



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА НАЧАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

**Формирование речевой компетенции у младших школьников на
уроках литературного чтения**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Дошкольное образование»
Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

44,49 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 14 » мая 20 26 г.

Зав. кафедрой ТМиМНО

Волчегорская Евгения Юрьевна

Выполнила:

студентка группы ОФ-521-072-5-1

Писаренко Анна Дмитриевна

Научный руководитель:

профессор, доктор филологических наук

Юздова Людмила Павловна

Челябинск

2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	6
1.1 Понятие речевая компетенция и её компоненты.....	6
1.2 Возрастные особенности ребёнка для формирования речевой компетенции.....	12
Выводы по 1 главе.....	19
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	21
2.1 Цели и задачи исследовательской работы.....	21
2.2 Методические аспекты формирования речевой компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения.....	26
Выводы по 2 главе.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	51
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	56
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	58

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время российская система образования претерпевает трансформацию, отходя от традиционного подхода, где главное – передача знаний, к модели, где акцент делается на активное обучение, развитие навыков и формирование компетенций. Для младших школьников согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, приоритетом является развитие способности к самостоятельному обучению. Ключевую роль в этом играют развитые коммуникативные навыки, в особенности речевая компетенция. Речь важна не только для обмена информацией, но и как фундамент для развития мышления и успешной социализации ребёнка.

Развитие речи является одним из ключевых аспектов формирования личности ребёнка и играет важную роль в процессе его социализации и интеллектуального роста. Для младшего школьника речь служит основным инструментом познания мира, взаимодействия с окружающими людьми и самовыражения. Однако, несмотря на естественное стремление детей к общению, уровень развития устной и письменной речи у многих учеников младших классов остаётся недостаточным. Это препятствует полноценному усвоению учебного материала и ограничивает возможности для гармоничного личностного развития [26].

Теория и методика обучения литературному чтению в начальной школе является фундаментом для развития речевых навыков учеников. Именно в этом возрасте дети наиболее восприимчивы к усвоению языковых норм и обогащению своего словарного запаса. Методика предполагает конкретные приёмы, которые помогают ученикам активно использовать новые слова или выражения из текста. Без целенаправленных методических приёмов чтение остаётся лишь техническим навыком, не способствующим речевому развитию и грамматической правильной речи [3].

Проблема формирования речевой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения и русского языка привлекла особое внимание психологов, педагогов, учителей. К исследованию данного вопроса обращались Л. С. Выготский, Л. П. Клобукова, М. П. Манаенкова, Д. Хаймс, Н. Хомский и другие [25].

Проблема исследования: каковы педагогические условия и методы формирования речевой компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения?

Обозначенная проблема позволила сформулировать тему исследования: «Формирование речевой компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения».

Цель исследования: изучить понятие «речевая компетенция» и её компоненты, выявить возрастные особенности для формирования речевой компетенции младших школьников, провести диагностику и разработать банк заданий.

Объект исследования: речевая компетенция младших школьников.

Предмет исследования: формирование речевой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения.

Задачи исследования:

- 1) изучить понятие «речевая компетенция» и её компоненты;
- 2) выявить возрастные особенности развития речи детей младшего школьного возраста и специфику их влияния на формирование речевой компетенции;
- 3) определить уровень сформированности речевой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения;
- 4) разработать банк заданий для педагогов начальных классов по формированию речевой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения.

Методы исследования:

1) теоретические методы: анализ научной литературы по проблеме исследования, обобщение, классификация, сравнение;

2) эмпирические методы: диагностическое тестирование.

База исследования: одна из школ г. Челябинска.

Практическая значимость: методические материалы по формированию речевой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения могут быть использованы при составлении программ, разработке учебных пособий и дидактических материалов. Также полученные результаты могут быть включены в содержание лекций, семинаров по дисциплинам «Методика развития речи младшего школьника», «Методика обучения литературному чтению и русскому языку в начальной школе», студентам высших и средних педагогических учебных заведений.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав и выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников, включающих 37 наименований и 2 приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

1.1 Понятие речевая компетенция и её компоненты

Изучение вопроса о речевой компетенции имеет корни в психологии, лингвистике и педагогике, а само понятие прошло значительную эволюцию. Начиная от узкого понимания языковых способностей до сложного многокомпонентного конструктора. Современное представление о речевой компетенции связано с развитием компетентностного подхода в языкознании.

Основополагающий вклад в разработку теории компетенций внёс американский лингвист Н. Хомский. Он в 60-е годы 20-го века ввёл понятие «языковая компетенция». Он определил её как значение идеальным говорящим-слушающим грамматики языка, то есть систему правил, которая позволяет порождать и понимать бесконечное множество правильных предложений [6].

Далее развитие теория получила в работах американского антропологиста Д. Хаймса, который в 1972 году ввёл термин «коммуникативная компетенция». Он доказал, что для успешной коммуникации недостаточно знать только грамматические правила, но ещё и необходимо также понимать, как использовать язык уместно в различных социальных ситуациях. Именно в рамках данного подхода начала формироваться идея о речевой компетенции как важнейшем компоненте коммуникативной способности человека [7].

В российской науке значительный вклад внёс Ю. Н. Караулов, который разработал теорию языковой личности. Она была представлена в конце 1980-х годов в монографии «Русский язык и языковая личность». Согласно его концепции, языковая личность имеет трёхуровневую

структуру: вербально-семантический (лексикон), тезаурусный (картина мира), мотивационно-прагматический (коммуникативные потребности).

Речевая компетенция в этой модели характеризует уровень развития личности и является результатом освоения ею речевой деятельности [12].

В современной научной литературе имеется множество подходов, которые могут определить речевую компетенцию. В «Новом словаре методических терминов и понятий» Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина предлагается определение: «Речевая компетенция входит в состав коммуникативной компетенции. Означает владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи. Однако речевая компетенция, как и языковая компетенция, является не самоцелью, а промежуточным звеном на пути к коммуникативной компетенции» [1].

М. П. Манаенкова, которая подробно исследовала данный феномен, предлагает рассматривать речевую компетенцию как «свободное практическое владение речью на данном языке, умение говорить правильно, бегло и динамично как в диалоге, так и в виде монолога, хорошо понимать слышимую и читаемую речь, включая умение производить и понимать речь в любом функциональном стиле» [21].

Она подчёркивает, что речевая компетенция обуславливается языковой компетенцией, большим объёмом чтения литературы разных жанров, широкой речевой практикой, и в свою очередь, обуславливает коммуникативную компетенцию [22].

Е. Н. Соловова вводит понятие «дискурсивной компетенции» как ключевого элемента речевой компетенции. По мнению Е. Н. Солововой, это способность понимать и продуцировать различные типы высказываний (логичных, связных) в устной и письменной речи. Это умение выстраивать не отдельные фразы, а целостный текст, используя средства логической связи [29].

Л. П. Клобукова в статье «Феномен языковой личности в свете компетентностного подхода» дифференцирует понятия предлагая строгую иерархию: языковая компетенция, речевая компетенция, коммуникативная компетенция. По Л. П. Клобуковой, речевая компетенция – это способность «осуществлять выбор языковых средств, адекватных цели, ситуации и условиям общения». Она выделяла стилистический аспект. Он подразумевает собой умение различать стили (научный, разговорный, официально - деловой), а также строить высказывания в рамках нужного стиля.

Из вышесказанного можно выстроить иерархию понятий, которые мы рассматриваем в работе:

Языковая компетенция – знания о языке как системе, владение научными сведениями о языке.

Речевая компетенция – владение способами формирования мыслей посредством языка, умение пользоваться этими способами в процессе восприятия и порождения речи.

Коммуникативная компетенция – это способность эффективно использовать все вербальные и невербальные средства для осуществления успешной коммуникации в разных сферах общения [23].

Таким образом, речевая компетенция выступает связующим звеном между языком как системой знаков и символов и успешной, грамотной коммуникацией.

Современная методика определяет речевую компетенцию как практическое умение, которое позволяет человеку уверенно использовать язык, речь в самых разных условиях.

Она включает в себя ряд взаимосвязанных навыков, выделенных такими учёными, как А. А. Леонтьев, И. А. Зимняя.

Они выделяют следующие компоненты речевой компетенции.

1. Лингвистический (языковой) компонент: это владение всеми инструментами языка, а именно: правильное произношение, достаточный

словарный запас и грамматические конструкции для построения грамотных высказываний.

2. Дискурсивный компонент: умение не просто говорить или писать, а создавать цельные, логичные и последовательные тексты (устные и письменные).

3. Прагматический компонент: способность эффективно общаться с собеседником.

4. Социокультурный компонент: понимание негласных правил общения, культурных особенностей и невербальных сигналов, характерных для носителей языка.

5. Стратегический компонент: способность компенсировать недостаток языковых знаний (например, перефразировать, переспросить) для успешного общения.

6. Фонологический компонент: чистое и внятное произношение, правильная интонация и ритм речи, который делает её более понятной и естественной.

7. Лексический компонент: объём активного и пассивного словарного запаса, а также умение точно и уместно использовать слова, учитывая их значение и сочетаемость с другими словами [24].

Речевая компетенция тесно связана с речевым развитием. В начальной школе большое значение имеет уровень речевого развития. При помощи устной и письменной речи ученику предстоит усвоить систему знаний. Младшие школьники в своей речи употребляют 3-5 тысяч слов. В течение всего периода обучения необходимо продолжать формировать навыки устной и письменной речи [3].

По В. Штерну, речевое развитие – это открытие символической функции слов, которое является результатом мыслительной деятельности ребёнка, в действительности сложный генетический процесс [6].

«Речевое развитие рассматривается как возрастной процесс качественных изменений в овладении ребёнком речью и как результат

этого процесса — уровень овладения речью на данный момент», — полагает Л. В. Щерба [5]. «Речевое развитие – это формирование речевых навыков и умений», — считает Е. А. Флерина [19].

