В основу исследования была положена **гипотеза:** согласно которой формирование коммуникативной компетентности младших школьников на уроках литературного чтения (на примере УМК «Начальная школа XXI века») будет эффективным, если, обеспечивается атмосфера сотрудничества и обогащается субъектный опыт младших школьников в процессе групповой работы в соответствии с изучаемым на уроке учебным материалом.

**Задачи исследования:**

1. Раскрыть понятие коммуникативной компетентности младших школьников.
2. Рассмотреть возможность урока «Литературного чтения» с точки зрения формирования коммуникативной компетентности младших школьников.
3. Описать педагогические условия формирования коммуникативной компетентности на уроках литературного чтения.
4. Провести практическую работу по формированию коммуникативной компетентности младших школьников на уроках литературного чтения (на примере УМК «Начальная школа XXI века»).

**Методы исследования:** *теоретические*, анализ и обобщение педагогической, психологической, лингвистической и методической литературы по проблеме исследования; *эмпирические*, педагогический эксперимент (констатирующий и формирующий этап), тестирование, анкетирование; метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

**База исследования.** МБОУ «СОШ №28» г. Белгорода, 4 «Б» класс.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

**Во введении** обоснована актуальность проблемы исследования и обозначен научный аппарат, проблема, цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, методы исследования.

**Первая глава** посвящена теоретическим основам формирования коммуникативной компетентности младших школьников на уроках литературного чтения. В первом параграфе раскрыта сущность понятие коммуникативной компетентности младших школьников. Во втором параграфе рассмотрены возможности урока «Литературного чтения» с точки зрения формирования коммуникативной компетентности младших школьников. В третьем параграфе описаны педагогические условия формирования коммуникативной компетентности на уроках литературного чтения.

**Вторая глава** посвящена практической работе по формированию коммуникативной компетентности младших школьников на уроках литературного чтения (на примере УМК «Начальная школа XXI века»). В первом параграфе проанализирован передовой педагогический опыт по проблеме исследования. Во второй главе выявлен уровень коммуникативной компетентности младших школьников. В третьем параграфе разработано и описано содержание работы по формированию коммуникативной компетентности младших школьников на уроках литературного чтения (на примере УМК «Начальная школа XXI века»).

**В заключении** представлено обобщение полученных результатов, изложены выводы исследования.

**В приложениях** приводятся дидактические материалы и конспекты уроков, направленные на формирование коммуникативной компетентности.

**Список использованной литературы** содержит 58 источников.



# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЯ

## 1.1. Понятие коммуникативной компетентности младших школьников

В современных условиях наиболее актуальными в педагогике и психологии являются проблемы содержания и качества образования. В настоящее время для повышения качества образования одним из востребованных становится компетентностный подход.

В современном образовании компетентностная парадигма, теоретические основы которой широко разрабатываются педагогами (В.А. Болотов (2008), В.В. Гузеев (2009), А.Н. Дахин (2006), И.А. Зимняя (2009), Л.Ф. Иванова (2011), М.С. Каган (2007), А.Г. Каспржак (2009), В.В. Краевский (2010), Н.В. Кузьмина (2011), О.Е. Лебедев (2010), В.С. Леднев (2011), И.Я. Лернер (2009), А.К. Маркова (2009), Л.А. Петровская (2010), А.Ф. Присяжная (2010), Г.К. Селевко (2010), И.С. Сергеев (2011), В.В. Сериков (2011), А.В. Хуторской (2009) и др.).

Введение в компетентностный подход понятий «компетенция», «компетентность» обязывает педагогическую действительность уйти от овладения обучающимися только теоретическими знаниями, которые не способствуют устранению затруднений в решении на практике конкретных ситуаций и задач.

«Компетенция» и «компетентность», получившие свое распространение в 60-70-е годы XX века – два основных понятия компетентностного подхода. Единой трактовки этих двух терминов в науке на данный момент нет. Одни авторы употребляют их как слова-синонимы, обозначающие действенность системы знаний. Другие разводят эти понятия по разным основаниям (Хомский, 1972, 32).

В словаре Л. Ушакова «компетенция» – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом. С

последним определением схожа трактовка прямого перевода слова «competence» с английского языка, которое обозначает квалифицированность, способность, годность и компетентность. В качестве характеристик, необходимых для реализации в профессиональной деятельности, существует следующее определение компетентности, это особенности, которые причинно-связаны с эффективной работой. Это значит, что существует доказательство, что владение определенными характеристиками предопределяет и ведет к эффективности в работе (Ушаков, 2009, 45). Должностная компетенция, в свою очередь, выступает качествами и умениями для достижения эффективности в должности, роли, задании.

«Компетентность» в научной литературе часто представляется в качестве владения, обладания человеком соответствующей компетентности, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Ряд авторов рассматривает компетентности как составляющие общей компетентности человека, специалиста. Данной позиции придерживается и С.Ш. Чернова, которая под «компетентностью» понимает характеристику личности как обладание совокупностью определенных компетентности. Компетенция, в данном случае, будет выступать как единство знаний, опыта, способности действовать и навыков поведения индивида. Данная позиция представляет «компетентность» как совокупность различного рода компетентности (Чернова, 2011, 90). Соотношение этих же двух понятий в понимании И.А. Зимней выглядит так, «компетентность по сравнению с компетентностью гораздо шире. Оно включает наряду с когнитивно-знаниевым мотивационный, отношенческий, регулятивный компоненты» (Зимняя, 2010, 23). Компетенция, по автору, это «программа», на основе которой развивается компетентность. Анализируя данную позицию, можно сказать, что содержание понятия «компетентность» гораздо шире, чем знания, умения и навыки. Кроме когнитивной составляющей (что?) и

операционной (как делать?), в компетентность включаются мотивационная (почему?), этическая (как отнесутся?) и социальная (с кем?) составляющие.

В рамках нашего исследования мы будем придерживаться точки зрения И.А. Зимней, которая понимает компетентность как успешно реализованных в деятельности компетентности, где последние являются набором черт, способностей, качеств и т.п. Такую же позицию можно найти и у ряда исследователей психологической науки, которые в «компетентность» включают знания, умения, навыки, а также способы выполнения деятельности (Зимняя, 2010, 12).

В методической литературе описываются различные виды компетентности, по-разному взаимодействующие друг с другом. Ведущей для нашего исследования является коммуникативная компетентность (Шукшина, 2012, 32).

В энциклопедии по общей и социальной психологии М.И. Еникеева отмечается, что термин «коммуникативная компетентность» определяет, как внутреннее знание ситуационной уместности языка; как способности, позволяющие быть участником речевой деятельности. Рассмотрению данного феномена посвятил свои работы (Еникеев, 2002, 87).

И.А. Зимняя считает, что коммуникативная компетентность – это «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии» (Зимняя, 2010, 22).

По мнению А.Л. Андреева, коммуникативная компетентность, это, овладение всеми видами речевой деятельности и культурой речи; способность учащихся решать языковыми средствами те или иные коммуникативные задачи в разных сферах и ситуациях общения;

совокупность знаний, умений и навыков в области вербальных и невербальных средств для адекватного восприятия и отражения действительности в различных ситуациях общения (Андреев, 2014, 12).

Коммуникативная компетентность, согласно О.А. Будачевой, – это владение определенной суммой сведений языкового материала, умение соотносить языковые средства с задачами и условиями общения, а также способность организовать речевое общение с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания (Будачева, 2008, 8).

Под коммуникативной компетентностью Л.В. Трубайчук понимает совокупность индивидуальных качеств личности, способствующих установлению социальных и межличностных взаимосвязей, содержанием которых является взаимное понимание и обмен информацией, основанные на вежливости, тактичности, гуманном отношении к людям (Трубайчук, 2009, 11).

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2020 года» Правительства Российской Федерации в качестве одного из факторов, приобретающих особую важность, названа коммуникативность, способность к сотрудничеству. Нет сомнения, что одной из характеристик личности становится коммуникабельность, предполагающая владение культурой слова, устной и письменной речью в различных общественных сферах применения языка.

Процесс формирования коммуникативной компетентности начинается в начальной школе, поэтому особенно важно пересмотреть многие вопросы, связанные с модернизацией начального общего образования в этом отношении. Отметим также, что к формированию коммуникативно активной личности должен быть готов, прежде всего, сам педагог начального общего образования.

Коммуникативная компетентность, согласно исследованиям Г.Ф. Кумариной, включает следующие компоненты,

1) когнитивный (предполагает наличие у младших школьников систему представлений о видах коммуникации.

2) аксиологический (ценностное отношение к коммуникативной деятельности);

3) интерактивный (готовность применять полученные знания на практике) (Кумарина, 2011, 112).

Как основу формирования коммуникативной компетентности ученые рассматривают коммуникативные универсальные учебные действия (УУД), которые в соответствии с ФГОС НОО разработаны группой ученых под руководством (А.Г. Асмолов (2010), Г.В. Бурменская (2009), И.В. Володарская (2009), О.А. Кабанова (2010), Н.Г. Салмина (2009), С.В. Молчанов (2009). Они определяются тремя основными аспектами коммуникативной деятельности, коммуникация как взаимодействие; коммуникация как сотрудничество; коммуникация как условие интериоризации (Асмолов, 2011, 78).

Коммуникативная компетентность призвана обеспечить социокультурную компетентность и умение учитывать позицию другого человека, партнера по общению или деятельности, умение выслушать и принять участие в диалоге, в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и продуктивно взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками и взрослыми. Соответственно в состав коммуникативных действий входят,

1) умение планировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками – определять цель, функцию каждого участника, способы взаимодействия;

2) умение поставить вопрос – проявлять инициативу в сотрудничестве по поиску и сбору информации;

3) умение разрешить конфликт – выявить, идентифицировать проблему, найти и оценить альтернативный способ разрешения конфликта, принять решение и его реализовать;

4) умение управлять поведением собеседника – контролировать, осуществлять коррекцию, оценку деятельности партнера;

5) умение полно и точно выражать свои мысли, соотнося способ выражения с целью, задачами и условиями акта общения;

б) владение монологом и диалогом как видами речи, руководствуясь нормами родного языка, прежде всего стилистическими (Ильенко, 2016).

Важнейшими критериями оценивания сформированности коммуникативной компетентности по ФГОС НОО являются,

1) планирование своих действий в соответствии с поставленной задачей и условиями реализации;

2) допущение возможности наличия у людей иной точки зрения, которая не совпадает со своей собственной;

3) умение детей договориться, прийти к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т. д.;

4) умение понятно задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности. Таковы основные теоретические положения, касающиеся формирования коммуникативной компетентности младшего школьника, и это требует соответствующей готовности учителя к организации коммуникативной деятельности (ФГОС НОО, 2010).

И.А. Гришанова считает, что именно младший школьный возраст чрезвычайно благоприятен для овладения коммуникативными навыками в силу особой чуткости к языковым явлениям, интереса к осмыслению речевого опыта, общению (Гришанова, 2012, 90).

Как отмечает С.Г. Батырева, коммуникативная компетентность младших школьников понимается как способность и готовность младшего школьника осуществлять межличностное и межкультурное общение с окружающими его индивидами (Батырева, 2015, 21).

Активизация коммуникативной деятельности младших школьников предполагает процесс побуждения учащихся к энергичному,

целенаправленному общению. Общение – неотъемлемая часть любого урока, поэтому формирование коммуникативных умений учащихся ведет к повышению качества учебно-воспитательного процесса.

Коммуникативное развитие идет по разным линиям. Это количественное накопление (увеличение словарного запаса, объема высказывания) и качественные изменения (произношение, развитие связной речи, понимание обращенной речи). Однако основным критерием интенсивности и успешности коммуникативного формирования личности является умение понимать, ставить и решать различные по характеру коммуникативные задачи, т.е. умение правильно и оптимально использовать свою речемыслительную деятельность в общении с другими людьми, средствами информации и с самим собой (Галиакбирова, 2016).

Таким образом, в научной литературе встречаем различные подходы к трактовке сущности и структуры коммуникативной компетентности младшего школьника.

Обобщив все имеющиеся представления о структуре, компонентах, критериях и показателях коммуникативной компетентности, определим наше видение коммуникативной компетентности. Так, коммуникативная компетенция означает готовность ставить и достигать цели устной и письменной коммуникации, получать необходимую информацию, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и в публичном выступлении на основе признания разнообразия позиции и уважительного отношения к ценностям других людей.

Также отметим, что понятие «коммуникативная компетентность» является системным понятием, не сводящимся ни к педагогическим способностям, ни к осведомленности педагога в сфере психологии и педагогики, ни к интеграции личностных качеств. Коммуникативная компетентность определяется как некая степень развития личности, предполагающая сформированность целостной системы ее мотивационно-побудительных проявлений (склонности, определенные мотивы, установки),

личностных качеств (общительность, социально-психологическая наблюдательность, эмпатия и др.) и функционально-операциональных проявлений (умение устанавливать контакты с окружающими, находить адекватные средства воздействия на партнера и др.), реализующих когнитивные, эмоциональные и поведенческие составляющие личности.

Коммуникативная компетентность, согласно исследованиям, включает следующие компоненты, когнитивный (предполагает наличие у младших школьников систему представлений о видах коммуникации, устной и письменной, непосредственной и опосредованной, связан с познанием другого человека, включает способность предвидеть поведение другого человека, эффективно решать различные проблемы, возникающие между людьми); аксиологический (ценностное отношение к коммуникативной деятельности); интерактивный (готовность применять полученные знания на практике).

## **1.2. Возможности урока «Литературного чтения» с точки зрения формирования коммуникативной компетентности младших школьников**

Современные исследования методики чтения дают основания утверждать, что в школе активно ведётся работа по обучению младших школьников самостоятельно добывать знания, анализировать их, применять в разнообразных ситуациях. Однако работе по формированию коммуникативной компетентности не уделяется достаточного внимания. Последнее – одна из главных задач уроков литературного чтения наряду с формированием читательской и литературной компетентностей младших школьников. Как отмечено в программе – если система читательских умений отображает закономерности процесса восприятия произведения, то речевые умения – закономерности процесса создания собственного высказывания за прочитанным (прослушанным) (Трубайчук, 2009). Это значит, что работу над



развитием коммуникативной компетентности нужно осуществлять не только на специально отведенных уроках, но и в процессе проработки всего программного материала по «Литературному чтению».

Последние исследования по методике литературного чтения направлены преимущественно на развитие коммуникативной компетентности, а именно читательских умений и навыков, усовершенствование навыков говорения, восприятие художественного произведения, формирование самостоятельности в работе с детской книгой, обеспечение литературного образования и литературного развития младших школьников, формирование речевой культуры (Н. Гоголь (1967), А. Емец (1981), И. Осадченко (1983), Г. Пидлужная (1988), О. Проколова (1993), Л. Ходаныч (1999), Л. Шевчук (1999), М. Явоненко (2002) и др.). Отдельные аспекты исследуемой проблемы на уроках «Литературного чтения» освещены в исследованиях отечественных и русских ученых (С. Вербещук (2005), О. Вышний (2006), В. Казакова (2007), Л. Мали (2008), О. Плышевская (2009), Н. Семельова (2007), Т. Суржук (2006), Ю. Тимофеева (2010), О. Тимченко (2009), Н. Яремчук (2010).

В связи с новыми образовательными стандартами (ФГОС НОО) процесс формирования коммуникативной компетентности у обучающихся начальных классов приобретает первостепенную важность. Так, коммуникативная компетентность имеет несколько аспектов, коммуникативная способность – природная одарённость человека к общению; коммуникативное знание – это знание о том, что такое общение, каковы его виды, закономерности; коммуникативные умения, которые позволяют эффективно взаимодействовать с другими людьми при различных видах деятельности. Чтобы быть успешным, нужно быть более коммуникативно-активным, социально компетентным, более адаптированным к социальной действительности, способным эффективно взаимодействовать и управлять процессами общения (ФГОС НОО, 2010).

В этом случае основным элементом системы профессиональной деятельности учителя является образовательная деятельность, а её ведущей организационной формой – урок. Как утверждает А.К. Дусавицкий, урок – управляемый (следовательно, целенаправленный, мотивированный, планируемый, организационно-обеспеченный, корректируемый), ресурсообеспеченный системный процесс совместной деятельности учителя и обучающихся по достижению запрограммированного диагностируемого результата, определённого образовательной программой.

Современный урок – конструирование активного взаимодействия ученика и учителя или ученика и ученика. На первом месте стоит создание условий для воспитания социально активной личности; учитель должен научить ребёнка учиться – уметь добывать знания самому, при этом за учителем сохраняется роль организатора познавательной деятельности (Дусавицкий, 2012, 87). Цель современного урока создание условия для формирования и воспитания такой личности. Цель урока трансформируется в педагогические задачи,

1. Информационная: Что и чему будем учиться?
2. Операционная: Как и каким образом будем учиться?
3. Мотивационная: Зачем нам это надо?
4. Коммуникативная: С кем и где? (Дусавицкий, 2012, 99)

Под структурой учебного урока понимается логическое взаиморасположение и связь его элементов, обеспечивающая целостность урока. В основе выделения этапов учебного занятия лежит логика процесса усвоения знаний: восприятие – осмысление – запоминание – применение – обобщение – рефлексия (Кумарина, 2011).

Набор этапов современного урока литературного чтения, образующих его структуру, следующий,

1. Организационный этап.
2. Этап проверки домашнего задания.
3. Этап актуализации субъектного опыта учащихся.

4. Этап открытия новых знаний и способов деятельности.
5. Этап первичной проверки понимания изученного.
6. Этап закрепления изученного.
7. Этап применения изученного.
8. Этап обобщения и систематизации.
9. Этап контроля и самоконтроля.
10. Этап коррекции.
11. Этап информации о домашнем задании.
12. Этап подведения итогов занятия.
13. Этап рефлексии (Кумарина, 2011, 33).

Концепция ФГОС НОО и позиции компетентного подхода в рамках современного урока литературного чтения определяют организацию парной и групповой работы (что позволяет каждому ученику развивать коммуникативную компетентность и осваивать нормы работы в коллективе).

Е.В. Леонов утверждает, что традиционно выделяют 3 вида групповой работы, парную работу (когда двое учащихся выполняют какое-либо задание, сотрудничая друг с другом); единую групповую (учащиеся в малых группах совместно выполняют задание, одинаковое для всех групп); дифференцированную групповую (у каждой группы свое задание, но все они подчинены единой цели) (Леонов, 2011, 90).

Основой развития коммуникативной компетентности на уроке литературного чтения в начальной школе является систематическое использование трёх видов диалога,

- а) диалог в большой группе (учитель – ученик);
- б) диалог в небольшой группе (ученик – ученики);
- в) диалог в паре (ученик – ученик) (Богуславская, 2014, 43).

Н.И. Бухалко утверждает, что одним из важных процессов групповой работы – обсуждение, на котором также происходит формирование коммуникативной компетентности. Он состоит из нескольких этапов,

1 этап, заключается в выдвижении каждым участником своих гипотез, версий, изложение своей позиции.

2 этап, обсуждение высказанных гипотез (генерирование идей).

3 этап, выработка группового решения, которое рождается в процессе критической оценки предложенных вариантов и выбора общего, наиболее оптимального из них.

4 этап, обсуждение итогов работы группы, где участники группы выдвигают из своих рядов выступающего, который рассказывает о результатах ее работы.

5 этап, обсуждение процесса работы (этот этап не так часто встречается в реальной практике – как правило не хватает времени) (Бухалко, 2013, 90).

Таким образом, мы выяснили, что групповая работа – это работа малых групп внутри класса. Групповая деятельность обучающихся на уроке складывается из следующих элементов, предварительная подготовка обучающихся к выполнению группового задания, постановка учебных задач, краткий инструктаж учителя; обсуждение и составление плана выполнения учебного задания в группе, определение способов его решения (ориентировочная деятельность), распределение обязанностей; работа по выполнению учебного задания; наблюдение учителя и корректировка работы группы и отдельных детей; взаимная проверка и контроль за выполнением задания в группе.

При правильно организованной и реализации групповой работы будут формироваться следующие коммуникативные учебные универсальные действия, навыки общения, сотрудничества, взаимопомощи; правильное оценивание своих собственных поступков, регулирование своего поведения в зависимости от изменяющихся условий окружения, преодолевать противоречия между членами группы, чтобы добиться большего взаимопонимания, столь необходимое для развития личности; участвовать и контролировать свое участие в работе группы, уважать ценности и правила,

принятые группой, обосновывать свое мнение и отстаивать собственную позицию (Осипова, 2010, 26).

Следовательно, групповая работа, как форма работы в процессе обучения предполагает формирование коммуникативной компетентности у младших школьников на уроках в начальной школе.

Уроки литературного чтения в начальной школе, является благоприятной средой для формирования коммуникативной компетентности, так как «помимо решения основных предметных задач, представляют большие возможности для развития активной жизненной позиции детей, выработки самостоятельности в принятии решений, уверенность в себе, целеустремленность, готовности нести ответственность за свои действия, вырабатывать умение помогать своим товарищам» (Батырева, 2015).

Методический прием алгоритмизация (разработка программы действий для решения задач определенного типа) рекомендуем использовать на этапе актуализации знаний учащихся. Например, при изучении произведения К.Г. Паустовского «Заячьи лапы» каждая группа дает свои аргументированные ответы при выполнении задания «Определите, в какой последовательности будем составлять выборочный пересказ о де Ларионе». Предлагаемыми ответами детей могут быть следующие, перечитаем про себя произведение, отмечая галочкой текст, относящийся к данному герою (событию); определим, о чем говорится в каждом отрывке; расположим отрывки по порядку, подумав, как их можно объединить (проставляются порядковые номера) (Будачева, 2014, 77).

Прием составление ассоциативной цепочки (последовательное связывание между собой понятий, фактов, событий, явлений, слов списка) рационально использовать на этапе изучения нового материала. Каждая группа детей представляет свой вариант ассоциативной цепочки, например, при изучении темы «Там, на неведомых дорожках» возможно построение ассоциативной цепочки, волшебная сказка – присказка – зачин – концовка – волшебные предметы – три желания – .... (Дубаков, 2015)

Интерактивный прием «дерево предсказаний» возможно использовать при мотивации и обобщении знаний детей. Так, на доске рисуется силуэт дерева. Ствол дерева – это выбранная тема, ключевой вопрос темы, смоделированная или реальная ситуация, которые предполагают множественность решений. Ветви дерева – это варианты предложений, которые начинаются со слов «возможно», «вероятно». Количество ветвей не ограничено. Листья дерева – обоснование, аргументы, которые доказывают правоту высказанного предположения (указанного на ветви) (Гейхман, 2013, 22).

Пример использования. Тема урока, Ю. Владимиров «Ниночкины покупки». Предварительно дети поделены на группы. Каждая группа представляет свои варианты, ответов, которые фиксируются на ветвях, по фамилии автора; по названию произведения; по иллюстрации; по первому предложению и др.

В процессе рассмотрения материала заполняются записки листочки на дереве.

Для проведения рефлексии эффективным методическим приемом является «Знаю – Хочу знать – Узнал» (соотнесение известного и нового, определение своих познавательных запросов и обоснование их с помощью известной информации при помощи графической организации материалов).

Каждая группа представляет свои варианты ответов.

Пример использования.

Тема урока, Е. Чарушин «Страшный рассказ».

Знаю	Хочу знать	Узнал

В столбик «Хочу знать» записываются и эти формулировки. Записываются сведения, понятия, факты только своими словами, не цитируя

учебник или иной текст, с которым работали. Записи остаются на доске до конца занятия.

В конце занятия вносятся корректировки в первый столбик высказываний, проверяются ответы на второй столбик высказываний, проверяются ответы на второй столбик вопросов, заполняется третий (Гейхман, 2013, 27).

Кейс-метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуации (решение кейсов), возможно применять в конкретизации полученных знаний в практической деятельности.

Капитан команды должен организовать товарищей, сделать обобщение по ответам и представить отчет.

Кейс Отрывок из газетной статьи «Первопроходцы». Миллионы советских людей наблюдали за подвигом советских летчиков В. Чкалова, А. Белякова, Г. Байдукова. Овеянные славой Герои Советского Союза товарищи Чкалов, Беляков, Байдаков повели воздушный корабль страны социализма с одного континента на другой по неизвестной трассе, впервые в человеческой истории через «макушку земли», через области, которые именовались до сих пор «полюсом неприступности».

Этот перелет Чкалов совершил благодаря каждодневным тренировкам, борьбе с трудностями. В его летной практике сложнейшие и опасные фигуры «восходящий штопор», «медленные бочки», смелые пикирования (Емельянова, 2015)

Возможности урока «Литературного чтения», способствующие развитию коммуникативной компетентности ученика огромны. Для того, чтобы учащиеся могли научиться коммуницировать в рамках школьного урока, их нужно учить, это делать именно в начальной школе.

Работа в парах и группах помогает организации общения, т.к. каждый ребенок имеет возможность говорить с заинтересованным собеседником. Одно из главных организаций диалога – это создание атмосферы доверия и

доброжелательности, свободы и взаимопонимания, сотворчества равных и разных.

Таким образом, введение различных форм и приемов групповой работы в уроки «Литературного чтения» поможет достичь устойчивых положительных результатов. Ситуация современного школьного обучения требует от ученика активного решения новых сложных коммуникативных задач, организации делового общения учеников друг с другом и с учителем по поводу изучаемого материала. Поэтому очень важно развивать у ребенка высокие формы общения со взрослыми и сверстниками, что составляет предпосылку формирования нового типа взаимоотношения между учителем и учеником, между одноклассниками. Так, групповая работа позволит сформировать основные особенности коммуникативной компетентности, навыки общения, сотрудничества, взаимопомощи; правильное оценивание своих собственных поступков, регулирование своего поведения в зависимости от изменяющихся условий окружения, преодолевать противоречия между членами группы, чтобы добиться большего взаимопонимания, столь необходимое для развития личности; участвовать и контролировать свое участие в работе группы, уважать ценности и правила, принятые группой, обосновывать свое мнение и отстаивать собственную позицию; широчайшие возможности для выработки навыков социальной перцепции (восприятие других людей, их внешности, речи, жестов, мимики, оценка их действий и поступков); характер взаимоотношений между детьми, исчезает безразличие, агрессия; прибавляется теплота и человечность; у каждого ребенка есть возможность выдвинуть и реализовать идею; творческое мышление, учит самооценке и самоуважению, т.е. учит понимать друг друга и самих себя, относится друг к другу и к себе с большим уважением.



### **1.3. Педагогические условия формирования коммуникативной компетентности младших школьников на уроках литературного чтения (на примере УМК «Начальная школа XXI века»)**

Анализ современной методической литературы позволяет выделить не которые типы уроков литературного чтения «в соответствии с ФГОС НОО. Коллективное учебное сотрудничество способствует формированию не только познавательных мотивов, но и ряда важных качеств личности – самостоятельности, инициативности, деловитости, ответственности, готовности к дальнейшему образованию. Отношение учителя к ученику в рамках коммуникативно-деятельностного подхода – субъект-субъектное. Это отражается как на выборе технологий обучения, так и на разработке качественно нового сценария урока литературного чтения в начальной школе.

Изучение содержания различных образовательных областей, методического аппарата УМК «Начальная школа XXI века», а именно учебников, исследований процесса усвоения универсальных учебных действий позволило делать вывод, что наиболее благодатной почвой для формирования коммуникативной компетентности являются уроки литературного чтения. На них учащиеся более свободно общаются, в процессе сотрудничества выражают свои мысли, могут спорить или соглашаться с мнениями других людей. Каждое изучаемое произведение заключает в себе «глубокую нравственную мысль, требующую осмысления, обсуждения.

В УМК «Начальная школа XXI века» уже в учебнике по литературному чтению Л.А. Ефросининой, М.И. Омороковой для первого класса содержится материал для групповой работы. Инициативное сотрудничество можно использовать при изучении следующих произведений, докучные сказки (с.9); считалки (с.10-11); Н. Носов «Приключения Незнайки» (с.28-31); А. Дмитриев «Шлагбаум» (с.33); «Репка» (с.36); Е. Благинина «Жужжит над жимолостью жук» (с.41); Максим Горький «Воробышко» (с.42-43);

А. Усачёв «Буль-Буль» (с.44); Э. Успенский «Разгром» (с.53); Б. Заходер «Приятная встреча» (с.55); И. Токмакова «В одной стране» (с.57) «Разговор Лютика и Жучка» (с.64).