Речевая активность младших школьников имеет большое значение. Но бывают такие ученики, которые стесняются говорить, отказываются от участия в беседах, от ответов на вопросы учителя, если и рассказывают что-то, то очень кратко, допускают речевые ошибки, такие как пропуск слов, нарушение логической последовательности в тексте, имеют малый словарный запас. К сожалению, дети перестали читать книги, и это отражается в речи.

Для успешной речевой деятельности и речевого развития ребёнка необходимы следующие условия. Во-первых, это потребность речевого высказывания, потребность в общении, в передачи какой-то информации другим людям. Во-вторых, это наличие содержания речи, наличие информации того, о чём нужно сказать. В-третьих, это наличие языкового материала для оформления высказывания, то есть знание необходимых слов, умение выстроить их в предложение и в дальнейшем построить в связную речь [13].

Умение эффективно общаться включает в себя не только правильное построение фраз, но и способность понимать других, подбирать подходящие слова и выражения в зависимости от ситуации, а также улавливать тон и интонацию. В начальной школе дети учатся говорить, в основном, подражая образцам. Художественные произведения служат превосходным источником таких образцов.

Художественные тексты важны для формирования речевой компетенции по следующим признакам.

1. Богатая языковая среда: литературные произведения насыщены разнообразной лексикой. Включают синонимы, метафоры, устойчивые выражения и сложные предложения.

2. Совершенствование диалога и монолога: чтение диалогов персонажей знакомит детей с вежливыми оборотами речи, учит задавать вопросы и выражать эмоции. Пересказ и обсуждение прочитанного тренируют способность строить связные монологические высказывания.

3. Формирование внутреннего «плана» речи: техника речи с паузами и предсказанием дальнейшего развития сюжета помогают ребёнку строить предположения. Это способствует развитию внутреннего механизма планирования собственных высказываний.

4. Эмоциональная составляющая: сопереживание героям побуждает ребёнка выражать свои мысли и чувства. Без этого эмоционального компонента речевая компетенция остаётся поверхностной [8].

На уроках литературного чтения можно намного качественнее и ярче сформировать у младших школьников речевую компетенцию, в отличие от уроков русского языка, которые также, безусловно, важны.

Отличие уроков литературного чтения от русского языка.

Цель: русский язык – языковая компетенция; литературное чтение – речевая компетенция.

Единица работы: русский язык – слово, предложение; литературное чтение – целостный текст.

Действия: русский язык – вставить пропущенную букву, списать текст, разбор слов и предложений; литературное чтение – пересказать, обсудить, оценить действия.

Развитие речи: русский язык – упражнения; литературное чтение – обсуждение собственных мыслей [31].

Таким образом, литературное чтение позволяет более широко и качественно освоить речевую компетенцию.

Особенности развития речи младших школьников предполагают упражнения, которые будут направлены на всестороннее развитие и устной, и письменной речи. Учителю начальных классов на уроке важно использовать такие приёмы развития речи младших школьников, которые

помогут усвоить литературные языковые нормы, развивать культуру речи и помогут приобрести навыки чтения и письма.

Управлять развитием речи учащихся начальных классов можно. Важно на постоянной основе создавать такие ситуации, которые будут побуждать в детях потребность выражать свои мысли устно или письменно, передавать знания, обмениваться мыслями и информацией. Необходимо так организовать учебную жизнь детей, чтобы сама жизнь давала материал для полноценного содержания речи на основе наблюдений, игры, чтения книг, рассматривания картин, слушание учителя или других взрослых. Необходимо обеспечить школьника правильной речевой средой, создавать условия для самостоятельного устного и письменного выражения своих мыслей, знаний, чувств, приучить систематически обогащать, совершенствовать собственную речь.

1.2 Возрастные особенности ребёнка для формирования речевой компетенции

Необходимость развивать коммуникативные навыки у детей дошкольного возраста вызвана изменением образа жизни современного поколения. Дети всё чаще предпочитают виртуальное общение и игры на гаджетах живому взаимодействию со сверстниками. Это приводит к ослаблению навыков устной речи, умения общаться в реальном мире, и в конечном итоге, создаёт проблемы в обучении [18].

Путь ребёнка к овладению речью многогранен и начинается с первых дней жизни. На первом году малыш осваивает слуховое восприятие, различая знакомые голоса. Второй год посвящён накоплению первичного словарного запаса, состоящего из простых слов и фраз, при этом понимание более сложных высказываний ещё ограничено. К 3-4 годам ребёнок уже активно использует речь, демонстрируя владение определённым набором слов и понимание контекста их употребления

(например, осваивая социальные нормы приветствия). Период подготовки к школе (5-6 лет) знаменуется дальнейшим обогащением лексики, развитием навыков чтения и способности к построению собственных мыслей. Этот процесс стимулируется развитием мышления, которое, в свою очередь, побуждает к активному взаимодействию с окружающими. Главными катализаторами коммуникативного развития на этом этапе выступают социальные контакты: общение с другими детьми, воспитателями и родителями [16].

Речь – это фундаментальный способ взаимодействия с миром, посредством которого мы общаемся, организуем совместную деятельность, познаём реальность и реализуем свой потенциал. Существуют различные научные трактовки сущности речи:

- 1) речь как инструмент выражения внутреннего мира (мыслей, эмоций), взаимодействия на других и построения отношений;
- 2) речь как результат конкретной деятельности, проявляющийся в форме высказываний, обмена информацией, получения нового опыта или достижения соглашений;
- 3) речь как форма искусства, воплощённая в публичных выступлениях, литературных или научных произведениях [4].

Для успешного формирования речевой компетенции ребёнка важно учитывать его возрастные и психофизические особенности. Существуют определённые периоды, когда дети особенно восприимчивы к языку – это «сенситивные периоды». Л. С. Выготский говорил о важности обучения в зоне ближайшего развития и подчёркивал, что это возможно только при наличии достаточной зрелости речевых механизмов.

Теория Л. С. Выготского о культурно-историческом развитии имеет первостепенное значение для осмысления данной проблемы. Согласно Выготскому, речь – это не просто средство общения, а сложная психическая функция, которая формируется по мере того, как ребёнок усваивает социальный опыт [26].

Первые три года жизни – критический период для развития как понимания речи. Так и её активного использования. В это время ребёнок учится связывать слова с предметами и различать звуки речи. Исследования М. М. Кольцовой показывают, что развитие мелкой моторики рук напрямую связано с развитием речевых зон мозга, поэтому стимуляция моторики важна для раннего речевого развития [36].

С трёх до семи лет, в дошкольном возрасте, происходит настоящий языковой скачок. Дети начинают строить большие сложные предложения, осваивают грамматику и учатся создавать новые слова. А. А. Леонтьев считает, что именно в этот период формируется способность ребёнка планировать свою речь от замысла до воплощения. К старшему дошкольному возрасту (5-7 лет) дети начинают осознанно относиться к своей речи, что является важным шагом к развитию навыков общения [15].

В рамках психолингвистической парадигмы (Т. Н. Ушакова, И. Н. Горелов) старший дошкольный возраст характеризуется завершением формирования механизма внутреннего программирования речевого высказывания. В младшем дошкольном возрасте речь носит диалогический характер, а к 6-7 годам происходит становление развёрнутой монологической речи.

Благодаря освоению принципов смыслового структурирования, ребёнок приобретает способность к логическому построению повествования. Пониманию причинно-следственных связей и умелому использованию межпредложенческих связей для создания связного текста [34].

Нейропсихологические исследования (Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева) указывают, что к 7 годам завершается формирование префронтальных зон мозга, которые отвечают за способность планировать, регулировать и контролировать свою деятельность. Эти зоны являются фундаментом для развития коммуникативной компетенции, которая проявляется в умении предвидеть ход своего высказывания, подбирать нужные слова в

зависимости от цели общения и вносить корректировки в свою речь во время произношения [9].

Л. С. Выготский подчёркивал, что развитие речи тесно связано с социальным взаимодействием. В дошкольном возрасте игры, особенно ролевые, служат мощным катализатором речевого развития детей. Исследования Д. Б. Эльконина и М. И. Лисиной подтверждают, что именно в игре дети учатся эффективно общаться, находить компромиссы и совместно планировать свои действия, что способствует развитию регулятивных и планирующих аспектов речи. Кроме того, общение со взрослыми обогащает словарный запас, расширяет понимание синтаксиса и вводит абстрактные понятия [28].

Современные педагоги и психологи, такие как А. Г. Асмолов и Т. В. Волосовец, отмечают, что к концу дошкольного возраста речевая компетенция превращается в целостное личностное качество. Оно охватывает не только владение языком, но и внутреннюю мотивацию к общению, способность к эмпатии и умение принимать во внимание точку зрения собеседника [35].

Для развития речевой компетенции у детей старшего дошкольного возраста ключевую роль играют специально разработанные речевые задачи. Н. А. Николаева определяет речевые задачи как продуманный педагогический план, направленные на развитие речи, который выделяет основные направления и необходимые для освоения речевые элементы. Это набор речевых умений, которые ребёнок в возрасте 5-6 лет должен успешно усвоить.

Для эффективного обучения старших дошкольников развитию речи, педагог проводит детальную диагностику группы. Он оценивает речевые навыки каждого ребёнка, чтобы выявить типичные трудности и определить приоритетные направления работы по совершенствованию коммуникативных способностей. На основе полученных данных учитель выбирает наиболее действенные методики для решения индивидуальных

речевых проблем. Задачи, которые формируют речевую компетентность, распределяются по функциональным блокам. В первую очередь, ставится задача научить детей продуктивному взаимодействию. В условиях расширяющегося социального опыта (детский сад, кружки, неформальное общение) неумение грамотно общаться и строить диалог может стать источником психологических трудностей.

Не менее важна для успешности ребёнка и его способность к анализу устной и письменной информации. Это умение не только ускорять процесс обучения, но и способствует более плавной интеграции старших дошкольников в социальную среду.

Подготовительная группа активно использует разнообразные методики обучения, предполагающие постоянное взаимодействие детей, например, командную работу. Поэтому крайне важно научить их эффективно общаться и сотрудничать в процессе совместной деятельности или беседы.

Все перечисленные речевые задачи способствуют развитию навыков говорения, рассуждения, общения с окружающими, а также понимания услышанного или прочитанного. Однако самой важной и первостепенной задачей является формирование у детей потребности в выражении своих мыслей и во взаимодействии с другими людьми [37].

Эффективность применения речевых задач в развитии речевой компетенции у детей дошкольного возраста зависит от условий и соблюдения определённой системы формирования речевых умений: оценка текущего уровня речевой компетентности в группе, разработка логичной последовательности упражнений, определение перспективности используемых методик, обеспечение разнообразия методов с учётом индивидуальных психологических особенностей детей.

Для успешного формирования речевой компетенции ребёнка важно, именно в дошкольном возрасте, заложить нужные основы. Важно не пропустить данный «переход», поскольку он обосновывает

преемственность между детским садом и школой. Если упустить дошкольный этап, вся система работы с младшими школьниками будет неэффективной без сформированного базиса [20].

Переход от старшего дошкольного возраста к младшему школьному возрасту – это не просто автоматический перенос данных, а определённое достраивание умений.

Как же дошкольные речевые навыки трансформируются в учебные умения младших школьников?

В старшем дошкольном возрасте дети приобретают и усваивают речевой опыт, который в дальнейшем переходит в устойчивые речевые умения.

Сравнение речевого опыта старшего дошкольного возраста и младшего школьного представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнение речевого опыта старшего дошкольного возраста и младшего школьного возраста

Речевой опыт, приобретённые в дошкольном возрасте	Речевые умения, усваиваемые в младшем школьном возрасте
<i>1</i>	<i>2</i>
Детей учат общаться в диалоге: способность отвечать на вопросы и поддерживать разговор	В младшем школьном возрасте данное умение переходит в учебный диалог на уроке, где ученики учатся обсуждать прочитанное, спорить о персонажах и формулировать вопросы к тексту
Детей учат формулировать рассказ по картинке или игрушки: умение описывать предметы	У младших школьников развивается в подробный пересказ литературных произведений и устное сочинение, где ученики описывают пейзажи или внешность героев
Пересказ знакомых историй: умение воспроизводить сюжеты	Учащиеся начальных классов трансформируют в выборочный или сжатый пересказ, а также умение рассказывать от лица персонажа и составлять план текста

Продолжение таблицы 1

<i>1</i>	<i>2</i>
Творчество со словами: придумывание рифм и новых слов	В младших классах это становится основой для творческих заданий на уроках литературного чтения, таких как придумывание продолжения истории
Понимание слов без активного использования: пассивный словарный запас	В младшей школе обогащается до активного словаря через работу с текстом: объяснение незнакомых слов, подбор синонимов и антонимов из произведения
Различие звуков речи: хороший фонематический слух	В младших классах обеспечение грамотного чтения и безошибочного письма, предотвращая пропуски и замены букв

Главная особенность: смена основной деятельности. В дошкольном возрасте речь активно развивается в процессе игры. В начальной школе ведущей становится учебная деятельность. Если ребёнок в детском саду научился: договариваться в игре (диалог), объяснять свои действия (регулирующая речь), создавать истории с помощью речи (воображение), то в 1-2 классах он легко применяет эти навыки для анализа текстов, понимания замысла автора и самостоятельного построения своих высказываний в соответствии с правилами литературного чтения [30].

Грамотно выстроенная работа по развитию речевых навыков в дошкольном возрасте формирует зоны ближайшего развития (по Выготскому). Эти зоны в начальной школе трансформируются в учебные действия на уроках литературного чтения: анализ, интерпретацию и создание связного текста. Без прочного дошкольного фундамента ребёнок будет испытывать трудности на уроках литературного чтения [29].

Следовательно, развитие речевой компетенции – это строго детерминированный процесс, проходящий через различные этапы: от сенсомоторных основ в раннем возрасте до освоения языковой системы в дошкольном детстве и становления произвольной, контекстной речи к моменту поступления в школу. Для создания эффективных методик развития речи крайне важно учитывать сенситивные периоды,

нейропсихологические особенности созревания мозга, смену ведущих видов деятельности и социальные факторы общения. Недооценка или игнорирование этих аспектов может привести к дисгармоничному развитию, вторичным речевым нарушениям и проблемам с письменной речью в будущем.

Выводы по 1 главе

В первой главе исследования был проведён теоретический анализ ключевых понятий, связанных с проблемой формирования речевой компетенции у детей младшего школьного возраста, а также рассмотрены возрастные и психофизиологические закономерности, которые определяют специфику данного процесса на этапе дошкольного и младшего школьного возраста. При изучении научной литературы нами был сделан вывод о том, что понятие речевая компетенция имеет междисциплинарный характер, который объединяет достижения лингвистики, психологии, педагогики и психолингвистики. В своём развитии данная категория прошла значительный путь: от узкого понимания языковых способностей как владения грамматическими правилами, об этом говорил Н. Хомский, до сложного многокомпонентного конструктора, интегрирующего языковые, речевые и социальные аспекты коммуникации.

Ключевыми этапом рассматриваемого понятия стали работы Д. Хаймса, который ввёл термин «коммуникативная коммуникация» и доказал, что для успешного общения недостаточно формального знания языка. Важно понимание социального контекста и уместности использования тех или иных языковых средств. Именно в рамках данного подхода речевая компетенция начала осознаваться как один из важнейших компонентов коммуникативной способности человека.

В отечественной науке значительный вклад внёс Ю. Н. Караулов. Он создал теорию языковой личности, в структуре которой речевая

компетенция характеризует уровень развития личности и является результатом освоения ею речевой деятельности.

Важную роль в формировании речевого развития младших школьников играет учитель начальных классов. Задача учителя создать такие условия, которые помогут ребёнку не только в учебном процессе, но и в обычной жизни, обогащать свой словарный запас.

Анализ современных определений позволил уточнить содержание понятия «речевая компетенция» и выстроить чёткую иерархию рассматриваемых понятий. В рамках данной иерархии: языковая компетенция, речевая компетенция и коммуникативная компетенция. Анализ психолого – педагогической литературы позволил установить, что формирование речевой компетенции является строго детерминированным процессом, который подчиняется определённым возрастным закономерностям. Для понимания данного процесса выступает культурно - историческая теория Л. С. Выготского, согласно которой речь является сложной психической функцией, которая формируется по мере усвоения ребёнком социального опыта. В рамках данного возрастного диапазона выделяют следующие этапы: ранний возраст (1-3 года), дошкольный возраст (от 3 до 7 лет), старший дошкольный возраста (5-7 лет).

Таким образом, развитие речевой компетенции в дошкольном и младшем школьном возрасте является строго детерминированным процессом, проходящим через ряд этапов: от сенсомоторных основ в раннем возрасте до освоения языковой системы в дошкольном возрасте и становления произвольной, контекстной речи к моменту поступления в школу.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

2.1 Цели и задачи исследовательской работы

Цель исследования: определение уровня речевой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения.

Задачи:

- 1) подобрать методики для диагностики уровня речевой компетенции младших школьников;
- 2) провести диагностику и проанализировать результаты;
- 3) подобрать методические аспекты формирования речевой компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения.

Диагностика речевой компетенции у младших школьников – это не одна конкретная методика, а набор подходов, которые способны оценить разные стороны речи: восприятие речи, коммуникативная активность и умение выражать свои мысли, выразительное чтение, грамматика, понимание речи.

Исследование проводилась на базе школы города Челябинска.

Нами были выделены и исследованы основные методики по определению уровня речевой компетенции младших школьников.

1. Т. А. Фотекова «Методика диагностики устной речи младших школьников». Методика устной речи оценивает: словарный запас, грамотную речь, связную речь [14].

2. Р. С. Немов «Методика определения понятий». Методика оценивает: умение обучающегося объяснять значение слов, логика построения предложений и разговора, точность формулировок [2].

3. А. Р. Лурия «Методы нейропсихической диагностики речи». Пробы на понимание речи. Оценивается способность понимать обращённую речь, логико-грамматические структуры языка [17].

На основе данных методик мы составили диагностику уровня сформированности речевой компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения.

Цель методики: провести диагностику на уровень сформированности речевых компетенций у младших школьников на уроках литературного чтения, а также выявить индивидуальные особенности и потенциальные трудности обучающихся.

Диагностика состоит из трёх частей.

Часть I. Тестирование восприятия речи и понимание текста

1. Тест «Что хотел сказать автор?»

Обучающимся предлагается прослушать короткий рассказ. Их задача письменно ответить на вопросы, которые будут направлены на проверку понимания сюжета, персонажей, а также основной мысли произведения.

(Приложение 1)

Вопросы:

- Кто главный герой рассказа?
- Что случилось со штанами?
- Как реакция была у мамы?
- Какую мысль автор хотел донести данным произведением?

2. Анализ иллюстраций

Младшим школьникам демонстрируются иллюстрации к рассказу. Задача описать событие, которое изображено, назвать героев, основные действия и установить связь с текстом. Примеры иллюстраций представлены ниже (рисунок 1, рисунок 2).



Рисунок 1 – Изображение по рассказу Н. Носова «Заплата»



Рисунок 2 – Изображение по рассказу Н. Носова «Заплата»

Часть II. Оценка коммуникативной активности и умения выражать собственные мысли

1. Самостоятельное составление предложений

Младшему школьнику задаётся вопрос по прочитанному произведению. В данном случае учитель может брать любой рассказ, так как вопросы, представленные в диагностике универсальные.

«Почему главный герой поступил так?», «Какой эпизод запомнился больше всего?», «Что вы можете сказать о главном герое?»

Ответы фиксируются педагогом или обучающимися.

2. Монологическое высказывание.

Учитель просит ребёнка своими словами рассказать фрагмент произведения.