В учебник по литературному чтению для учащихся второго класса Л.А. Ефросининой, М.И. Омороковой включены не только задания для парной работы, но и для групповой. В учебниках для третьего и четвёртого классов тех же авторов предполагается значительно большее количество вопросов и заданий, требующих совместной работы. К данным учебникам прилагаются рабочие тетради, в которых авторами предусмотрены вопросы для парной и групповой работы.

Следовательно, возможности для организации парной и групповой работы на уроках «Литературного чтения» есть. Однако анализ содержания и методического аппарата учебников по литературному чтению УМК «Начальная школа XXI века» позволил сделать вывод, что потенциал данного учебного предмета для формирования умений работать в парах и группах не реализуется в полной мере.

Учебное пространство урока «Литературного чтения» становится для детей младшего школьного возраста местом реализации коммуникативного потенциала. Кроме того, работа в группе способствует возникновению интереса к процессу учения, приходит чувство удовлетворённости не только результатами, но и самим процессом обучения.

Создание условий в формировании коммуникативной компетентности у младших школьников через разнообразие групповых форм и методов на уроках литературного чтения предполагает,

#### 1. Работа в группах и мини – группах.

При работе в группах и мини – группах учащиеся класса делятся на группы при выполнении задания по познанию мира, литературе, самопознанию, трудовому обучению. «Спикером» группы становятся все учащиеся по очереди. Результаты работы каждой группы демонстрируются на доске.

У школьников повышается ответственность не только за свои успехи, но и за результаты общего труда, формируется самооценка, оценка своих возможностей и способностей.

## 2. Игровые технологии.

Игровые технологии Б. Никитина позволяют активизировать детей, поддерживая их интерес, развивают их речь. Так, например, игра с мячом очень хорошо развивает внимание детей, быстроту мыслительной реакции. Позволяет не только оживить класс на уроке, но и закрепить полученные знания. При изучении темы «Определение рода имени прилагательного» в 3 классе учитель бросает мяч учащимся в произвольном порядке, называя при этом существительное (в ед.ч или мн.ч), ребёнок должен бросить мяч обратно, назвав образованное прилагательное, определив число и род(если это возможно). Данная игра позволяет работать над формированием коммуникативной компетенции, развивая речь учащихся, пополняя их словарный запас, заставляя их корректно и внимательно относиться друг к другу.

## 3. Применение элементов технологии уровневой дифференциации.

Использование на уроках литературного чтения элементов технологии уровневой дифференциации В. Фирсова, позволяют создать комфортные условия для детей с разным уровнем способностей. Так, например, на уроке развития речи по теме «Создание словесного портрета» весь класс делится на 3 группы, дифференцированные по уровням способностей детей.

4. Использование элементов личностно-ориентированного развивающего обучения.

На уроках литературного чтения, самопознании большой интерес вызывает использование ролевого чтения, инсценировки произведений, ролевых диалогов, решение проблемных ситуаций, проигрывание по ролям этих ситуаций. Ученики придумывают продолжение диалогов. Так, к примеру, при изучении темы по самопознанию в 3 классе «Культура

общения», учащиеся решали ситуацию, в которую попадает герой, и составляли памятку правил общения.

Элементы личностно-ориентированного развивающего обучения И.С. Якиманской дают возможность не доносить до детей материал в готовом виде, а подвести их к тому, чтобы они сами сделали маленькие открытия, сумели рассказать о них детям, что тоже работает на формирование у учащихся коммуникативной компетенции.

#### 5. Проектная деятельность.

Начиная с 1 класса, многие учащиеся гимназии занимаются под руководством учителя проектной деятельностью. Разнообразная тематика проектов способствует расширению кругозора учащихся, развитию устной и письменной речи. Учащиеся выступают на школьных конференциях, представляя защиту своей работы. Так, представленная работа будет способствовать формированию у учащихся коммуникативной компетентности по 2 направлениям, развитие речи, этикет общения.

А.В. Дубаков отмечает, что следующие виды групповой работы по формированию коммуникативной компетентности можно использовать на уроках литературного чтения,

1. Дописать стихотворение четырьмя строками.
2. Подобрать синонимичный ряд.
3. Словами, жестами и мимикой прочесть стихотворение.
- 4.«Слово к слову - стих созданся» (каждый в группе дополняет рассказ своими предложениями, пока не получится рифма).
5. Спрашиваю я, а ты отвечаешь одним словом (один ученик спрашивает, другой отвечает)
6. Распространение предложений.
7. Восстановление логической последовательности статьи. Подготовка к дикторскому чтению.
8. Составление текста-рассуждения на заданную или выбранную тему (Дубаков, 2014).

Данные упражнения следует использовать для коллективной работы, так как при ней осуществляется позитивная зависимость группы учащихся друг от друга. Для младших школьников результат деятельности группы очень важен, так как новая информация, влияющая на последующую работу группы. Успех группы смягчает отрицательное самовосприятие, которое возникает из-за собственного выполнения задания на низком уровне. Кроме того, результат работы группы в силу специфики групповой деятельности завязан на самосовершенствовании всех членов группы (Желтовская, 2011).

Объединение в группы способствует сплочению детей. В группе ребятам предоставлена возможность высказать свое мнение, послушать мнение других ребят, у них вырабатывается умение работать именно в команде, школьники учатся выслушивать мнение своих товарищей по группе, анализировать сказанное, с чем-то соглашаться и объяснять, почему согласен, а с чем-то нет и соответственно приводить аргументы несогласия.

Рассмотрим особенности проведения уроков литературного чтения, направленных на формирование коммуникативной компетентности у младших школьников.

Урок литературного чтения включает в себя вступительное слово учителя и знакомство с новым произведением. Первичное чтение нового произведения происходит путем чтения про себя со звуковым ориентиром, которым является магнитофонная запись.

Так, у детей работают как зрительный, так и слуховой анализаторы, и дальнейшая беседа выявляет хороший уровень понимания прочитанного.

Группам предлагается задание, распределить между собой части рассказа, прочитать его цепочкой (или про себя каждый свою часть в зависимости от величины и характера произведения), пересказать каждому свою часть так, чтобы получился коллективный пересказ всего текста.

Не менее эффективна групповая работа при изучении произведений, которые можно читать по ролям. Предварительно выяснив у детей, сколько в рассказе или сказке действующих лиц, нужно выписать на доске их на доску.

Затем предложить детям образовать группы и распределить роли между всеми детьми.

При этом осуществляется дифференцированный подход, роль автора берет на себя наиболее сильный ученик, а остальные роли распределяются по степени трудности. Далее начинается работа над выразительностью чтения. Дети читают произведение в группах, корректируя работу друг друга. Учитель проходит от группы к группе, прислушиваясь к их работе. Если кто-то из детей не вошел в группу, с ним можно организовать работу отдельно (Гришанова, 2013, 32).

На этапе демонстрации результатов работы ребята могут выходить к доске и читать текст по ролям. Каждый раз это момент рождения маленького спектакля, разыгранного в лицах. Удовольствие получают и те, кто стоит у доски, и те, кто сидит за партами. Каждое выступление группы сопровождается аплодисментами. Обсуждение работ групп должно проходить обязательно. Многие захотят высказаться, отметить скорость чтения, безошибочность, выразительность и т. д. (Дроздова, 2016, 21)

В рамках урока литературного чтения организация групповой работы активизирует учебную деятельность младших школьников, повышает эффективность урока литературного чтения. Каждый ребенок получает возможность активно говорить и читать до четырех минут на уроке. И даже самые застенчивые смогут смело выходить к доске, легко и свободно отвечать на вопросы, хорошо запоминать и пересказывать прочитанное.

Таким образом, содержание учебников «Литературного чтения» направлено на достижение целей, решение теоретических и частично практических задач, предусматривающих развитие коммуникативной компетентности у младших школьников. Содержание учебников «Литературного чтения» моделирует систему обучения учеников читать и полноценно воспринимать художественное произведение как искусство слова, которое включает развитие наблюдательности, творческого воображения, чувства поэтического слова, способность воспринимать

звуковые, словесные образы, эмоционально реагировать на художественное слово, сопереживать, создавать. Однако практической реализации коммуникативной компетентности младших школьников не уделено должное внимание, а именно в рамках составления сценария инсценирования, например, делим на группы даём произведение или юмористический рассказ Носова

Уроки литературного чтения требуют от учителя грамотного и систематического использования методов, способствующих формированию и развитию коммуникативных универсальных учебных действий, таких, как учебный диалог, работа в группах и в парах.

### **ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ:**

Обобщив все имеющиеся представления о структуре, компонентах, критериях и показателях коммуникативной компетентности, мы согласились с точкой зрения педагогов о том, что коммуникативная компетенция означает готовность ставить и достигать цели устной и письменной коммуникации, получать необходимую информацию, представлять и цивилизованного отстаивать свою точку зрения в диалоге и в публичном выступлении на основе признания разнообразия позиции и уважительного отношения к ценностям других людей.

Также отметим, что понятие «коммуникативная компетентность» является системным понятием, не сводящимся ни к педагогическим способностям, ни к осведомленности педагога в сфере психологии и педагогики, ни к интеграции личностных качеств. Коммуникативная компетентность определяется, как некая степень развития личности, предполагающая сформированность целостной системы ее мотивационно-побудительных проявлений (склонности, определенные мотивы, установки, личностных качеств (общительность, социально-психологическая

наблюдательность, эмпатия и др.) и функционально-операциональных проявлений (умение устанавливать контакты с окружающими, находить адекватные средства воздействия на партнера и др.), реализующих когнитивные, эмоциональные и поведенческие составляющие личности.

Коммуникативная компетентность, согласно исследованиям, включает следующие компоненты, когнитивный (предполагает наличие у младших школьников систему представлений о видах коммуникации, устной и письменной, непосредственной и опосредованной, связан с познанием другого человека, включает способность предвидеть поведение другого человека, эффективно решать различные проблемы, возникающие между людьми); аксиологический (ценностное отношение к коммуникативной деятельности); интерактивный (готовность применять полученные знания на практике).

Введение различных форм и приемов групповой работы в уроки «Литературного чтения» поможет достичь устойчивых положительных результатов. Ситуация современного школьного обучения требует от ученика активного решения новых сложных коммуникативных задач, организации делового общения учеников друг с другом и с учителем по поводу изучаемого материала. Поэтому очень важно развивать у ребенка высокие формы общения со взрослыми и сверстниками, что составляет предпосылку формирования нового типа взаимоотношения между учителем и учеником, между одноклассниками. Так, групповая работа позволит сформировать основные особенности коммуникативной компетентности, навыки общения, сотрудничества, взаимопомощи; правильное оценивание своих собственных поступков, регулирование своего поведения в зависимости от изменяющихся условий окружения, преодолевать противоречия между членами группы, чтобы добиться большего взаимопонимания, столь необходимое для развития личности; участвовать и контролировать свое участие в работе группы, уважать ценности и правила, принятые группой, обосновывать свое мнение и отстаивать собственную позицию; широчайшие возможности для



выработки навыков социальной перцепции (восприятие других людей, их внешности, речи, жестов, мимики, оценка их действий и поступков); характер взаимоотношений между детьми, исчезает безразличие, агрессия; прибавляется теплота и человечность; у каждого ребенка есть возможность выдвинуть и реализовать идею; творческое мышление, учит самооценке и самоуважению, т.е. учит понимать друг друга и самих себя, относится друг к другу и к себе с большим уважением.

Содержание учебников «Литературного чтения» направлено на достижение целей, решение теоретических и частично практических задач, предусматривающих развитие коммуникативной компетентности у младших школьников. Содержание учебников «Литературного чтения» моделирует систему обучения учеников читать и полноценно воспринимать художественное произведение как искусство слова, которое включает развитие наблюдательности, творческого воображения, чувства поэтического слова, способность воспринимать звуковые, словесные образы, эмоционально реагировать на художественное слово, сопереживать, создавать. Однако практической реализации коммуникативной компетентности младших школьников не уделено должное внимание.

## **ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ УМК «НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА XXI ВЕКА»)**

### **2.1. Анализ передового педагогического опыта по проблеме исследования**

В рамках нашего исследования мы проанализировали педагогический опыт педагогов в рамках изучаемой нами проблемы.

Так, учитель начальных классов О.А. Будачева при формировании коммуникативной компетентности рекомендует опираться на следующие виды коммуникативных действий,

1. Сотрудничество и кооперация. Чтение как кооперация (чтение по цепочке или по ролям). Примером могут служить следующие задания, «Подготовься вместе с одноклассниками к инсценированию. Распределите с одноклассниками роли»; «Какой фрагмент статьи оказался для тебя наиболее сложным? Найди его и попытайся понять». Если потребуется – используй словари, дополнительную литературу, консультируйся со старшими» (Будачева, 2014, 34).

2. Интеллектуальный аспект коммуникации – учет позиции собеседника. Обоснование строчками из текста заявленного «чужого» мнения. Например, «Поставь вопросы к статье. Для этого, перечитай произведение, выделяя то, о чем хочешь спросить; сформулируй вопросы; задай вопросы одноклассникам» (Будачева, 2014,34).

3. Речевые умения, участие в диалоге или дискуссии о героях и их поступках; умение находить в тексте произведения диалоги героев, читать их по ролям, передавая особенности образов героев; владение монологической речью (умение находить в тексте монологи героев и читать их, составлять высказывания о героях и их поступках, о произведениях и книгах); оформлять свои мысли в устной и письменной форме (на уровне

предложения или небольшого текста). Например, при работе над сказкой С. Аксакова «Аленький цветочек» детям можно предложить представить себя этим волшебным цветком и рассказать «о себе». Ребенок сам проводит параллели между внешней и внутренней красотой, и духовные ценности занимают первое место. Также дети учатся определять основную идею сказки «Аленький цветочек», стараются сформулировать авторский замысел (Будачева, 2014, 35).