Часть III. Выявление техники выразительного чтения

1. Оценка качества выразительного чтения

При технике чтения учитель фиксирует показатели беглости, правильности произношения, соблюдение норм русского языка, интонационную окраску, грамотность.

Интерпретация результатов:

Каждый аспект оценивается по шкале от 1 до 5 баллов:

Высокий уровень (5 баллов): ученик свободно воспринимает речь, точно формулирует выводы, активно участвует в диалогах, владеет всеми компонентами выразительной речи.

Средний уровень (3-4 балла): имеются отдельные трудности в понимании смысла, недостаточно активное участие в диалогах, недостатки в технике выразительного чтения.

Низкий уровень (1-2 балла): значительные затруднения в восприятии текста, проблемы с пониманием смысла, слабое развитие компонентов выразительной речи.

Данное исследование состоит из трёх частей, каждая часть оценивается баллами. Оценка результатов выглядит следующим образом:

Высокий уровень (15 баллов).

Средний уровень (10-14 баллов).

Низкий уровень (1-9 баллов).

В диагностике принимали участие 24 обучающихся 3-го класса.

Проведя данное исследование, мы получились следующие результаты.

Результаты исследования уровня речевой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования уровня речевой компетенции младших школьников

Учащийся	Количество баллов по каждой части			Итого	Уровень
	1 часть	2 часть	3 часть		
Учащийся 1	3	3	3	9	Низкий
Учащийся 2	4	4	4	12	Средний
Учащийся 3	5	4	4	14	Средний
Учащийся 4	3	3	2	8	Низкий
Учащийся 5	5	3	5	13	Средний
Учащийся 6	3	3	3	9	Низкий
Учащийся 7	4	5	5	14	Средний
Учащийся 8	4	4	3	11	Средний
Учащийся 9	3	2	1	6	Низкий
Учащийся 10	5	5	5	15	Высокий
Учащийся 11	3	4	3	9	Низкий
Учащийся 12	4	4	3	11	Средний
Учащийся 13	5	5	5	15	Высокий
Учащийся 14	5	5	5	15	Высокий
Учащийся 15	4	4	4	12	Средний
Учащийся 16	4	5	3	12	Средний
Учащийся 17	5	5	5	15	Высокий
Учащийся 18	3	2	3	8	Низкий
Учащийся 19	5	4	4	13	Средний
Учащийся 20	4	4	3	11	Средний
Учащийся 21	4	3	3	10	Средний
Учащийся 22	3	3	2	8	Низкий
Учащийся 23	4	2	2	8	Низкий
Учащийся 24	3	2	2	7	Низкий

Представим для наглядности полученные результаты в виде диаграммы (рисунок 3).

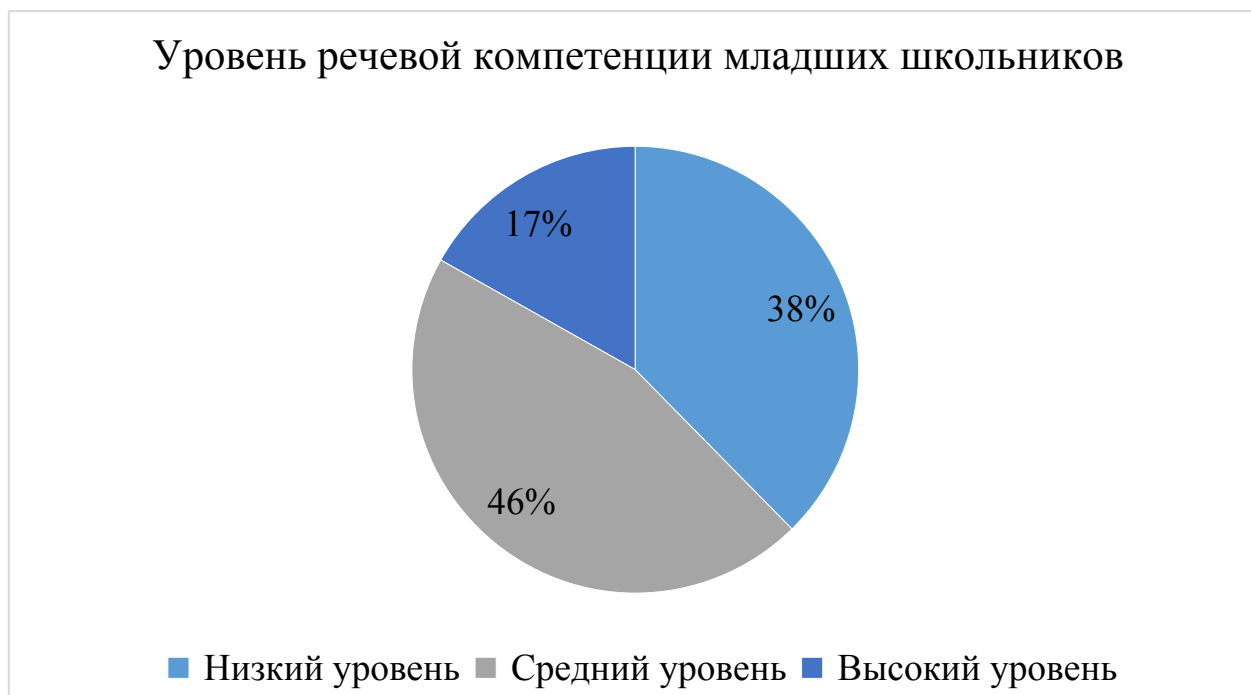


Рисунок 3 – Результаты диагностики уровня речевой компетенции у младших школьников

2.2 Методические аспекты формирования речевой компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения

Методические материалы, касающиеся формирования речевой компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения, могут быть применены при разработке учебных программ, создании учебных пособий и дидактических материалов. Кроме того, полученные результаты могут быть интегрированы в содержание лекций и семинаров по дисциплинам «Методика развития речи младшего школьника» и «Методика преподавания русского языка и литературы в начальной школе» для студентов высших и средних педагогических учебных заведений.

Методические аспекты формирования речевой компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения охватывают

широкий спектр различных педагогических подходов и методов. Данные приёмы направлены на развитие речи обучающихся, понимание прочитанного, умение выражать свои мысли устно и письменно.

На основе данных аспектов мы выделили ключевые направления.

1. Формирование осознанного восприятия текста

Осознанное чтение – это навык работы с информацией. Ученик, который понимает прочитанное, а не просто механически складывает буквы, способен: внимательно прочитать и осмыслить текст, не только в рамках урока литературного чтения, но и в других областях. Без данного навыка любые тексты превращаются в бессмысленный набор слов. Осознанное восприятие текста активно развивает мышление младших школьников. Они могут выполнять такие процессы, как анализ, синтез, оценка.

Данный аспект основан на том, что важно научить детей внимательно читать текст и осмысленно воспринимать его содержание. Для этого используют различные методы, такие как: выразительное чтение, комментированное чтение, обсуждение темы, идеи произведения.

М. Р. Львов выделял 4 компонента осознанного чтения:

- 1) фактическое понимание (что сказано? Ответ берётся из текста, конкретные предложения);
- 2) понимание причинно-следственных связей (почему герои поступают именно так?);
- 3) понимание подтекста и мотивов (что автор хотел сказать, донести?);
- 4) оценочное понимание (моё отношение).

Формирование осознанного восприятия текста в младших классах — это создание умственного фундамента для обучения, эмоционального интеллекта для понимания себя и других [19].

2. Развитие речи младших школьников через освоение художественного стиля

Данный аспект важен, так как речь школьника обогащается не просто новыми словами, а целыми пластами средств: лексика, выразительность, грамматика. Развивая данный аспект, школьники научатся: мыслить образами, а не схемами, воссоздавать в воображение картинки, связывать абстрактные понятия с конкретными сенсорными образами.

Литературные произведения помогают ребёнку обогатить словарный запас, внести в свою речь новые слова, метафоры, сравнения. Важно развивать у учащихся умение пользоваться разнообразием выразительных средств. Приёмы, которые можно использовать: игры со словами, создание собственных рассказов, использование сравнений.

А. А. Леонтьев утверждал, что литературные произведения являются образцом «языкового чутья» и помогают ученикам овладеть механизмами порождения речи [16].

3. Диалогическая форма общения

Л. С. Выготский заложил фундаментальный принцип: обучение происходит в процессе социального взаимодействия. Согласно его теории, ребёнок усваивает новые знания и способы мышления через общение со сверстниками и взрослыми. Это общение (диалог) создаёт «зону ближайшего развития». В данном пространстве ребёнок может решить задачу с помощью наводящих вопросов и совместного обсуждения. Для уроков литературного чтения это означает, что именно диалог превращает процесс в осмысленное взаимодействие [28].

Развитие коммуникативных навыков и обучение общению – это один из важнейших элементов на уроках литературного чтения. Коммуникативные навыки включают в себя: умение общаться со сверстниками, выражать свои мысли и чувства, умение слушать других, а также работать в группе. Это достигается обменом мнениями между учащимися после прочтения рассказа, обсуждения книг, поступков героев.

Диалогическая форма общения на уроках литературного чтения помогает учащимся младших классов активно задавать не только простые вопросы, но и более осмысленные и сложные по содержанию. Через диалог идёт обсуждение книги, где школьники учатся понимать других, отстаивать своё мнение с уважением, совместно искать истину.

4. Культура письменной речи

Уроки чтения и письма традиционно разделены. Но культура письменной речи на уроке литературного чтения создаёт связь между ними. Чтение даёт образцы, как можно и нужно писать, письмо даёт инструмент для глубокого понимания этих образцов.

Ш. А. Амонашвили в работе «Основы формирования письма и развития письменной речи в начальных классах» (1972) описал метод обучения письменной речи, основанный на том, что ученики обдумывают содержание будущего текста, пишут, проверяют свои работы, самостоятельно исправляют найденные ошибки и анализируют результаты и поясняют их [35].