4. Для создания эмоционально-благоприятной коммуникативной ситуации на уроке необходимо использовать, задания, направленные на развитие литературных способностей и творческого воображения,

1. «Рассказ от первого лица».
2. «Комплимент».
3. «Сказка в заданном ключе».
4. «Изменение сказочной развязки» (Будачева, 2014, 36).

Как отмечает автор, целесообразно начинать знакомство детей со сказкой с подробного комментированного чтения текста, далее выводить их на решение проблемных вопросов, т.к. именно проблемные вопросы способствуют активному включению детей в процесс общения (Будачева, 2014, 38).

Так, по мнению С.Г. Батырева, в результате таких упражнений у младших школьников формируются коммуникативные компетентности – умения: понимать различные позиции других людей, отличные от собственной; учитывать разные мнения; формулировать собственное мнение в устной и письменной форме (Будачева, 2014, 37).

Таким образом, диалог, живое общение, тренинги, языковая коммуникация являются тем фундаментом, на котором будут расти и развиваться школьники. Основная характеристика коммуникативного подхода в обучении – «учиться общению общаясь».

Затем мы рассмотрели опыт работы по рассматриваемой теме учителя начальных классов С.Г. Батырева. Автор работает по программе «Начальная школа XXI века» и предлагает следующие методические приемы,

1) чтение как кооперация (чтение по ролям, драматизация). Существуют формы драматизации различной сложности, которые вводятся постепенно. Основными формами драматизации являются,

-анализ иллюстраций с точки зрения выразительности мимики и пантомимики изображённых на них героев («Что изображено на картинке?»), выделение «эмоциональных знаков» («Что делает герой?», «Какое у него выражение лица?»); истолкование значения «эмоционального знака» («Когда так делают?», «В каких случаях у людей бывает такое выражение лица?»). Для того чтобы учащиеся более остро почувствовали эмоциональное состояние героя, изображённого на иллюстрации, можно усложнить работу, предложив им задание, «Попробуйте сделать так же, как на картинке. Что вы при этом чувствуете?» Все дети, сидя на своих местах, воспроизводят жест, позу или мимику героя. Затем учитель уточняет, «Так каково же состояние персонажа в этот момент? Почему?» (Батырева, 2015, 32);

-постановка индивидуальных и групповых «живых картин». «Живая картина» – это момент из художественного произведения, запечатлённый не на полотне и не в слове, а в позах, выражении лиц, стиле одежды персонажей, реквизите. Например, при работе над рассказом В. А. Осеевой «Сторож» детям было предложено следующее задание, «Давайте представим себе, как сидел мальчик, который не играл, а охранял игрушки от ребят (Батырева, 2015, 32);

-подготовка и произнесение отдельной реплики героя произведения с установкой на использование не только интонационной, но и пластической выразительности (мимики, жестов, движений) (Батырева, 2015, 33);

-чтение по ролям. Подготовка к чтению по ролям проходит в следующей последовательности, знакомство с текстом (чтение или слушание); общая проверка восприятия; определение количества

действующих лиц; чтение текста молча, обозначение принадлежности реплик действующим лицам и авторских слов; определение необходимости чтения авторских слов (иногда их чтение необязательно); анализ эмоционального состояния или качеств характера действующих лиц с целью выразительного прочтения слов «за них» (цель доводится до сведения учащихся) (Батырева, 2015, 33);

-драматизация развёрнутой формы – самая сложная, заключающая в себе все средства драматической выразительности, поэтому она вводится не сразу, а постепенно (Батырева, 2015, 33).

2) учет позиции собеседника (интеллектуальный аспект коммуникации). Обоснование строчками из текста заявленного чужого мнения. Пример. «Автор пишет о смехе как о живом существе. Докажи это при помощи текста.» («Литературное чтение» 1 класс, с. 165).

3) постановка вопросов по изучаемому произведению. Вопросы, составляющие беседу, должны быть целесообразны, т. е. нужно знать, зачем, для чего, с какой целью задан тот или иной вопрос. Вопросов и заданий к тексту должно быть немного. Их назначение в том, чтобы направить внимание на такую особенность художественной детали произведения, которая может остаться незамеченной, возбудить мысль и чувства школьников, чтобы способствовать обогащению их духовного мира, вызвать живой обмен мнениями. Побуждая учащихся к свободному обмену мнениями, не стоит забывать о вопросах, выявляющих отношение к прочитанному. Например, «Что вам хочется сказать об этой сказке (басне)?»; «Какие мысли и чувства вызвал у вас этот рассказ?» Нужна специальная работа по обучению детей обмену мнениями. Они должны не перебивать друг друга, учиться развивать мысль, высказанную товарищем, отстаивать свою позицию (Батырева, 2015, 34).

4) ситуации формирования речевых умений,

-участие в диалоге или дискуссии о героях и их поступках. Например, «Литературное чтение» 1 класс, с. 79 «Герой какого рассказа тебе

симпатичен? Почему?»; с.87 «Для чего же человеку руки нужны?»; с.98 «Кто из персонажей тебе понравился? Чем? Кто тебе неприятен? Почему?» (Батырева, 2015, 34);

-умение находить в тексте произведения диалоги героев, читать их по ролям, передавая особенности образов героев. Например, «Литературное чтение» 1 класс, с. 104. «Подготовься к выразительному чтению стихотворения. Постарайся передать состояние мальчика»; с. 153 «Сыграй роль ёжика, как в театре. Определи, каким голосом говорит ёжик. Научись читать слова ёжика выразительно» (Батырева, 2015, 34);

-владение монологической речью (умение находить монологи героев и читать их, составлять высказывания о героях и их поступках, о произведениях и книгах). На страницах учебников часто встречаются такие задания, как «Подготовь рассказ», «Опиши устно» (словесное рисование), «Объясни...», «Обоснуй...» и т. д. Например, «Литературное чтение» 1 класс, с. 112 «Какие качества людей одобряются в произведениях этого раздела? Приведи примеры, расскажи. Назови из этого раздела сказку, стихотворение, басню, рассказ»; с. 165 «Как относится каждый персонаж к обучению в школе? Ссылайся на текст». В развитии монологической формы речи большое значение имеет работа над пересказом прочитанного, обучение которому начинается с 1 класса (Батырева, 2015, 34);

-оформление своих мыслей в устной и письменной форме (на уровне предложений и небольшого текста) (Батырева, 2015, 34).

А.Л. Воловичева в рамках данной программы начальной школы по «Литературному чтению» предполагает, что для создания благоприятной ситуации на уроке могут быть использованы игровые приёмы, ИКТ, задания, направленные на развитие творческого воображения. Например,

-при выполнении заданий на прогнозирование текста, например, «Придумай продолжение разговора Пети и бабушки» (Е. Пермяк «Для чего руки нужны»);

-задания, организующие словесное творчество учащихся, например, «Попробуй сочинить свою считалку. Используй слова «раз, два, три...», «тебе водить», «выйди вон»; «Придумай и расскажи любую смешную небывальщину» (Маршак С. «Я видел»);

-рассказ от первого лица, рассказать историю от лица принцессы из сказки Г. Х. Андерсена «Принцесса на горошине»;

-представлять повествование от имени самовара из сказки К.И. Чуковского «Федорино горе»;

-изменение сказочной развязки, придумать другое окончание рассказа;

-придумать поучительный рассказ, названием которого была бы пословица;

-написать сочинение о своем друге. Подобрать 5 пословиц о дружбе и справедливости;

-составить кроссворд по рассказам В. Осеевой, в котором была бы зашифрована фамилия писательницы;

-придумай продолжение рассказа (Воловичева, 2014, 45).

При чтении и обсуждении ряда произведений, включённых в учебники, на примере литературных героев младшие школьники учатся сотрудничать, избегать конфликтных ситуаций, находить из них выход.

Примерами заданий учебника к литературным произведениям, направленных на поиск возможностей разрешения конфликтов, могут служить следующие,

1. Найди и перечитай то место, где описывается поведение мальчика-«сторожа».

2. Подготовься сыграть роль этого мальчика, когда он кричит, «Моё! Моё!»

3. Нравится ли тебе роль жадины или интереснее играть вместе с другими детьми? (В. Осеева «Сторож»).

4. Перескажи сказку.

5. Переделай сказку таким образом, чтобы козлики оказались не упрямыми, а сговорчивыми, вежливыми. (К. Ушинский «Два козлика») (Воловичева, 2014, 45).

Таким образом, особое внимание в программе «Начальная школа XXI века» по литературному чтению уделяется формированию коммуникативной компетентности. Это связано с тем, что данный вид УУД имеют огромное значение в образовательном процессе. Во-первых, они влияют на учебную успешность. Во-вторых, от коммуникативных УУД во многом зависит процесс адаптации ребенка к школе. В-третьих, коммуникативные УУД учащихся могут рассматриваться в образовательном процессе как ресурс эффективности и благополучия его будущей взрослой жизни.

И.А. Гришанова отмечает в своем опыте, что выпускник начальной школы должен пройти 3 уровня сформированности устной коммуникативной компетентности, обсуждение и дискуссия; небольшие выступления; презентации. Так, на каждом уровне автор использует следующие виды упражнений, ассоциативные (на воображение); мыслительные (на сравнение); речевые (язык, речь героев); рефлексивные (высказывание собственных мыслей); интерпретация (в других видах искусства) (Гришанова, 2013, 30).

Первый уровень «Обсуждение и дискуссия». Цель – раскрепостить детей, научить их не бояться говорить. На уроках литературного чтения предусматриваю такие задания, которые ставят ребенка в ситуацию, где необходимо высказать своё мнение.

Речевые упражнения, необычные вопросы, задания на различение (выбрать один правильный ответ из 3–4 предложенных и обосновать), задания на воспроизведение небольших текстов, задания на перечисление фактов.

Ассоциативные упражнения, подбор рифм, сочинение загадок.



Дети сочиняют загадки, потом они сравниваются с другими загадками об этих же предметах, чтобы ученики видели разнообразие описаний, ассоциаций, восприятий одного и того же предмета.

Рефлексивные упражнения, столкновение мнений (Кто больше понравился из героев? Почему?), попробуй предположить по названию, о чём будет рассказ? Дж. Родари «Сакала-пакала» Что обозначает это слово? (высказывания детей, старинная игра, считалка, необычное животное, присказка).

Интерпретация, рассматривание картин, рисунки детей по представлению. Каждый рисунок дети защищают. Расскажи, что ты нарисовал? (Гришанова, 2013, 30)

Второй уровень «Небольшие выступления». Цель – научить детей составлять небольшие выступления, использовать язык в соответствии с ситуацией, не отклоняться от темы.

Речевые упражнения, придумай продолжение текста; рассказ, где все слова на одну букву («Тавтограммы»).

- Ксюша купила Кировский кефир, килограмм картошки и кусок красной кеты.
- Ксюша капнула каплю кефира на край красной кофты, которую купила крѣсна
- Катерина. Кот Кеша кушал кусок красной кеты. (Лиза Як.)

Придумай рассказ, используя данные слова. На уроке русского языка мы изучаем слова с сочетаниями СН – ЗН (прекрасный, ужасный, вкусный, опасный, чудесный, ясный). Дома дети составляли небольшие рассказы, используя данные слова (Гришанова, 2013, 30).

Мыслительные упражнения, задания на анализ и синтез; задания на сравнения (сравнение характеристики героев, их внешнего вида, описания природы и т.д.)

Интерпретация, ролевые и ситуативные игры, инсценировки.

На втором уровне развития коммуникативных умений ученик учится владеть невербальными средствами коммуникации – манера, жесты, громкость голоса (Гришанова, 2013, 30).

Третий уровень «Презентации». Цель – подготовить презентацию.

На третьем уровне используются задания проблемного или творческого характера в групповой работе.

Речевые упражнения, упражнения в совместно – индивидуальной деятельности. Дети выполняют сначала индивидуальные задания, которые потом объединяют в единое целое. У детей создаётся мотивация взаимодействия. В ходе взаимодействия дети обогащают друг друга идеями. Это упражнение я часто использую, когда дети составляют характеристику героев.

Упражнения в совместно-последовательной деятельности. Группа детей получает задание создать общее произведение (сочинить рассказ, сказку). Дети выполняют работу пошагово.

Упражнение на коллективное принятие решений. В 4 классе ученики готовят первые презентации, презентация слова и презентация книги (групповая) (Гришанова, 2013, 33).

Таким образом, используя данные упражнения в системе, автор формирует у учащихся коммуникативные универсальные учебные действия. Качественно повышается уровень развития детей тогда, когда в речевом общении принимают участие все дети класса. К концу 4 класса дети формулируют свои мысли сложными синтаксическими конструкциями в виде текста, не боятся выступать публично, корректно оценивают выступления одноклассников. Формирование универсальных учебных действий, в том числе и коммуникативных, значительно повышает качество образования.

Обобщая вышеуказанное, можно утверждать, что важным средством достижения этой цели обучения являются уроки литературного чтения в начальной школе. Возможности уроков литературного чтения,

способствующие развитию коммуникативной культуры ученика, огромны. Введение комплекса специально организованных упражнений в уроки литературного чтения способствует получению устойчивых положительных результатов.

Учителя начальных классов для вовлечения каждого ученика в активный познавательный процесс используют различные методы и приемы формирования коммуникативной компетентности.

## **2.2. Диагностика уровня коммуникативной компетентности младших школьников**

Цель констатирующего этапа исследования, выявить уровень сформированности коммуникативной компетентности младших школьников.

Задачи констатирующего этапа,

1. Выявить уровень развития коммуникативной компетентности у младших школьников и способах ее развития в процессе обучения.

2. Проанализировать полученные результаты.

Данное исследование проводилось в МБОУ «СОШ № 28», города Белгорода, 4 «Б» класс. Общее число испытуемых составило 15 человек.

Учащиеся данного класса обучаются по образовательной программе «Школа России». Изучение предмета «Русский язык» осуществляется по программе и учебникам авторов В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого.

В рамках нашего исследования мы выделили критерии коммуникативной компетентности для определения уровня формирования коммуникативной компетентности Г.Ф. Кумариной,

1) когнитивный (предполагает наличие у младших школьников систему представлений о видах коммуникации, устной и письменной, непосредственной и опосредованной, связан с познанием другого человека,

включает способность предвидеть поведение другого человека, эффективно решать различные проблемы, возникающие между людьми);

2) аксиологический (ценностное отношение к коммуникативной деятельности);

3) интерактивный (готовность применять полученные знания на практике) (Кумарина, 2011, 112).

Уровни сформированности коммуникативной компетентности,

1. Низкому уровню сформированности у младших школьников коммуникативной компетентности присущи неструктурированные знания в области общения и коммуникации и ситуативность интересов к содержанию общения и его участника. Отсутствует система представлений о видах коммуникации, устной и письменной, непосредственной и опосредованной, связан с познанием другого человека, не прослеживается способность предвидеть поведение другого человека, ребенок не способен эффективно решать различные проблемы, возникающие между людьми; не прослеживается ценностное отношение к коммуникативной деятельности; не выявлена готовность применять полученные знания на коммуникативной практике (Кумарина, 2011, 112).

2. Средний уровень характеризуется определенными знаниями в области общения, интересом к содержанию общения и его участникам, а также потребностью во взаимодействии с другими людьми. Частично представлено наличие у младших школьников системы представлений о видах коммуникации, устной и письменной, непосредственной и опосредованной, связан с познанием другого человека, включает способность предвидеть поведение другого человека, эффективно решать различные проблемы, возникающие между людьми; ценностное отношение к коммуникативной деятельности прослеживается в отдельных видах; в отдельных ситуациях прослеживается готовность применять полученные знания в рамках коммуникативной практике (Кумарина, 2011, 112).

3. Высокий уровень развития коммуникативной компетентности предполагает, готовность к осознанному успешному осуществлению коммуникативной деятельности, проявление инициативы в общении, интерес к участникам общения, высокая эмоциональность; проявление интереса к содержанию информации общения и др. Высокий уровень интегрирует в себе все проявления значимого личностного качества в единстве когнитивного, аксиологического и интерактивного компонентов. Предполагает наличие у младших школьников систему представлений о видах коммуникации, устной и письменной, непосредственной и опосредованной, связан с познанием другого человека, включает способность предвидеть поведение другого человека, эффективно решать различные проблемы, возникающие между людьми); сформировано ценностное отношение к коммуникативной деятельности); прослеживается положительная готовность применять полученные знания в рамках коммуникативной практики (Кумарина, 2011, 112).

Для проведения диагностики уровня сформированности коммуникативной компетентности были использованы следующие методики.

Для анализа когнитивного критерия мы использовали методику дополнения (И.А. Гальперин, Я.А. Микк и др.). Описание методики представлено в приложении 1.

Цель, заполнить пропуски в тексте, в котором некоторые слова заменены точками. Задача учащегося – встать в позицию автора и восстановить пропущенные слова, стремясь сохранить общий художественно-эстетический смысл произведения.

Метод оценивания, индивидуальная или групповая работа с детьми. Тексты для проведения методики дополнения. В результате правильного понимания текста учащиеся могут заполнить пропуск не только тем словом, которое употребил автор, но и его контекстуальным синонимом.

Критерии оценивания, каждое правильно вставленное слово оценивается в 2 балла; слово-синоним (в том числе контекстуальный), не

разрушающий авторский образ – 1 балл. Дополнительно даются 2 балла в том случае, если нет нарушения ритма стихотворения, и 2 балла, если соблюдается рифма.

71-100% баллов от общего числа возможных – высокий уровень.

36-70% - средний уровень.

0-35% - низкий уровень.

Полученные данные представлены в приложении 2.

Проанализированные данные свидетельствуют о том, что у 21,5% детей 4 «А» класса соответственно высокий уровень использования речевых средств для решения коммуникативных задач. Эти дети успешно справились с заданием и продемонстрировали прекрасное владение речевыми средствами. 35,7% детей 4 «А» класса соответственно показали средний уровень использования речевых средств при решении коммуникативной задачи, что свидетельствует о том, что эти учащиеся адекватно используют речевые средства для решения коммуникативных задач, но в некоторых случаях дети испытали затруднения. 42,8% детей 4 «А» класса соответственно в ходе выполнения задания допустили большое количество речевых ошибок, что говорит о низком уровне использования речевых средств при решении коммуникативной задачи. Ученики из этой группы с трудом сохранили общий художественно-эстетический смысл произведения.

Аксиологический компонент исследовался методикой «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж.Пиаже; Флейвелл). Полученные данные представлены в приложении 3. Оцениваемые УУД, действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера) .

Описание задания, детям раздаются бланки с текстом задания и рисунками.

Инструкция (текст задания на бланке),

На занятии в кружке рисования за квадратным столом сидят четверо школьников - Настя, Люба, Денис и Егор. Они рисуют разноцветные яблоки, лежащие в вазе в центре стола (рис. 1., ваза с красным, желтым, зеленым и

розовым яблоком). Раскрась и подпиши рисунок каждого из четырех художников (рис. 2, четыре рамки с одинаковыми изображениями вазы с не закрашенными яблоками). Рисунки представлены в приложении 4.

Критерии оценивания,

- понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной,
- соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

В процессе анализа данных результатов мы выявили, что у 13,3% детей 4 «А» класса соответственно высокий уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника. Эти дети четко ориентируется на особенности пространственной позиции наблюдателей, на всех четырех рисунках расположение яблок соответствует позиции художников. 46,6% детей 4 «А» класса соответственно показали средний уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника, что свидетельствует о том, что ребенок понимает наличие разных точек зрения, но не любую точку зрения может правильно представить и учесть. 40,1% детей 4 «А» класса соответственно показали низкий уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника. Эти дети не учитывают различие точек зрения наблюдателей.

Интерактивный (готовность применять полученные знания на практике) был исследован с помощью методики «Узор под диктовку» (Г.А. Цукерман). Результаты работы представлены в приложении 6.

Цель методики, выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру.

Описание задания, двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой), одному дается образец узора на карточке, другому – фишки, из которых этот узор надо выложить. Первый

ребенок диктует, как выкладывать узор, второй – действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на узор. После выполнения задания дети меняются ролями, выкладывая новый узор того же уровня сложности. Для тренировки вначале детям разрешается ознакомиться с материалами и сложить один-два узора по образцу.

Материал, набор из трех белых и трех цветных квадратных фишек (одинаковых по размеру), четыре карточки с образцами узоров.

Инструкция, «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из Вас получит карточку с образцом узора, а другой – квадраты и заготовки для его составления. Один диктует, как надо составлять узор, другой узор выкладывает, приклеивая квадраты. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на узор нельзя. Сначала диктует один, потом другой, - Вы поменяетесь ролями.

#### *Критерии оценки «Узор под диктовку»*

-продуктивность совместной деятельности оценивается по сходству выложенных узоров с образцами;

-способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно указать ориентиры действия по построению узора;

-умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;

-способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи;

-эмоциональное отношение к совместной деятельности, позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.



На основе выявленных данных, мы получили следующие результаты, о том, что у 13,3% детей 4 «А» класса соответственно высокий уровень умения выразить и отобразить в речи существенные ориентиры. Эти дети успешно справились с заданием и продемонстрировали прекрасную способность строить понятные для партнера высказывания. 53,4% детей 4 «А» класса соответственно показали средний уровень умения выразить и отобразить в речи существенные ориентиры, что свидетельствует о том, что у этих учащихся хорошо развито умение строить понятные для партнера высказывания, но в некоторых случаях испытали затруднения в формулировке вопросов. 33,3% детей 4 «А» класса соответственно в ходе выполнения задания допустили грубые ошибки, что свидетельствует о низком уровне умения выразить и отображать в речи существенные ориентиры.

Вышеприведенные результаты позволяют сделать вывод о том, что в классе преобладает низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности. Дети не учитывают позиции собеседников, не могут прийти к общему мнению, не было доказательности в рассуждении. Вторым по распространенности стал средний уровень. Дети частично справились с заданиями. Понимают наличие разных точек зрения, но не могут аргументировано доказать свою. Верно, выполненные задания указывают на высокий уровень сформированности коммуникативной компетентности. Лишь незначительное количество учащихся достигло высокого уровня. Результаты методик, проведенных на констатирующем этапе, представленные в сводной таблице 2.5. (см. Приложение 4)

Полученные результаты позволили нам разработать диаграмму (Рис.2.1.).

Мы проанализировали данные использованных методик (их показатели были усреднены) и по итогам констатирующего этапа эксперимента установили следующее:

1. Уровень сформированности коммуникативной компетентности в экспериментальном классе различен, варьируется от высокого уровня до низкого, причем процентное соотношение показателей позволяет выстроить определенную иерархию, в экспериментальном классе преобладает низкий уровень, затем – средний, на последней позиции – высокий уровень. Основную трудность у учащихся вызвали задания, в которых нужно учитывать позицию собеседника.

2. Диагностика сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация свидетельствует о наличии распределения их по уровням – от низкого до высокого, с преобладанием низкого уровня).

3. Проверка уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника позволяет говорить, что в ряде случаев учащиеся объективно анализируют и оценивают свои действия. Большинство детей, не испытывавших затруднений, достаточно успешно справились с предложенными заданиями. Но, наряду с этим, в обоих классах выявлена необходимость и далее формировать и совершенствовать коммуникативную компетентности младших школьников.

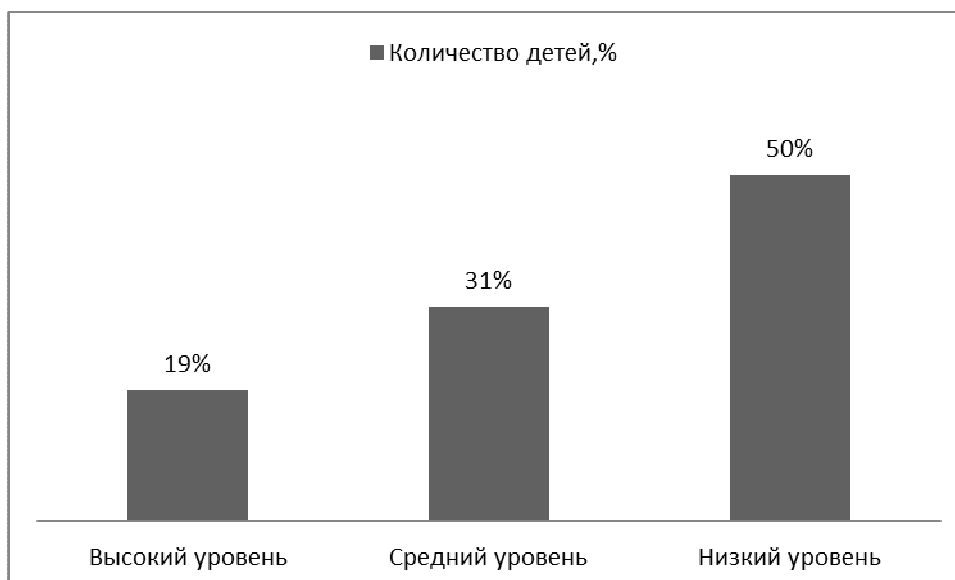


Рис. 2.1. Уровни сформированности коммуникативной компетентности в экспериментальном классе на констатирующем этапе (в %)

Изложенные факты говорят о необходимости организации учителем целенаправленной, систематической работы по формированию коммуникативной компетентности.

### **2.3. Содержание работы по формированию коммуникативной компетентности младших школьников на уроках литературного чтения (на примере УМК «Начальная школа XXI века»)**

В период педагогической практики были проведены уроки по литературному чтению, по которому дети делились на пары и групповой работы, которую мы организовали на уроках литературного чтения (см. Таблицу 2.6. в приложение 5) .

Успешность и интенсивность формирования коммуникативной компетентности зависят от того, насколько они осознаются младшим школьником, насколько он сам способствует их развитию и насколько

целенаправленно участвует в этом процессе. Одновременно можно отрабатывать лишь одно-два умения. Например, главное внимание уделить такому правилу, учимся слушать и слышать. При этом от каждого умения должна остаться фраза, которая становится обычным элементом урока. Например, фраза «Я во многом согласен с мнением..., но мне хотелось бы добавить...» выполняет одновременно две функции, показывает внимание к собеседнику и заставляет ученика прислушиваться к ответам других учеников. Фразы «Я с этим не согласен, но подумать стоит», «Но моему мнению...» позволяют сохранить индивидуальность каждого и не обидеть собеседника.

Работа в группах требуется, как правило, там, где возможен конструктивный конфликт. Эффективным средством запуска дискуссий на уроках литературного чтения являются проблемные вопросы, задания, обнажающие ценностно-смысловые установки учащихся. Например, при изучении произведения Л.Н. Толстого «Правда всего дороже» мы ставили вопрос, какие качества больше всего ценятся в людях?

Часто один участник группы берет на себя лидерство, либо навязывая группе свою точку зрения, либо действуя из-за иждивенческой позиции других участников группового взаимодействия. Чтобы избежать такой ситуации мы вели дополнительное условие в групповую работу, спрашивали произвольно любого члена группы и по его ответу оценить работу всей группы.

Существует два подхода к формированию групп, выбирает учитель и выбирают, ученики. У каждого из этих подходов есть свои преимущества и недостатки. В жизни рядом может не оказаться учителя, поэтому групповая работа, в которой сами дети выбирают состав группы, гораздо более мотивирована. Однако на этапе формирования навыков учебного сотрудничества, на наш взгляд, стоит предпочесть выбор учителя. Мы сами в процессе урока подбирали детские коллективы так, чтобы в них достигался

наибольший эффект от совместной работы, в ходе которой дети учились, а не выяснять отношения.

Для того, чтобы избежать неэффективных способов групповой работы мы,

- подбирали для групповой работы такое задание, которое требовало обсуждения разных точек зрения;

- обучали детей умениям коллективного обсуждения задачи и организации группового взаимодействия;

- проводили всю предварительную работу по уяснению детьми задачи, способа работы, формы предъявления результата до момента, как будет сказано, «а сейчас мы будем работать в группах».

На уроках литературного чтения наиболее приемлемыми, на наш взгляд являются ролевое взаимодействие и кооперация.