Развитие культуры письменной речи является важной частью процесса формирования речевой компетенции младших школьников. Обучающиеся учатся составлять небольшие рассказы, сочинения, писать мини отзывы о прочитанных книгах и произведениях. Также у них формируется навык создавать творческие задания на основе художественных произведений. К заданиям по данному направлению можно отнести: написание изложений, сочинений, мини отзывов, писем любимым героям или другу, а также ведение читательского дневника. Культура письменной речи на уроках литературного чтения – это обучение «внутренней грамматике» текста.

5. Индивидуальный подход к обучению

В. А. Сухомлинский считал, что для успешного обучения детей, нужно хорошо и глубоко изучить индивидуальные особенности каждого ребёнка, его восприятие, мышление, хорошо знать семью ученика. Именно

причиной появления неуспевающих учеников в начальной школе Сухомлинский считал отсутствие индивидуального подхода к ним в сфере умственного труда. Он обращал внимание на то, что ученики неодинаковы: один воспринимает и запоминает быстрее, долго хранит в памяти, другой – воспринимает материал очень медленно, память хранит знания недолго [4].

Каждый ученик имеет индивидуальные особенности восприятия и освоения материала. Учителю важно учитывать уровень развития каждого ученика, индивидуальные особенности. Важно предоставить возможность развиваться каждому ребёнку индивидуально. Способы реализации данного критерия: задания по уровню сложности, индивидуальная помощь обучающимся, которые испытывают трудности, дополнительные материалы и задания.

Индивидуальный подход способствует поддержанию мотивации к чтению и создаёт благоприятные условия для интеллектуального духовного становления школьника, обеспечивает оптимальное развитие способностей каждого ученика.

На основе ключевых направлений, нами был изготовлен банк заданий, направленных на формирование речевой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения.

Задания, которые направлены на формирование осознанного восприятия текста

1. «О чём расскажет обложка?»

Цель задания: пробудить интерес, активизировать имеющиеся знания, а также научиться строить гипотезы.

Обучающимся показывается обложка книги или картинка к данному тексту. После этого задаётся вопрос: «Как вы думаете, о чём может быть данный текст или история? Это рассказ, сказка, стихотворение? На реальных ли событиях происходят действия? Как вы думаете, кто главный герой?»

После просмотра картинок и обложки ученикам предлагается задать 2-3 вопроса, на которые они сами хотели бы получить ответ и текста. После чтения нужно проверить, нашли ли ответ на вопрос школьника?

Ещё один вариант: прочитать название. Нарисовать, как ребёнок представляет себе главного героя или место действия, ещё до того, как учитель с детьми прочитает рассказ.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) умение ученика вести диалог;
- 2) умение отвечать и задавать на вопросы, а также ориентироваться в тексте.

2. Диалог с текстом

Цель задания: научиться «останавливаться», замечать важное в тексте, связывать информацию, видеть причинно-следственные связи.

«Стоп-кадр!»

При прочтении текста необходимо останавливаться на ключевых моментах. Можно использовать сигнал, например, хлопок в ладоши или какую-то сигнальную карточку. В момент стопа задавать простые вопросы: «Что только что произошло? Какой герой это сделал? Как ты думаешь, что герой чувствует сейчас? Что будет дальше?»

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) умение ученика быстро сориентироваться и ответить на вопросы.

3. Составить план рассказа

Цель задания: формирование умения осознанно структурировать текст, выделять ключевые смысловые звенья и представлять содержание в сжатой, логической форме.

В. Ю. Драгунский «Девочка на шаре»

Примерный план рассказа:

1. Поход в цирк.

2. Волшебное появление.
3. Впечатление и надежда.
4. Разочарование.
5. Горькая обида.
6. Разговор с папой.
7. Грустный финал.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) умение сжать материал;
- 2) умение анализировать прочитанный текст;
- 3) умение логически построить план рассказа.
4. *Постановка проблемных вопросов по прочитанному тексту*

Цель задания: формирование умения выходить за рамки прямого содержания текста, ставить вопросы исследовательского и оценочного характера.

Текст:

В. Ю. Драгунский «Что любит Мишка» (Приложение 2)

Проблемные вопросы:

1. Почему один и тот же вопрос «Что ты любишь? Вызвал у учителя восхищение после ответа Дениски и разочарование после ответа Мишки?
2. Зачем Мишка вмешался в разговор?
3. Всегда ли «любовь к еде» плохо и стыдно, как показано в рассказе?
4. Если бы вы отвечали на вопрос Бориса Сергеевича, что бы вы назвали?

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) понимание обучающимися проблемы и замысла автора;
- 2) аргументация с опорой на текст;
- 3) логичность и последовательность действий;

- 4) учёт жизненного опыта (по возможности);
- 5) речевое направление (на каком уровне находится словарный запас).

5. Учимся следить за историей

Цель задания: формирование базовых читательских умений, необходимых для целостного восприятия художественного текста.

Задание 1 «Собираем историю» (после прочтения текста)

Есть несколько вариантов данного задания

Вариант 1: раздаются карточки с иллюстрациями или простыми фразами из текста. Задача ученика: расположить карточки в правильном порядке.

Вариант 2: текст разделён на части. Необходимо склеить его в правильной последовательности, как пазл.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) логика и последовательность;
- 2) понимание обучающимися ключевых деталей ;
- 3) установление временных и пространственных связей (сначала, потом, вдруг);
- 4) удержание общей темы (без отвлечений).

Задания, которые направлены на развитие речи младших школьников через освоение художественного стиля

1. Создание собственных рассказов по картинкам

Цель задания: развитие творческих и речевых способностей учащихся через преобразование визуального ряда в связное высказывание.

Перед учениками расположен ряд картинок. Их задача составить собственный короткий рассказ по ним. Ученикам даётся два ряда картинок. Один для детей, которые сидят на первом варианте, второй вариант для тех, кто сидит на втором варианте. После этого каждый

ученик зачитывает то, что у него получилось. Выбирается самый оригинальный рассказ.

Примеры вариантов представлены на рисунках (рисунок 4, рисунок 5).

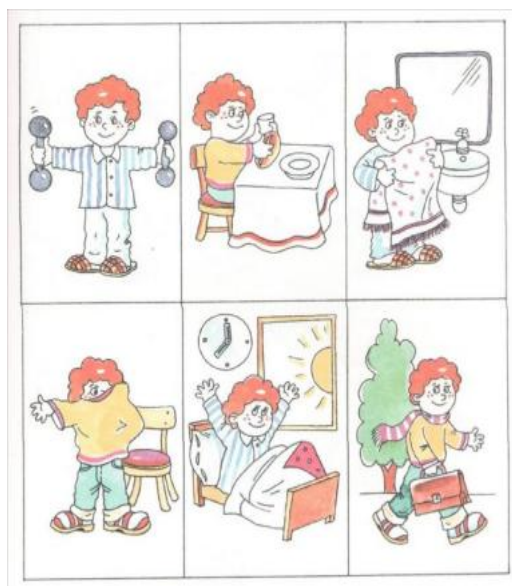


Рисунок 4 – Иллюстрация к заданию



Рисунок 5 – Иллюстрация к заданию

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) соответствие темы и видение деталей;
- 2) логика и структура;

3) причинно-следственные связи (почему и зачем);

4) фантазия и оригинальность

2. Игра со словами

Цель задания: формирование познавательного интереса к языку как к системе, развитие лингвистической интуиции, обогащение словарного запаса.

Правила игры: учитель называет слово, учащиеся должны предложить как можно больше синонимов к этому слову.

Есть несколько вариантов игры:

Классический вариант: поиск синонимов по карточкам. Каждому ученику раздаются карточки со словами, а вторые карточки, на которых написаны синонимы, спрятаны по всему классу. Задача детей за определённое время найти свою карточку.

Пример:

- сырой – влажный;
- будущий – грядущий;
- красивый – прекрасный;
- друг – приятель;
- водитель – шофёр.

Цепочка синонимов: каждый следующий ученик должен продолжить цепочку, используя синоним предыдущего слова.

Пример: дом – жилище – квартира – хата и т.д.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) подбор 2-4 синонимов к слову;
- 2) понимание синонимов в контексте;
- 3) быстрая реакция на задание «цепочка синонимов».

3. «Охота за художественными приёмами»

Цель задания: научить называть средства выразительности в готовом тексте.

«Лупа для слова»

Необходимо прочитать короткое, яркое описание (например, природы). Попросить детей найти «слова-признаки», которые помогают увидеть картину. «Какая тут трава? Необходимо ответить, что она не просто зелёная, а «сочная, шелковистая». После задания создаётся копилка «волшебных определений».

«Поймай сравнение»

Ученикам даются карточки с художественными сравнениями из текстов («лёгкий, как пушинка», «твёрдый, как камень») и карточки с их бытовыми аналогами («очень лёгкий», «очень твёрдый»). Учащимся задаётся вопрос: «Какое описание интереснее и почему?»

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) разнообразие средств (гибкость);
- 2) логичная аргументация;
- 3) активное использование синонимов и художественных средств.

4. «Мастерская»

Цель задания: научить сознательно использовать изученные приёмы в своих высказываниях по образцу.

«Допиши картину»

Ученикам даётся начало фразы с «пустым» признаком.

Наступила _____ осень. С деревьев падали _____ листья.
Воздух был _____.

Задача учеников подобрать не обычные, а самые красивые, точные слова.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) использование художественных средств;
- 2) небанальный выбор слов;
- 3) умение обосновать свой выбор;

4) выразительно прочитать готовое задание.

5. «Юный автор»

Цель задания: научить самостоятельно применять комплекс средств художественной выразительности для создания целостного текста.

«Напиши открытку»

Ученикам даётся задание: «напиши открытку другу, которого никогда не видел». Например, про погоду в нашем городе, про школьную жизнь. Необходимо описать так, чтобы друг увидел его глазами. Использовать нужно несколько ярких сравнений или олицетворений.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) использование сравнений;
- 2) использование олицетворений;
- 3) яркое и красочное описание объектов во всём тексте.