Ролевое взаимодействие заключается в том, что ученикам поручаются разные роли. Выполняя сообща задание, дети осуществляют разные ролевые функции, организатор распределяет роли, следит за временем, действиями всех членов группы; секретарь записывает выполнение задания, докладчик защищает решение, отвечает от имени группы и пр. Например, при изучении творчества Н. Носова «На горке» ребята в группах искали и обсуждали диалог Котьки с мальчиками. Распределяли роли. Этот диалог читали по-разному. Одни читали выражая досаду, другие – недовольство, третьи – с обидой, возмущением, угрозой. Как должны звучать слова Котьки, робко или уверенно, с удивлением или резко? После завершения, один из участников группы даёт оценку поступку Котьки.

Кооперационный тип взаимодействия может быть использован при выполнении задания, требующего больших затрат времени. Члены группы договариваются между собой, кто и что будет делать. Продукт групповой работы складывается из результатов работы каждого участника группы. Так, например, при изучении раздела «Устное народное творчество» дети создавали «волшебную книгу», читая которую можно «перенестись на

машине времени в другой мир». Исследуя, как машина будет двигаться во времени, каждый участник группы изучал один из периодов времени во вселенной, а затем включали итоги своей работы в общую книгу. Здесь участники групп работали со справочной литературой, исследовали жанры, находили и приводили примеры, соотнося с периодом времени.

Организация общеклассной работы на уроках литературного чтения осуществлялась по-разному. Например, все группы получали одно задание, результат выполнения которого был вынесен на обсуждение всем классом или представлен на проверку учителю. Например, прочитав отрывок из рассказа Николая Сладкова о природе, выносился на обсуждение вопрос. Согласны ли вы с высказыванием автора о том, что природу может спасти только любовь? Привести конкретный пример.

Вторая схема выглядит следующим образом, группы получали разные задания и отчитывались о выполнении задания перед классом или один представитель обходил другие группы и работала с каждой. Например, при изучении рассказа В. Бианки «Сова», группы получали следующие задания,

- доказать, что человек связан с природой и зависит от неё;
- подготовить статью для школьной газеты «Как помочь животным в зимнее время?»

– можно ли утверждать, что Старик делает правильные выводы? Согласно третьей схеме группы получали разные задания, работающие на общий результат. Группа выполняет задание и докладывает классу. При изучении раздела «Сказки» детям нужно было доказать, что любая сказка учит человека извлекать положительный опыт. Подтвердить слова А.С. Пушкина «Сказка – ложь, да в ней намёк – добрым молодцам урок». Группам давались для прочтения различные сказки, бытовые, волшебные, о животных. После анализа отчитывались перед классом.

В практике существуют разные способы обсуждения результатов групповой работы. На уроке литературного чтения мы предлагали сделать доклад группе, выполнившей задание раньше всех, или детям, которые

лучше умеют формулировать свою точку зрения. Затем предлагали детям сравнить со своим решением. Разные ответы и обсуждали. Когда педагог предлагает группам выполнить разные задания, обсуждение окажется эффективным при последовательном вынесении каждой группой результатов своей работы.

При организации парной или групповой работы учителю нельзя требовать в классе абсолютной тишины, так как дети должны обмениваться мнениями, выразить своё отношение к работе товарища, прежде чем предоставить «продукт» совместного труда, а также нельзя наказывать детей лишением права участвовать в совместной работе.

В условиях групповой работы учитель выступает для детей не как носитель единственно верной точки зрения, а как опытный помощник, коллега по общей работе. Поэтому мы вмешивались в работу группы только в случае крайней необходимости, чтобы направить детей на обсуждение способов работы, «погасить» конфликт, напомнить правило работы в группе и пр.

На уроках литературного чтения при работе в парах и группах мы использовали социоигровые технологии. Например, приём «Пойди спроси». Если ученик что-то не понял в задании или сомневается, то он может спросить не у учителя, а у одноклассников, или участников другой группы. Дети с большой ответственностью подходили к разъяснению и объяснению задания. Они открывали учебник, рассматривали рисунок, задают наводящие вопросы.

Приём «Цепочка» направлен на более эффективное запоминание материала, стихотворений. Суть его заключается в том, что стихотворение произносится не одним учеником, а вразбивку целой группой. К доске (возможен вариант с места) вызывалась группа учеников, которые воспроизводили стихотворение, говоря по очереди по одному слову. Банальное зазубривание превращается в увлекательную дидактическую игру.

Не всегда вызывали группу, соответствующую количеству слов в стихотворении или басне. Каждый из участников, дождавшись своей очереди, вновь подключался к воспроизведению фразы. Благодаря этому приёму проверялись репродуктивные знания гораздо большего количества учеников. А кроме этого отрабатывались навыки работы в команде. К доске вызывались два ученика, которые по очереди произносили по одному слову из стихотворения. Например, А. Плещеев «В бурю». На уроках при декламации стихотворения возможен вариант произнесения не одного слова, а одной строчки. Например, И. Бунин «Матери».

Прием «Говорим хором» использовался в случаях, когда дети стеснялись отвечать, сомневались в правильности ответа. Тогда группа хором отвечала необходимый ответ на задание.

«Эстафета» – приём, который использовался на уроках литературного чтения при работе над текстами или стихотворениями. Учащиеся отвечали поочередно в рядах, вариантах, змейкой, по кругу, наискосок. Например, дидактическая игра в слова, в героев сказок, в города. Дети сначала называли слово с первой буквы, затем с третьей, и с последней.

Организуя работу в группах, мы использовали карточки для заданий, игровые моменты, синквейны. Например, работая над сказкой А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке», анализ поступков героев производился в группах. Каждой группе давалось задание составить синквейн по характеристике старухи, старика, золотой рыбки. Обязательно повторяли правила работы в коллективе. Работая над заданием, учащиеся не только формировали коммуникативные качества, но и проявляли творческие способности. Такая работа помогала в нестандартной форме передать содержание и охарактеризовать героев сказки.

Предлагаемый синквейн по характеристике старика и золотой рыбки,



Старик	Рыбка
Добрый, робкий	Золотая, благодарная
Рыбачит, ходит, зовёт	Просит, выполняет, наказывает
Не перечит сварливой бабе	Ничего не сказала рыбка
Дурачина!	Владычица!

Для того чтобы учащиеся приобретали опыт выполнения различных видов совместной деятельности, на уроках литературного чтения мы использовали разные виды заданий.

1. Проверить друг у друга выполнение устного задания. Валентин Берестов «Знакомый». Вопрос, Кем оказался знакомый мальчика? Ожидаемым ли был конец стихотворения?

2. Задать друг другу вопросы по содержанию произведения, О ком говорится в произведении? Какова основная мысль текста?

3. Сравнить свой вариант выполнения задания с вариантом, предложенным другом. Выслушай ответ своего товарища. А ты думаешь так же или иначе? Если мнения разошлись, можно спросить одноклассников или учителя.

4. Проанализировать работу своего товарища и оценить по заданному критерию. Если есть ошибки, то помоги в них разобраться.

5. Составить план совместной работы. Указать, что необходимо выполнить в первую очередь. Распределить роли, выбрать ответственного.

6. Совместно выполнить творческое задание, например, написать сценарий и поставить мини-спектакль о приключениях Чебурашки (Эдуард Успенский «Крокодил Гена и его друзья»).

Также мы проводили совместные дидактические игры, которые способствуют формированию коммуникативной компетентности. Например, при изучении творчества Валентины Осеевой (рассказы «Волшебное слово», «Хорошее», «Почему») учащимся предлагалась игра «Полёт на воздушном шаре». Дети отвечали на вопросы, Кто может отправиться в путешествие? Кого из героев данных произведений мы можем взять с собой? Что

необходимо преодолеть каждому из героев, чтобы понять, как нужно себя вести и как общаться с окружающими? Обсудить поступки героев, инсценировать важные по смыслу эпизоды.

Дети любили викторины, поэтому мы предлагали групповую работу по составлению вопросов викторины по сказкам зарубежных писателей, отвечать на которые будут члены других групп.

В разделе «Зарубежная литература» мы проводили работу по карточкам. Группам предлагалось узнать героя, придумать кодовое слово для его характеристики, назвать автора произведения.

Карточка 1. Крошечная девочка,

Я сошла с цветка,  
Жизнь казалась дивною,  
В алых лепестках.  
Только душу нежную  
Заперли во тьму.  
Звери злые, жадные,  
Вам она к чему?

Карточка 2. Стойкий маленький солдатик

Он стоит, как акробатик,  
На единственной ноге  
В оловянном сапоге.

Карточка 3. Маленький мальчик летел на гусе.

Заколдовал его гном.  
Но предсказанья исполнятся все,  
Станет он прежним потом.

Карточка 4. Нежная девочка с рыбьим хвостом,

Пеной морскою станет потом.  
Всё потеряет, любви не предав,  
Жизнь за неё отдав.

В ходе совместной игры, поиске ответа на проблемный вопрос дети не только получали знания, но и вырабатывали опыт совместной деятельности.

Таким образом, уроки литературного чтения требуют от учителя грамотного и систематического использования методов, способствующих формированию и развитию коммуникативной компетентности, таких, как учебный диалог, работа в группах и в парах.

### **ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ:**

В рамках анализа педагогического опыта мы выяснили, что ведётся активная работа, акцент сделан на групповой работе, актуализация субъектного опыта учащихся. Конечная цель обучения - формирование коммуникативной компетентности на уроках «Литературного чтения» продиктована стратегической ролью языка, которую он играет в жизни каждого человека и общества, являясь важнейшим средством общения, воспитания и познания окружающего мира. Главным направлением в обучении учащихся становится уже не просто сумма знаний, а владение данными знаниями в жизненных ситуациях, что отвечает потребностям современного человека.

Затем мы реализовали исследование по итогам, которого установили следующее:

1. Уровень сформированности коммуникативной компетентности в экспериментальном классе различен, варьируется от высокого уровня до низкого, причем процентное соотношение показателей позволяет выстроить определенную иерархию, в экспериментальном классе преобладает низкий уровень, затем – средний, на последней позиции – высокий уровень. Основную трудность у учащихся вызвали задания, в которых нужно учитывать позицию собеседника.

2. Диагностика сформированности действий по согласованию

усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация свидетельствует о наличии распределения их по уровням – от низкого до высокого, с преобладанием низкого уровня).

3. Проверка уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника позволяет говорить, что в ряде случаев учащиеся объективно анализируют и оценивают свои действия. Большинство детей, не испытывавших затруднений, достаточно успешно справились с предложенными заданиями. Но, наряду с этим, в обоих классах выявлена необходимость и далее формировать и совершенствовать коммуникативную компетентности младших школьников.

Изложенные факты говорят о необходимости организации учителем целенаправленной, систематической работы по формированию коммуникативной компетентности.

На основе полученных данных на педагогической практике мы провели уроки литературного чтения по формированию коммуникативной компетентности. Данная работа требует от учителя грамотного и систематического использования методов, способствующих формированию и развитию коммуникативной компетентности, таких, как учебный диалог, работа в группах и в парах.

Следует предполагать, что в дальнейшем расширить спектр используемых приемов при формировании коммуникативной компетентности обучающихся в процессе изучения предмета «Литературное чтение», а также продолжить психологическое сопровождение данного процесса и отслеживание его результатов.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе теоретического анализа мы выяснили, что государственным стандартом общего начального образования и учебной программой по литературному чтению определены государственные требования к развитию речи учащихся, формированию умений создавать собственные высказывания по содержанию прочитанного (прослушанного), однако содержание учебников для учащихся начальных классов не полностью соответствует требованиям нормативных документов, недостаточно обеспечивается единство языкового и речевого компонентов в коммуникативной компетентности младших школьников.

Обобщив все имеющиеся представления о структуре, компонентах, критериях и показателях коммуникативной компетентности, мы согласились с точкой зрения педагогов о том, что коммуникативная компетенция означает готовность ставить и достигать цели устной и письменной коммуникации, получать необходимую информацию, представлять и цивилизованного отстаивать свою точку зрения в диалоге и в публичном выступлении на основе признания разнообразия позиции и уважительного отношения к ценностям других людей.

Также отметим, что понятие «коммуникативная компетентность» является системным понятием, не сводящимся ни к педагогическим способностям, ни к осведомленности педагога в сфере психологии и педагогики, ни к интеграции личностных качеств. Коммуникативная компетентность определяется, как некая степень развития личности, предполагающая сформированность целостной системы ее мотивационно-побудительных проявлений (склонности, определенные мотивы, установки, личностных качеств (общительность, социально-психологическая наблюдательность, эмпатия и др.) и функционально-операциональных проявлений (умение устанавливать контакты с окружающими, находить

адекватные средства воздействия на партнера и др.), реализующих когнитивные, эмоциональные и поведенческие составляющие личности.

Коммуникативная компетентность, согласно исследованиям, включает следующие компоненты: когнитивный (предполагает наличие у младших школьников систему представлений о видах коммуникации, устной и письменной, непосредственной и опосредованной, связан с познанием другого человека, включает способность предвидеть поведение другого человека, эффективно решать различные проблемы, возникающие между людьми); аксиологический (ценностное отношение к коммуникативной деятельности); интерактивный (готовность применять полученные знания на практике).

Введение различных форм и приемов групповой работы в уроки «Литературного чтения» поможет достичь устойчивых положительных результатов. Ситуация современного школьного обучения требует от ученика активного решения новых сложных коммуникативных задач, организации делового общения учеников друг с другом и с учителем по поводу изучаемого материала. Поэтому очень важно развивать у ребенка высокие формы общения со взрослыми и сверстниками, что составляет предпосылку формирования нового типа взаимоотношения между учителем и учеником, между одноклассниками. Так, групповая работа позволит сформировать основные особенности коммуникативной компетентности, навыки общения, сотрудничества, взаимопомощи; правильное оценивание своих собственных поступков, регулирование своего поведения в зависимости от изменяющихся условий окружения, преодолевать противоречия между членами группы, чтобы добиться большего взаимопонимания, столь необходимое для развития личности; участвовать и контролировать свое участие в работе группы, уважать ценности и правила, принятые группой, обосновывать свое мнение и отстаивать собственную позицию; широчайшие возможности для выработки навыков социальной перцепции (восприятие других людей, их внешности, речи, жестов, мимики, оценка их действий и поступков);

характер взаимоотношений между детьми, исчезает безразличие, агрессия; прибавляется теплота и человечность; у каждого ребенка есть возможность выдвинуть и реализовать идею; творческое мышление, учит самооценке и самоуважению, т.е. учит понимать друг друга и самих себя, относится друг к другу и к себе с большим уважением.

Содержание учебников «Литературного чтения» направлено на достижение целей, решение теоретических и частично практических задач, предусматривающих развитие коммуникативной компетентности у младших школьников. Содержание учебников «Литературного чтения» моделирует систему обучения учеников читать и полноценно воспринимать художественное произведение как искусство слова, которое включает развитие наблюдательности, творческого воображения, чувства поэтического слова, способность воспринимать звуковые, словесные образы, эмоционально реагировать на художественное слово, сопереживать, создавать. Однако практической реализации коммуникативной компетентности младших школьников не уделено должное внимание.

В рамках анализа педагогического опыта мы выяснили, что ведётся активная работа, акцент сделан на групповой работе, актуализация субъектного опыта учащихся. Конечная цель обучения - формирование коммуникативной компетентности на уроках «Литературного чтения» продиктована стратегической ролью языка, которую он играет в жизни каждого человека и общества, являясь важнейшим средством общения, воспитания и познания окружающего мира. Главным направлением в обучении учащихся становится уже не просто сумма знаний, а владение данными знаниями в жизненных ситуациях, что отвечает потребностям современного человека.

Затем мы реализовали исследование по итогам, которого установили следующее:

1. Уровень сформированности коммуникативной компетентности в экспериментальном классе различен, варьируется от высокого уровня до

низкого, причем процентное соотношение показателей позволяет выстроить определенную иерархию, в экспериментальном классе преобладает низкий уровень, затем – средний, на последней позиции – высокий уровень. Основную трудность у учащихся вызвали задания, в которых нужно учитывать позицию собеседника.

2. Диагностика сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация свидетельствует о наличии распределения их по уровням – от низкого до высокого, с преобладанием низкого уровня).

3. Проверка уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника позволяет говорить, что в ряде случаев учащиеся объективно анализируют и оценивают свои действия. Большинство детей, не испытывавших затруднений, достаточно успешно справились с предложенными заданиями. Но, наряду с этим, в обоих классах выявлена необходимость и далее формировать и совершенствовать коммуникативную компетентности младших школьников.

Изложенные факты говорят о необходимости организации учителем целенаправленной, систематической работы по формированию коммуникативной компетентности.

На основе полученных данных в процессе педагогической практике мы провели уроки литературного чтения по формированию коммуникативной компетентности. Данная работа требует от учителя грамотного и систематического использования методов, способствующих формированию и развитию коммуникативной компетентности, таких, как учебный диалог, работа в группах и в парах.

Следует предполагать, что следует в дальнейшем расширить спектр используемых методических и организационных приемов при формировании коммуникативных действий обучающихся в процессе изучения предмета «Литературное чтение» по УМК «Начальная школа XXI века», а также продолжить работу по данному процессу и отслеживание его результатов.



Так, в рамках нашей работы, гипотеза нашла свое отражение, задачи были решены.

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе (психолого-дидактический подход) / И.В. Абакумова. – Ростов н/Д.: Изд-во Рост. ун-та, 2013. – 211 с.
2. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в начальном образовании, опыт философско-методологического анализа / А.Л. Андреев // Педагогика. – 2014. – № 4. – С. 19–27.
3. Асмолов А.Г. Как проектировать коммуникативные универсальные учебные действия в начальной школе, от действия к мысли, пособие для учителя / Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др.; – М.: Просвещение, 2010. – 151с.
4. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе, от действия к мысли. Пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
5. Батырева, С.Г. Практические основы урока «Литературного чтения» по формированию коммуникативной компетентности младших школьников / С. Г. Батырева // Начальная школа. – 2015. – № 11. – С. 32–35.
6. Богуславская Н.Е. Групповая работа и работа в группах / Н.Е. Богуславская, Н.А. Купина. – Пермь, 2014. – 211 с.
7. Бодалева, А.А. Психологическое общение/А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», 2012. – 256 с.
8. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания младших школьников/Н.Ю. Борякова. – М.: АСТ, Астрель, 2011. - 224 с.
9. Будачева О.А. Как мы развиваем коммуникативную компетентность на уроках «Литературного чтения» / О.А. Будачева //Начальная школа. – 2014. – №10. – С. 34–38.
10. Бухалко Н.И. Групповая работа на уроках русского языка в 4 классе / Н.И. Бухалко // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 4. – С. 32-36.

11. Воловичева А.Л. Формирование коммуникативной компетентности у младших школьников на уроках литературного чтения/А.Л. Воловичева// Начальная школа. – 2014. – № 5. – С. 45-49.
12. Галиакбирова, Р.Р. Формирование коммуникативной компетентности младших школьников на уроках литературного чтения/Р.Р. Галиакбирова // Начальная школа. – 2016. – № 4. – С. 38-42.
13. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению (общепедагогический подход), дис. ... д-ра пед. наук / Л.К. Гейхман. – Екатеринбург, 2013. – 221 с.
14. Гришанова И.А. Теоретическое обоснование модели формирования коммуникативной успешности младших школьников на уроках литературного чтения / И. А. Гришанова // Вестник УдмГУ. – 2013. – Вып. 2. – С. 30–36.
15. Дроздова А.К. Формирование коммуникативных компетентности на уроках литературного чтения в начальной школе/А.К. Дроздова// Образование и общество. – 2016. – № 3 (98).– С. 22-25.
16. Дубаков А.В. Содержание, структура и сущность коммуникативной компетентности младших школьников /А.В. Дубков// III Всероссийская научно-практическая Интернет-конференция «Инновационные направления в педагогическом образовании» с международным участием. – [Электронный ресурс] – URL, <http://econf.rae.ru/article/5245> (дата обращения, 27.03.2018).
17. Дусавицкий А.К. Современный урок в начальной школе, Реализация системно-деятельностного подхода к обучению , кн. для учителя / А.К. Дусавицкий [и др.]. – 4-е изд. – М.: Вита-пресс, 2012. – 211 с.
18. Емельянова И.А. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников /И.А. Емельянова, автореф. дисс. ... канд. пед. наук. ,13.00.03, Урал. Гос. Пед. ун-т. – Екатеринбург, 2009. – 23 с.

19. Емельянова И.А. Особенности обучения литературному чтению младших школьников / И.А. Емельянова, О.А. Антипова//Социосфера, научно-методический и теоретический журнал. – 2015. - № 4. - С. 66-69.
20. Желтовская Л.Я. Особенности умения общаться младших школьников /Л.Я. Желтовская// Начальная школа. - 2011. - № 5. – С. 56-59.
21. Зайцева К.П. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности / К.П. Зайцева // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 2. – С. 65–69.
22. Зимняя И.А., Педагогическая психология. 2-е изд. доп. и испр./И.А. Зимняя. – М.: Университетская книга, Логос, 2011. – 384 с.
23. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 40 с.
24. Иванов Д.А. Коммуникативная компетентность. Оценка ключевых компетентности в учебном процессе / Д.А. Иванов // Школьное планирование. – 2009. – №5. – С. 75–76.
25. Иващенко Е.В. Формирование у будущих учителей начальных классов педагогической компетентности в оценке учебных достижений школьников /Е.В. Иващенко// Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия Гуманитарные науки. – 2011. – № 18 (113). – Выпуск 11. – С. 260-270.
26. Игнатова И.Б. Место коммуникативной компетентности в процессе групповой деятельности /И.Б. Игнатова, Н.М. Ильенко// Образование и общество. – 2015. – № 6 (95). Ноябрь-декабрь. – С. 42-46.
27. Ильенко Н.М. Значение интонационно-речевого воздействия в педагогической коммуникации // Наука. Культура. Искусство, Актуальные проблемы теории и практики, сборник докладов Всероссийской научно-практической конференции (Белгород, 25-26 февраля 2016 г.), в 4 т. / Отв. ред. С.Н. Борисов. – Т. 4. – Белгород, ИПК БГИИК, 2016.– С. 212-220.

- 28.Ильенко Н.М. Формирование интонационной выразительности речи младших школьников с использованием стихотворного текста и музыки/Н.М. Ильенко. – Часть 1. Теоретические вопросы. – Белгород, ПОЛИТЕРРА, 2013. – 132 с.
- 29.Ильенко, Н.М. Формирование ритмико-интонационной выразительности речи младших школьников при использовании стихотворного текста и музыки/Н.М. Ильенко, дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2006. – 211 с.
- 30.Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе/Е.Е. Кравцова. – М.,Просвещение, 2010. – 211 с.
- 31.Пестова О.А. Формирование коммуникативной компетенции учащихся начальной школы на уроках литературного чтения <http://rudocs.exdat.com/docs2/index575805.html>
- 32.Кумарина Г.Ф. Современный урок начальной школы в условиях введения ФГОС / Г. Ф. Кумарина. – М. , Перспектива, 2011. – 44 с.
- 33.Лавлинский С.П. Технология литературного образования, Коммуникативно-деятельностный подход / С.П. Лавлинский. – М. , Процесс – Традиция, 2003.
- 34.Леонова Е.В. Развитие коммуникативных способностей младших школьников в условиях совместной групповой деятельности / Е.В. Леонова, А.В. Плотникова // Начальная школа. - 2011. - № 7. – С. 21-27.
- 35.Литературное чтение. Методические рекомендации к УМК «Начальная школа XXI века»/ О.В. Кубасова.- Смоленск, Ассоциация XXI век, 2017 . – 122 с.
- 36.Матвеева Е.И. Групповая деятельность в обучении в начальной школе , урок литературного чтения (из опыта работы) / Е.И. Матвеева, И.Е. Патрикеева. – 3-е изд. – М. , Витапресс, 2012. – С. 65-69
- 37.Медведева Н.В. Формирование и развитие универсальных учебных действий в начальном общем образовании / Н.В. Медведева // Начальная школа плюс до и после. – 2011. - № 11. – С. 45-51

38. Непочатых Е.П. Развитие представлений о понятиях «компетентность» и «компетентность» /Е.П. Непочатых// Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия Гуманитарные науки. – 2013. – № 20 (163). – Выпуск 19. – С. 243-252.
39. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. М., Азбуковник, 1999. – 944 с.
40. Планируемые результаты начального общего образования / под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М., Просвещение, 2009. – 120 с.
41. Прозорова Е.В. Педагогические условия развития коммуникативной компетентности /Е.В. Прозорова// Мир психологии. – 2013. - № 2. – С. 191-201.
42. Равен Дж. Компетентность в современном обществе/Дж. Равен. – М., КОГИТО – ЦЕНТР, 2012. – 288 с.
43. Ротова Н.А. Коммуникативная компетентность младших школьников в процессе повышения квалификации /Н.А. Ротова// Современная педагогика. - 2014. – № 7 [Электронный ресурс]. URL, <http://pedagogika.snauka.ru/2014/07/2523> (дата обращения, 13.11.2015).
44. Рубцов, В.В. Совместная учебная деятельность в контексте проблемы соотношения социальных взаимодействий и обучения /В.В. Рубцов// Вопросы психологии. – 2012. – №5. – С. 67-69.
45. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии/Г.К. Селевко. – М, 2010. – 211 с.
46. Семенова И.И. Формирование коммуникативной компетентности учащихся на уроках литературного чтения/И.И. Семенова// III Всероссийская научно-практическая Интернет-конференция «Инновационные направления в педагогическом образовании» с международным участием. – [Электронный ресурс] – URL, <http://econf.rae.ru/article/5245> (дата обращения, 27.04.2018).
47. Ситникова, М.И. Модель обеспечения компетентного подхода в начальной школе, критерии и показатели /М.И. Ситникова, Л.В.

- Верзунова// Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия Гуманитарные науки. – 2012. – № 18 (137). – Выпуск 15. – С. 180-188.
48. Сосновская О.В. Концептуальные основы литературоведческий подготовки современного учителя / О.В. Сосновская. – М., Просвещение, 2014. – 211 с.
49. Тармаева Е.В. Развитие коммуникативной компетентности в процессе групповой работы /Е.В. Тармаева, дис. ... канд. пед. наук, 13.00.01. – Улан-Удэ, 2013. – 174 с.
50. Трубайчук Л. В. Компетентностная модель дошкольного и начального школьного образования, коллективная монография / Л. В. Трубайчук [и др.]. – Челябинск, Образование, 2011. – 229 с.
51. Формирование коммуникативной компетенции учащихся начальных классов через развитие культуры речи детей на уроках русского языка и литературного чтения. [Электронный ресурс] // Сайт «Фестиваль педагогических идей "Открытый урок"». URL, <http://festival.1september.ru/articles/565631/>.
52. Федеральный государственный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ. – М., Просвещение, 2011.
53. Хомский Н. Язык и мышление / Н. Хомский. – М., Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122
54. Челпанов Е.В. Педагогические средства актуализации коммуникативной компетентности будущих учителей/Е.В. Челпанов, дис. .... канд. пед. наук, 13.00.08. – Екатеринбург, 2015. – 190 с.
55. Шаркаева И.М. Приемы формирования коммуникативной компетентности младших школьников на уроках «Литературного чтения» /И.М. Шаркаева // Начальная школа. – 2015. – № 5. – С. 56-59.
56. Шукшина Л.В. Коммуникативная компетентность младших школьников / Л. В. Шукшина, О. В. Мизонова // В мире научных открытий. – 2012. – № 9.3 (33). – С. 409–423.

- 57.Юртаев С.В. Основы совершенствования коммуникативная деятельности младших школьников. 4-е изд. Испр/С.В. Юртаев. – М., ФЛИНТА, Наука, 2014. – 320 с.
- 58.Юртаев С.В. Принципы и методы развития речи /С.В. Юртаев// Начальная школа. – 2014. - № 9. – С. 32-36.