Задания на развитие диалогической формы общения

1. Дебаты для учеников 3-4 класса

Для данного вида задания необходима тщательная подготовка. За несколько уроков учитель информирует детей о том, что у них будут проходить дебаты. Раскрывает их суть и смысл. Заранее ученикам даётся рассказ, который они должны прочитать и хорошо знать содержание. Для 3 класса регламент дебатов упрощённый. Для подсказки детям даются карточки, которые помогут им при разборе той или иной позиции.

Цель задания: формирование основ коммуникативной компетентности через освоение элементарных правил дебатов.

Дебаты по рассказу «Тайное становится явным»

Тема дебатов: Прав ли был Дениска, когда вывалил манную кашу в окно? В данной ситуации он поступил как герой или как трус?

Цель дебатов: научиться анализировать поступки героев с разных сторон, формулировать аргументы, опираясь на текст произведения.

Ход дебатов.

1. Введение

Повтор с учащимися произведения «Тайное становится явным». Разбор произведения: был он прав? Задача на занятие — не просто сказать «да» или «нет», а найти доказательства в тексте и выслушать мнение друг друга.

2. Деление на команды

1 команда: «Дениска поступил как герой».

Он нашёл смелое и быстрое решение проблемы. Он не стал притворяться.

2 команда: «Дениска поступил как трус».

Он солгал маме, испугался её гнева и навредил незнакомому человеку.

3. Подготовка

Команды с помощью учителя ищут в тексте доказательства или вспоминают рассказ самостоятельно.

Для подготовки учитель может дать детям карточки помощники.

Для первой команды:

«Мама сказала: «Тайное всегда становится явным» — и оказалась права. Значит, Дениска своим поступком доказал эти слова.»

«Он честно признался маме, когда всё вскрылось».

Для второй команды:

«Из-за его поступка пострадал другой человек».

«Можно было найти другие способы: честно поговорить с мамой»

4. Раунды дебатов

Раунд 1. Позиции. Капитаны представляют свою точку зрения.

Раунд 2. Диалог. Команды задают вопрос друг другу.

Примерный диалог:

Команда 1: «он герой, потому что не стал обманывать долго и решил проблему!»

Команда 2: «может ли герой заставлять других страдать? Прохожий был ни в чём не виноват!»

Раунд 3. Заключение. Подведение итогов кратко.

5. Рефлексия

Чей аргумент о последствиях поступка был самым сильным?

Как вы думаете, что же важнее в данной истории: смелость Дениски или его безответственность?»

Кого вам было жалко: Дениску или прохожего?

Критерии оценивания для учителя:

1) ученики не просто говорят, а доказывают фрагментами из книги (опора на факты, выделение ключевых слов);

2) умение вести диалог. Здесь проверяется, слышит ли ребёнок другого (реакция на реплику, корректное несогласие, вопросы оппоненту);

3) структурированность высказывания (тезис – доказательство – вывод, удержание темы);

4) языковая грамотность (лексика по теме, интонационная выразительность, самоисправление).

2. *«Учимся слышать и отвечать»*

Цель задания: формирование базовых коммуникативных умений, необходимых для учебного взаимодействия.

Игра «Эхо»

Учитель говорит фразу («Сегодня морозная погода»), а ученики должны повторить с той же интонацией, как эхо. Так повторяется несколько фраз.

Игра «Вопрос-ответ»

Несколько вариантов игры

Вариант 1: учитель задаёт простой вопрос, обращаясь к конкретному ребёнку («Миша, какого цвета стены в нашем классе?») Ученик должен дать полный ответ («Стены в нашем классе зелёного цвета»),

Вариант 2: Ученики должны встать в круг. Первый ученик спрашивает у соседа: «Ты любишь фрукты?» Сосед отвечает: «Да, люблю» или «Нет, не люблю» и задаёт свой вопрос следующему ученику.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) умение слышать собеседника;
- 2) умение отвечать на вопросы, ответы на которые заранее не подготовлены;
- 3) умение слушать одноклассников.

3. «Придумай мини проект»

Работа для мини проекта осуществляется заранее. Учитель информирует детей о том, что в скором времени у них будет проектная деятельность и даёт задание для подготовки. Заранее обозначает тему и

Цель задания: организация проектной деятельности младших школьников как способа глубокого, личностного освоения литературного произведения.

Данная работа выполняется в группах 3-4 человека. Каждая группа получает задачу: запланировать праздник к 8 марта, 23 февраля. Ученикам нужно договориться о формате, распределить обязанности, придумать несколько конкурсов. В конце каждая группа представляет свой план.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) связность и логика (ученик не просто перечисляет факты, а выстраивает смысл);
- 2) понимание темы, а не заучивание (свободный пересказ своими словами, умение ответить на неожиданный вопрос);
- 3) диалогичность (слушает и реагирует);
- 4) языковая выразительность (темп и громкость).

4. Диалог с текстом и автором

Цель задания: научить «спрашивать» текст и формулировать свои мысли в вопросительной форме.

«Интервью с героем» (работа в парах)

Один ученик берёт на себя роль персонажа (например, Незнайка), а второй – журналист. Цель журналиста: задать 3-4 вопроса, чтобы лучше понять поступок героя («Почему ты так сделал? Что ты почувствовал, когда...? Жалеешь ли ты о чём-то?»). Герой отвечает, опираясь на текст и на своё воображение.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) умение задавать вопросы;
- 2) полнота и осмысленность ответа;
- 3) соблюдение очередности ролей (диалог, а не монолог);
- 4) удержание темы;
- 5) использование выразительность (роль Незнайки);
- 6) взаимопомощь.

5. Диалог между читателями

Цель задания: научить обмениваться мнениями, слушать и слышать друг друга.

«Собери мнение» (групповая работа)

Класс делится на группы по 3-4 человека. Каждая группа получает один большой вопрос по тексту (например, «Какой секрет дружбы можно узнать из данной сказки?»). Задача учеников: обсудить и прийти к общему мнению или выделить 2-3 самых важных мысли. Затем один человек из группы представляет результаты.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) умение задавать вопросы;
- 2) полнота и осмысленность ответа;
- 3) соблюдение очередности ролей (диалог, а не монолог);

- 4) удержание темы;
- 5) взаимопомощь.

Задания, направленные на культуру письменной речи

1. Проект «Классный словарь вежливых слов»

Цель задания: формирование у младших школьников устойчивых навыков позитивного и этичного речевого поведения через совместное создание словаря вежливых слов.

Ученики создают общую тетрадь – словарь. Каждый добавляет слово или фразу, важную для общения: «Здравствуйте», «Спасибо», «Будьте добры», «Пожалуйста». Необходимо нарисовать иллюстрацию - ситуацию, когда какое-либо слово будет уместно.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) использование учениками данного словаря;
- 2) использование вежливых слов в повседневной жизни.

2. Письмо любимому герою

Цель задания: создать условия для эмоционально-личностного взаимодействия младшего школьника с литературным произведением через форму письменного обращения.

На специальном бланке или какой-то открытке ученики каллиграфическим подчерком пишут короткое письмо любимому герою из книги. Например, «Любимый герой, я хочу сказать тебе приятные слова, рассказать почему именно ты мой любимый герой». Каждое письмо запечатывают в конверт. Письма хранятся у учителя, выдаются ученикам по окончании начальной школы.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) понимание характера и поступков героя;
- 2) соблюдение структуры письма;
- 3) эмоциональная вовлеченность;

4) грамотность и аккуратность.

3. *«Письмо-инструкция»*

Цель задания: формирование важности точности формулировок на уроках литературного чтения.

Необходимо чётко и по порядку описать, как выполнить что-то простое. «Как налить себе чай?», «Как завязать шнурки?», «Как собрать школьный рюкзак?». После этого ученики в парах пробуют строго следовать инструкции своего товарища. У них идёт обсуждение, что было понятно, а где могла возникнуть путаница.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) логика ответа;
- 2) грамотность и аккуратность;
- 3) понимание последовательности действий.

4. *«Слово и образ»*

Цель задания: обогатить письменную речь образной лексикой.

«Слова-краски»

Учитель с детьми читают описание природы у писателя. После прочтения выписывают все слова, обозначающие цвет («красный»). Далее необходимо найти в тексте или придумать свои, более точные «краски» для этого цвета: коралловый, алый, бургунди.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) использование средств выразительности;
- 2) обширный словарный запас.

5. *«Предложение и мысль»*

Цель задания: научить строить сложные, красивые и грамматически правильные предложения.

«Собери предложение»

Ученикам даются слова из предложения в художественном тексте вразброс. Задача учеников: восстановить авторский порядок и записать предложения. Далее происходит обсуждение: «Почему слова стоят именно так? Какое слово главное? Что изменится, если переставить слова местами?»

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) восстановление прямого порядка слов;
- 2) учёт авторского замысла;
- 3) понимание смысловых связей;
- 4) удержание всех слов (полнота).

Задания, направленные на индивидуальный подход к обучению

1. Образность речи

Цель задания: умение подбирать точные и выразительные слова.

Задание для всех: найти в тексте самые красивые слова.

Волшебное утро

Одним ранним утром, когда первые золотистые лучики солнца коснулись земли, в лесу началось настоящее чудо. Свежий, лёгкий ветерок игриво качал зелёные листочки на деревьях, а роса ярко сверкала на травке, словно тысячи мелких бриллиантов.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) анализ прочитанного текста;
- 2) выделение обучающимися «ярких» слов в тексте;
- 3) умение объяснить, почему именно эти слова самые «красивые» в тексте.

2. Задание для учеников, испытывающих трудности

Цель задания: умение подбирать точные и выразительные слова.

«Подбери пару»

Ученикам даны слова из текста и картинки к ним. Необходимо соединить их. (Слово «изумрудный» – картинка с ярко-зелёным камнем; слово «скакал» – картинка с прыгающим зайцем или мячиком).

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) умение анализировать задание;
- 2) умение сопоставлять картинки и слова.
3. *Задание для учеников, испытывающих трудности*

Цель задания: умение подбирать точные и выразительные слова.

«Слова помощники»

Ученикам даётся предложение с пропуском.