# ПРИЛОЖЕНИЕ

Анкета по исследованию представлений учителей-практиков о необходимости формирования коммуникативной компетенции у младших школьников

Цель: выявить представление учителей-практиков о необходимости формирования коммуникативной компетенции у школьников.

1. Как вы понимаете понятие коммуникативная компетенция?

А) Это свойство личности, включающее в себя коммуникативные способности, знания, умения и навыки, чувственный и социальный опыт;

Б) Это умения и навыки использовать средства языка в устной речи;

В) Это практическое овладение диалогической и монологической речью.

2. Какими признаками характеризуется коммуникативная компетенция?

А) Умение понимать обращенную речь, поддерживать беседу, уверенность при общении с большой группой людей;

Б) Адаптированность в обществе, умение находить общий язык со сверстниками и взрослыми;

В) Умение пользоваться словом, эмоционально выражать свои мысли, умение слушать.

3. Как, по вашему мнению, можно более эффективно формировать коммуникативную компетенцию у учащихся?

А) Использование в своей работе разнообразных методов, форм, технологий, способов организации учебно-познавательной деятельности;

Б) Вовлечение во внеучебную деятельность.

4. Какие методы вы считаете наиболее действенными при формировании коммуникативной компетенции у детей?

А) Словесные методы;

Б) Практические методы;

В) Игровые методы;

- Г) Проектные методы;
- Д) Самообразование;
- Е) Наглядные методы;
- Ж) Программированные методы;
- З) Контроль и самоконтроль;
- И) Методы стимуляции и мотивации;
- К) Поисковый метод;
- Л) Проблемный метод.

5. Какие трудности возникают при формировании и развитии коммуникативной компетенции?

- А) Сложность с мотивацией учащихся, которые не всегда стремятся быть коммуникативно активными;
- Б) Сложности с подготовкой самих педагогов для этой работы;
- В) Отсутствие методической литературы по данному вопросу.

Опросник для детей младшего школьного возраста, разработанный на основе методики В.В. Синявского и В.А. Федорина «Определение уровня сформированности коммуникативных способностей».

Цель: определение уровня сформированности коммуникативных способностей у детей младшего школьного возраста.

1. Много ли у тебя друзей, с которыми ты постоянно общаешься?
2. Долго ли ты обижаешься на кого-либо из своих товарищей?
3. Нравится ли тебе знакомиться с разными людьми?
4. Тебе дальше нравится читать или заниматься какими либо другими занятиями чем общаться с людьми?
5. Легко ли ты общаешься с людьми, которые старше тебя по возрасту?
6. Трудно ли тебе включаться в новые компании?
7. Легко ли ты общаешься с незнакомыми людьми?
8. Трудно ли тебе осваиваться в новом коллективе?
9. Стремись ли ты при любом удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
10. Если ты хочешь побыть один, раздражают ли тебя окружающие люди?
11. Нравится ли тебе постоянно находиться среди новых людей?
12. Чувствуешь ли ты себя комфортно, стесняешься ли, когда нужно познакомиться с новым человеком?
13. Любишь ли ты участвовать в коллективных играх?
14. Чувствуешь ли ты себя неуверенно, попав в малознакомую компанию?
15. Сможешь ли ты оживить малознакомую компанию?
16. Хочешь ли ты ограничить круг своих знакомых, небольшим количеством товарищей?

17. Чувствуешь ли ты себя уверенно, попав в малознакомую компанию?
18. Чувствуешь ли ты себя уверенно, когда общаешься с большой группой людей?
19. У тебя много друзей?
20. Смущаешься ли ты, когда разговариваешь с мал знакомыми людьми?

Теперь рекомендуется самому оценить ответы: за каждое «да» - 2 балла, «иногда» - 1 балл, «нет» - 0 баллов. Затем общее число баллов суммируется и смотрим итоги:

Высокий уровень развития коммуникативных способностей: Испытуемый весьма общителен (порой, быть может, даже сверх меры). Ребенку свойственны любопытность и разговорчивость (2-8 баллов)

Средний уровень развития коммуникативных способностей: Ребенок общителен и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно (9-14 баллов)

Низкий уровень развития коммуникативных способностей: Ребенок не коммуникабелен, замкнут, неразговорчив (15 и выше)

Тест - опросник для родителей «Оценка коммуникативных способностей младших школьников»

Уважаемые родители! Прошу Вас оценить своего ребенка в общении и поведении с Вами. В предложенных вопросах отметьте выбранный Вами ответ.

1. Мой сын (дочь) постоянно прерывает меня во время беседы.

Да Нет

2. Мой сын (дочь) никогда не смотрит в лицо во время разговора, и не понятно, слушает ли он меня.

Да Нет

3. Мой сын (дочь) постоянно суетится, игрушки занимают его больше, чем мои слова, при этом невнимателен;

Да Нет

4. Мой сын (дочь) переспрашивает меня, делая вид, что не расслышал;

Да Нет

5. Мой сын (дочь), не дослушав до конца, перебивает меня лишь затем, чтобы согласиться;

Да Нет

6. Мой сын (дочь) всегда смотрит на меня очень внимательно, не мигая;

Да Нет

7. Мой сын (дочь), выслушав меня, задает интересующие его вопросы;

Да Нет

8. Мой сын (дочь), когда я предлагаю что-нибудь новое, он всегда возражает;

Да Нет

9. Мой сын (дочь), если тема беседы не интересна, скажет, что ему это не интересно;

Да Нет

10.Мой сын (дочь) вступает в диалог, при этом может сам предложить тему для беседы.

Да Нет

Таблица 2.5.

Сравнительно-сопоставительная характеристика результатов методик  
в экспериментальном классе на констатирующем этапе (в %)

№ п/ п	Список учащихся	Проведенные методики			Уровни коммуникативных умений у детей		
		Мето дика допол	«Ваза с яблок ами»	«Узор под дикто	Высокий	Средний	Низкий
		когн итив ный	акси олог ичес кий	инте ракт ивн			
1	Иван О.	Высокий	Средний	Высокий	+		
2	Паша Д.	Средний	Средний	Средний		+	
3	Женя Ц.	Средний	Средний	Средний		+	
4	Зоя Б.	Низкий	Средний	Низкий			+
5	Лена П.	Низкий	Низкий	Низкий			+
6	Даша Т.	Средний	Высокий	Высокий	+		
7	Миша Л.	Низкий	Низкий	Низкий			+
8	Федя М.	Средний	Средний	Средний		+	
9	Алиса К.	Низкий	Низкий	Низкий			+
10	Максим Ш.	Средний	Средний	Средний		+	
11	Данил В.	Низкий	Средний	Низкий			+
12	Миша У.	Высокий	Высокий	Средний	+		
13	Сереза Ю.	Средний	Средний	Средний		+	
14	Яна П.	Низкий	Низкий	Низкий			+
15	Даниил Ж.	Низкий	Низкий	Низкий			+
16	Валя С.	Средний	Средний	Средний		+	
17	Ярик Е.	Низкий	Средний	Низкий			+
18	Галя К.	Высокий	Высокий	Средний	+		



Таблица 2.6.

Задания, направленные на деление детей на пары и групповой работы  
для уроков по литературному чтению

Произведение	Задания для парной работы	Задания для групповой работы
Л.Н. Толстой «Старый дед и внучек»		
«Самое великое чудо на свете»	Рассмотрите рисунки. Обсудите ответы на вопросы, Как выглядят современные и старинные книги? Что в них общего, чем различаются? Почему книгу называют собеседником? Найдите дополнительную информацию по данной теме.	
Устное народное творчество		1.Распределите пословицы на группы. <i>Родина мать, умей за неё постоять.</i> <i>Где смелость, там и победа.</i> <i>Нет друга – ищи, а нашёл – береги.</i> <i>Все за одного, один за всех.</i> <i>Поспешишь – людей насмешишь.</i> <i>Под лежащий камень и вода не течёт.</i> <i>Делаешь наспех – сделаешь на смех.</i> <i>Делу – время, а потехе – час.</i> <i>Не стыдно не знать, стыдно не учить.</i> <i>Повторенье – мать ученья.</i> <i>Лето – припасиха, зима – прибериха.</i> <i>Декабрь год кончает, а зиму</i>

		<p><i>начинает.</i></p> <p><i>Весна красна цветами, а осень – снопами.</i></p> <p>Ответьте на вопрос, Какие качества людей ценит русский народ?</p> <p>2. Придумайте потешку, загадку, закличку, небылицу. Ответьте на вопрос, Что хотел русский народ показать в таких произведениях?</p>
Русская народная сказка «У страха глаза велики».	<p>Соотнесите основную мысль сказки с пословицами,</p> <p><i>Робкого и тень страшит.</i></p> <p><i>Волков бояться – в лес не ходить.</i></p> <p><i>Не так страшен волк, как его малюют.</i></p>	
Русская народная сказка «Гуси-лебеди».		Составьте синквейн по произведению.
Русская народная сказка «Лиса и журавль».		Описать героев произведения. Составить синквейн. Найти пословицу соответствующую содержанию.
Сказка «Петушок и бобовое зёрнышко»	Изменится ли смысл сказки, если хозяйка не даст курочке маслица?	
Сказка «Каша из топора»	Подготовить инсценирование сказки.	
Л.Н. Толстой «Старый дед и внучек»		Провести обсуждение смысла и содержания произведения, ответить на вопросы, Что значит «почитать старших»? Как это происходит в ваших семьях?
Л.Н.Толстой		Какие качества больше всего ценятся

«Правда всего дороже»		в людях? Подтвердить свой ответ примером из другого произведения.
Е.Чарушин «Страшный рассказ»	Вспомните с другом случаи, когда вели себя так же, как мальчики из рассказа. Подготовьте диалог. Составьте план рассказа.	
К.И.Чуковский «Федорино горе»		Составьте характеристику Федоры и других действующих лиц. Сравните свои характеристики. Что в них общего и почему?
С.Я.Маршак «Кот и лодыри»	Подобрать пословицы, соответствующие содержанию стихотворения. Обсудить, как вы относитесь к учёбе? Какое из слов лишнее, лодырь, бездельник, лентяй, лежебока, неряха, ленивец?	
Л.Н.Толстой «Котёнок»	Легко ли победить страх, когда происходит что-то неожиданное? Дайте совет, как победить страх?	
Н.Носов «На горке»		Найдите в тексте диалог Котьки с мальчиками. Как прочитаете слова ребят, выразите досаду, недовольство, обиду, возмущение, угрозу? Как должны звучать слова Котьки, робко или уверенно, с удивлением или резко? Дайте оценку поступку Котьки.
Сергей Михалков. «Мой щенок».	Подготовьте рассказ о любимом герое из книг Сергея Михалкова. Есть ли у вас домашний питомец? Расскажите своему другу о	

	том, как вы заботитесь о нём?	
Николай Носов «Затейники».	Подготовьте диалог друзей. Случалось ли подобное с вами?	
Агния Барто «Вовка – добрая душа»		Почему Вовку можно считать добрым? Встречались ли у вас встречи с таким мальчиком? Найдите в библиотеке другие стихотворения о Вовке. Подготовьте анализ.
Раздел «Я и мои друзья»	Обсудить строки, «Я ушёл в свою обиду... Буду жить в ней все года!» Может быть, здесь что-то перепутано, можно жить в доме, в квартире, уйти в комнату... А как уйти в обиду, жить в обиде?	Подготовьте рассказ на тему «Жизнь дана на добрые дела».
В.Осеева «Волшебное слово»	Почему Павлик поверил в то, что встретил волшебника? Можно ли соотнести рассказ с пословицей «Поклонишься, голова не отломится»?	
В Осеева «Хорошее»	Обсудите в парах смысл пословиц. Составьте диалог на тему одной из них. Лучше хорошо поступить, чем хорошо говорить Добрый человек добру и учит.	
Н.Булгаков «Анна, не грусти!»		Подготовьте план пересказа. Подумайте, что можно пересказать подробно, а что можно пропустить?

В.Драгунский «Тайное становится явным»		Подготовить проект «Московский Кремль». Объяснить, почему Дениска понял, что в Кремль он не пойдёт? Были ли в вашей жизни подобные ситуации?
Г.Х.Андерсен «Принцесса на горошине»	Как вы думаете, хорошо ли быть принцессой?	
Русская народная сказка «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка»	Прочитать по ролям эпизод, в котором Иванушка просит Алёнушку водицы напиться. Найти слова, которые помогают понять, что детям было трудно идти в жаркий день, и их мучила жажда. Почему эти слова повторяются в сказке несколько раз? Почему с Иванушкой случилась беда?	
Русская народная сказка «Иван-царевич и Серый волк»		Почему именно Иван-царевич сумел обрести счастье, а не его братья?
Ф.И.Тютчев «Листья»	Только ли о листьях говорится в стихотворении? Кого они вам напоминают?	
«Встреча зимы» И.С.Никитин	Прочитайте друг другу стихотворение любимого поэта, в котором говорится о первом снеге. Есть ли что-то особенное в поэзии И.Никитина?	
«Детство» И.З.Суриков		Похожи ли забавы крестьянских детей на ваши игры? Подготовьте рассказ о своих зимних забавах. Почему они так

		необходимы детям?
А.С.Пушкин «Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди»	Восстановите последовательность событий, - Подмена грамоты; - Избавление царевны от злого коршуна; - Царь Салтан выбирает жену; - Морское путешествие царицы и Гвидона; - Встреча Салтана с семьёй; - Приключения Гвидона.	Почему именно младшая сестра стала женой царя Салтана? Подготовить характеристику героям сказки.
. И.А.Крылов «Мартышка и очки»	Обсудите, похожи ли между собой слова «невежда» и «невежа»? Объясните смысл каждого из них.	
И.А.Крылов «Зеркало и обезьяна»		Попробуйте объяснить, в ком легче найти недостатки, в себе или в других?
И.А.Крылов «Ворона и Лисица»	Как баснописец относится к героиням Вороне и Лисице, с завистью, с нежностью, с состраданием, с юмором или с восхищением? Кому симпатизируете вы?	
В.М.Гаршин «Лягушка-путешественница»		Прочитать по ролям разговор уток и Лягушки. Как сказочные герои проявили себя в этом разговоре? Покажите это голосом при чтении.