«Листва _____ шуршала под ногами». Даны слова на выбор: тихо, звонко, громко, ярко. Нужно выбрать самое подходящее и объяснить, опираясь на картинку.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) умение объяснить свой выбор;
- 2) логика и структура текста;
- 3) умение анализировать текст и картинку к нему.
4. *Задание для учеников, испытывающих трудности*

Цель задания: умение воспроизводить текст последовательно, используя авторские языковые средства.

«Пересказ по цепочке»

Учитель делит текст на смысловые части (4-5). Каждый ученик пересказывает только свой отрывок, опираясь на иллюстрации или план-схему из 2-3 ключевых слов.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) соответствие содержанию отрывка;
- 2) использование опоры;

- 3) связность и последовательность текста;
- 4) понимание границ своего отрывка.

5. Задание для сильных учеников

Цель задания: умение подбирать точные и выразительные слова.

«Создай свою палитру»

Детям нужно найти в тексте все слова, которые обозначают цвет. Нужно их выписать. Далее придумать и записать к каждому из них своё, авторское, более точное слово (не «красный», а «алый, бургунди»).

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) уместность авторских слов;
- 2) разнообразие речи.;
- 3) цельность в тексте.

6. Задание для сильных учеников

Цель задания: умение подбирать точные и выразительные слова.

«Критик-редактор»

Дан «сухой» текст. Даны простые предложения.

Был лес. Дождь шёл. Птицы пели. Небо хмурое.

Ученикам необходимо «оживить» этот текст, добавив, как можно больше выразительных определений и действий. После этого сравнить с первоначальным текстом.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) использование выразительных средств;
- 2) логика использования «новых» слов в тексте.

7. Задание для сильных учеников

Цель задания: умение воспроизводить текст последовательно, используя авторские языковые средства.

«Творческий пересказ с изменением лица»

Учащимся нужно пересказать историю от лица не главного героя, а второстепенного персонажа или даже предмета. Необходимо подумать, что персонаж или предмет мог чувствовать и знать.

Для педагога критериями оценивания по данному заданию могут служить:

- 1) удержание роли второстепенного персонажа или предмета;
- 2) точность событий;
- 3) эмоциональная достоверность;
- 4) речевое и ролевое оформление.

Выводы по 2 главе

В данной главе были представлены практические основы формирования речевой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения.

Нами были проанализированы методики и диагностики разных авторов по выявлению уровня речевой компетенции младших школьников и на основе данной информации мы составили диагностику уровня сформированности речевой компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения. В диагностике принимали участие 24 обучающихся 3-го класса одной из школ г. Челябинска.

Для диагностики младших школьников мы изучили широкий спектр различных педагогических подходов и методов, которые направлены на развитие речи обучающихся, понимание прочитанного, умение устно и письменно выражать свои мысли.

Результаты исследования показали, что менее половины учеников продемонстрировали средний уровень сформированности речевой компетенции (46 %), низкий уровень (38 %), высокий уровень (17 %).

На основе полученных данных нами был разработан и представлен банк заданий, направленный на формирование речевой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения.

Нами было выделено пять ключевых направлений, по которым мы представили банк заданий:

- 1) задания, направленные на формирование осознанного восприятия текста;
- 2) задания, направленные на развитие речи младших школьников через освоение художественного стиля;
- 3) задания, направленные на формирование диалогической формы общения;
- 4) задания, направленные на культуру письменной речи;
- 5) задания, направленные на индивидуальный подход в обучении.

Методические материалы, направленные на формирование речевой компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения, могут быть применены педагогом на уроке, при разработке учебных программ, создании учебных пособий и дидактических материалов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель нашего исследования заключалась в изучении понятия «речевая компетенция» и её компонентов, в выявлении возрастных особенностей младших школьников для формирования речевой компетенции, а также проведение диагностики и составление банка заданий для педагогов.

В первой главе были рассмотрены теоретические аспекты формирования речевой компетенции у детей младшего школьного возраста, а также рассмотрены возрастные и психофизиологические закономерности, которые определяют специфику данного процесса на этапе дошкольного и младшего школьного возраста. При изучении научной литературы нами был сделан вывод о том, что понятие речевая компетенция имеет междисциплинарный характер, который объединяет достижения лингвистики, психологии, педагогики и психолингвистики. В своём развитии данная категория прошла значительный путь: от узкого понимания языковых способностей как владения грамматическими правилами, об этом говорил Н. Хомский, до сложного многокомпонентного конструктора, интегрирующего языковые, речевые и социальные аспекты коммуникации. Анализ научной литературы позволил установить, что формирование речевой компетенции является строго детерминированным процессом, который подчиняется определённым возрастным закономерностям. Для понимания данного процесса выступает культурно - историческая теория Л. С. Выготского, согласно которой речь является сложной психической функцией, которая формируется по мере усвоения ребёнком социального опыта.

Во второй главе были представлены практические основы формирования речевой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения.

Мы провели диагностику обучающихся 3-го класса одной из школ Челябинска (24 человека). Нами были проанализированы методики и

диагностики разных авторов по выявлению уровня речевой компетенции младших школьников и на основе данной информации мы составили диагностику уровня сформированности речевой компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения. Результаты исследования показали, что менее половины третьеклассников имеют средний уровень речевой компетенции (46 %), низкий уровень (38 %), высокий уровень (17 %). Полученные данные были представлены в диаграмме.

На основе полученных данных нами было выделено пять ключевых направлений: формирование осознанного восприятия текста, развитие речи обучающихся через освоение художественного стиля, диалогическая форма общения, культура письменной речи, индивидуальный подход. Для каждого направления нами были разработаны задания, направленные на формирование речевой компетенции младших школьников на уроках литературного чтения, которые мы преобразовали в банк заданий.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Э. Г. Акимова, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2010. – 448 с. – ISBN 978-5-7974-0207-7.
2. Аладатова Е. В. Развитие речи детей старшего дошкольного возраста через речевые тренинги / Е. В. Аладатова, А. М. Нехорошева, Т. П. Шестакова // Молодой учёный. – 2017. – № 4. – С. 24–29. – URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/210/11343> (дата обращения: 25.04.2026).
3. Возисова О. В. Василий Александрович Сухомлинский – педагог на все времена / О. В. Возисова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2021. – № 6.1. – С. 4–6.
4. Воронцова С. М. Развитие речевого поведения в дошкольном возрасте как фундамент развития / С. М. Воронцова // Молодой учёный. – 2025. – № 43. – С. 302–304. – URL : <https://moluch.ru/th/1/archive/199/6395> (дата обращения: 13.05.2026).
5. Дмитриева О. А. Проблематика выделения компетенций в лингвистике / О. А. Дмитриева // Альманах современной науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 78–82.
6. Дороганова С. Н. Модернизация образования: Отечественный и зарубежный опыт материалы XXIV Рязанских педагогических чтений. Министерство образования и науки Российской Федерации ; Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина», Институт психологии, педагогики и социальной работы / С. Н. Дороганова. – 2017. С. 108–110. – URL : https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_RU_NLR_BIBL_A_0118075/ (дата обращения: 22.03.2026)
7. Доспанова Д. У. К вопросу об объектах и границах учебной дисциплины «Культура речи» / Д. У. Доспанова // Молодой учёный. –

2016. – № 8. – С. 111–114. – URL : <https://moluch.ru/archive/112/28701> (дата обращения 20.03.2026).

8. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. – Москва : Изд-во МГУ, 2021. – 274 с. – ISBN 5-87668-003-6.

9. Зиновьева В. С. Нейропсихологические приёмы на занятиях с младшими школьниками / В. С. Зиновьева // Молодой учёный. – 2024. – № 50. – С. 497–502. – URL : <https://moluch.ru/archive/549/120382> (дата обращения: 13.05.2026).

10. Иллюстрация по рассказу Н. Носов «Заплата» – URL : <http://avatars.mds.yandex.net/get-vthumb/4068234/f7197741a48499900c72a63cb2e4db8d/800x450> (дата обращения 04.04.2026).

11. Иллюстрация по рассказу Н. Носов «Заплата» – URL : <https://nukadeti.ru/content/images/essence/tale/1040/2523.jpg> (дата обращения 04.04.2026).

12. Колоухов А. А. О лингвистических подходах к исследованию языковой личности / А. А. Колоухов // Молодой учёный. – 2019. – № 25. – С. 453–455. – URL : <https://moluch.ru/archive/263/60986> (дата обращения 20.03.2026).

13. Кулагина И. Ю. Педагогическая психология : учебное пособие для вузов / И. Ю. Кулагина. – Москва : Академический проект, 2020. – 316 с. – ISBN 978-5-8291-2747-3.

14. Кучина А. И. Особенности состояния функционального базиса письменной речи у детей старшего дошкольного возраста / А. И. Кучина // Молодой учёный. – 2017. – № 7. – С. 93–97. – URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/273/13352> (дата обращения: 21.04.2026).

15. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва : URSS, 2020. – 211 с. – ISBN 978-5-9710-1158-3.

16. Ли Н. В. Структура стратегической речевой компетенции при обучении устно-речевому общению / Н. В. Ли // Вестник Томского государственного педагогического университета. – Томск : 2018. – № 4. – С. 178–182.

17. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. – 8-е изд. – Москва : «Издательский центр «Академия», 2017. – 384 с. – ISBN 978-5-7695-9819-7.

18. Мазурова Н. А. Формирование лингвистической компетенции с использованием элементов занимательной лингвистики на уроках русского языка в начальной школе / Н. А. Мазурова, Т. А. Бахор, О. Н. Зырянова / Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 6-2. – С. 280–289.

19. Максимова И. В. Педагогические условия воспитания культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста / И. В. Максимова, Н. В. Полянская // Молодой учёный. – 2013. – № 4. – С. 64–67. – URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/70/3934> (дата обращения: 22.03.2026).

20. Манаенкова М. П. Речевая компетентность выпускника вуза – основа его успешной социализации / М. П. Манаенкова // Социально-экономические явления и процессы. – 2013. – № 9. – С. 156–158.

21. Манаенкова М. П. Речевая компетентность личности: содержание и структура / М. П. Манаенкова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 5. – С. 112–116.

22. Манаенкова М. П. Содержание и структура речевой компетентности личности / М. П. Манаенкова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – № 4. – С. 53–61.

23. Мичурова А. А. Языковая личность проблема коммуникативной компетентности / А. А. Мичурова // Молодой учёный. – 2018. – № 5. – С. 20–22. – URL : <https://moluch.ru/conf/phil/archive/313/14604> (дата обращения: 04.01.2026).

24. Низаева Л. Ф. Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав / Л. Ф. Низаева // Молодой учёный. – 2016. – № 28. –

С. 933–935. – URL : <https://moluch.ru/archive/132/37125> (дата обращения: 29.02.2026).

25. Никитина Е. Ю. Клоуз-тест как средство формирования текстовой компетенции младшего школьника на уроках русского языка : самоучитель для студентов высших и средних специальных учебных заведений / Е. Ю. Никитина, А. А. Петренко ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2023. – ISBN 78-5-907538-12-2.

26. Новотворцева Н. В. Развитие речи детей / Н. В. Новотворцева. – Ярославль : Гринго, 2019. – 236 с. – ISBN 978-5-7797-1762-5.

27. Носов Н. Н. Рассказы. – Текст : электронный // Ну-ка дети: [сайт]. – URL : https://nukadeti.ru/skazki/nikolaj_nosov (дата обращения: 06.04.2026).

28. Попова Е. С. Пути овладения дискурсивным компонентом коммуникативной компетенции / Е. С. Попова // Молодой учёный. – 2016. – С. 108–110. – URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/103/5596> (дата обращения: 02.03.2026).

29. Попова М. А. Изучение особенностей мышления детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / М. А. Попова // Молодой учёный. – 2022. – № 46. – С. 134–136. – URL : <https://moluch.ru/archive/441/96478> (дата обращения: 05.03.2026).

30. Прокина Л. П. Формирование навыка смыслового чтения у младшего школьника / Л. П. Прокина // Молодой учёный. – 2023. – № 27. – С. 229–233. – URL : <https://moluch.ru/archive/474/104775> (дата обращения: 22.03.2026).

31. Савкина Н. Г. Формирование лингвистической компетентности учащихся начальных классов на уроках русского языка в процессе изучения пунктуации / Н. Г. Савкина, К. П. Васильева. – Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 6-3.

32. Составление рассказа по картинкам. Иллюстрация. URL : https://avatars.mds.yandex.net/i?id=848ac8ab6ede725a794a22947d48cc4f_1-4575600-images-thumbs&n=13 (дата обращения 04.06.2026).

33. Составление рассказа по картинкам. Иллюстрация. URL : https://sadi1697.ucoz.ru/starshaya/kot_i_shhuka.jpg (дата обращения 04.06.2026).

34. Сохина И. И. О концепции воспитания Ш. А. Амонашвили / И. И. Сохина // Молодой учёный. – 2017. – № 5. – С. 98–99. – URL : <https://moluch.ru/th/4/archive/74/2791> (дата обращения: 04.04.2026).

35. Сушко В. Ю. Педагогический ракурс осмысления категорий лингвистики в рамках процесса формирования иллокутивной компетенции / В. Ю. Сушко // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 145–152.

36. Третьякова Е. В. Мелкая моторика и почему её так важно развивать / Е. В. Третьякова // Молодой учёный. – 2021. – № 13. – С. 284–286. – URL : <https://moluch.ru/archive/355/79554> (дата обращения: 23.04.2026).

37. Фролова О. А. Речевое развитие младших школьников / О. А. Фролова // Молодой учёный. – 2019. – № 46. – С. 320–321. – URL : <https://moluch.ru/archive/284/64093> дата обращения: (14.04.2026).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Материалы для банка заданий.

Николай Носов «Заплата»

У Бобки были замечательные штаны: зелёные, вернее сказать, защитного цвета. Бобка их очень любил и всегда хвастался:

— Смотрите, ребята, какие у меня штаны. Солдатские!

Все ребята, конечно, завидовали. Ни у кого больше таких зелёных штанов не было.

Однажды Бобка полез через забор, зацепился за гвоздь и порвал эти замечательные штаны.

От досады он чуть не заплакал, пошёл поскорее домой и стал просить маму зашить.

Мама рассердилась:

— Ты будешь по заборам лазить, штаны рвать, а я зашивать должна?

— Я больше не буду! Зашей, мама!

— Сам зашей.

— Так я же ведь не умею!

— Сумел порвать, сумей и зашить.

— Ну, я так буду ходить, — проворчал Бобка и пошел во двор.

Ребята увидели, что у него на штанах дырка, и стали смеяться.

— Какой же ты солдат, — говорят, — если у тебя штаны порваны?

А Бобка оправдывается:

— Я просил маму зашить, а она не хочет.

— Разве солдатам мамы штаны зашивают? — говорят ребята. — Солдат сам должен уметь все делать: и заплатку поставить и пуговицу пришить.

Бобке стало стыдно.

Пошёл он домой, попросил у мамы иголку, нитку и лоскуток зелёной материи. Из материи он вырезал заплатку величиной с огурец и начал пришивать её к штанам.

Дело это было нелёгкое. К тому же Бобка очень спешил и колол себе пальцы иголкой.

— Чего ты колешься? Ах ты, противная! — говорил Бобка иголке и старался схватить её за самый кончик, так чтоб не уколоться.

Наконец заплатка была пришита. Она торчала на штанах, словно сушеный гриб, а материя вокруг сморщилась так, что одна штанина даже стала короче.

— Ну, куда же это годится? — ворчал Бобка, разглядывая штаны. — Ещё хуже, чем было! Придется все наново переделывать.

Он взял ножик и отпорол заплатку. Потом расправил её, опять приложил к штанам, хорошенько обвёл вокруг заплатки чернильным карандашом и стал пришивать её снова. Теперь он шил не спеша, аккуратно и все время следил, чтобы заплатка не вылезала за черту.

Он долго возился, сопел и кряхтел, зато, когда все сделал, на заплатку было любо взглянуть. Она была пришита ровно, гладко и так крепко, что не отодрать и зубами.

Наконец Бобка надел штаны и вышел во двор. Ребята окружили его.

— Вот молодец! — говорили они. — А заплатка, смотрите, карандашом обведена. Сразу видно, что сам пришивал.

А Бобка вертелся во все стороны, чтобы всем было видно, и говорил:

— Эх, мне бы ещё пуговицы научиться пришивать, да жаль, ни одна не оторвалась! Ну, ничего. Когда-нибудь оторвётся — обязательно сам пришью [27].

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Материалы для банка заданий.

В. Ю. Драгунский «Что любит Мишка»

Один раз мы с Мишкой вошли в зал, где у нас бывают уроки пения. Борис Сергеевич сидел за своим роялем и что-то играл потихоньку. Мы с Мишкой сели на подоконник и не стали ему мешать, да он нас и не заметил вовсе, а продолжал себе играть, и из-под пальцев у него очень быстро выскакивали разные звуки. Они разбрызгивались, и получалось что-то очень приветливое и радостное. Мне очень понравилось, и я бы мог долго так сидеть и слушать, но Борис Сергеевич скоро перестал играть. Он закрыл крышку рояля, и увидел нас, и весело сказал:

— О! Какие люди! Сидят, как два воробья на веточке! Ну, так что скажете?

Я спросил:

— Это вы что играли, Борис Сергеевич?

Он ответил:

— Это Шопен. Я его очень люблю.

Я сказал:

— Конечно, раз вы учитель пения, вот вы и любите разные песенки.

Он сказал:

— Это не песенка. Хотя я и песенки люблю, но это не песенка. То, что я играл, называется гораздо большим словом, чем просто «песенка».

Я сказал:

— Каким же? Словом-то?

Он серьезно и ясно ответил:

— Му-зы-ка. Шопен — великий композитор. Он сочинил чудесную музыку. А я люблю музыку больше всего на свете.

Тут он посмотрел на меня внимательно и сказал:

— Ну, а ты что любишь? Больше всего на свете?

Я ответил:

— Я много чего люблю.

И я рассказал ему, что я люблю. И про собаку, и про строганье, и про слоненка, и про красных кавалеристов, и про маленькую лань на розовых копытцах, и про древних воинов, и про прохладные звезды, и про лошадиные лица, все, все...

Он выслушал меня внимательно, у него было задумчивое лицо, когда он слушал, а потом он сказал:

— Ишь! А я и не знал. Честно говоря, ты ведь еще маленький, ты не обижайся, а смотри-ка — любишь как много!

Тут в разговор вмешался Мишка. Он надулся и сказал:

— А я еще больше Дениски люблю разных разностей! Подумаешь!

Борис Сергеевич рассмеялся:

— Очень интересно! Ну-ка, поведай тайну своей души. Теперь твоя очередь, принимай эстафету! Итак, начинай! Что же ты любишь?

Мишка поерзал на подоконнике, потом откашлялся и сказал:

— Я люблю булки, плюшки, батоны и кекс! Я люблю хлеб, и торт, и пирожные, и пряники, хоть тульские, хоть медовые, хоть глазурированные. Сушки люблю тоже, и баранки, бублики, пирожки с мясом, повидлом, капустой и с рисом.

Я горячо люблю пельмени, и особенно ватрушки, если они свежие, но черствые тоже ничего. Можно овсяное печенье и ванильные сухари.

А еще я люблю кильки, сайру, судака в маринаде, бычки в томате, частичек в собственном соку, икру баклажанную, кабачки ломтиками и жареную картошку.

Вареную колбасу люблю прямо безумно, если докторская, — на спор, что съем целое кило! И столовую люблю, и чайную, и зельц, и копченую, и полукопченую, и сырокопченую! Эту вообще я люблю больше всех. Очень люблю макароны с маслом, вермишель с маслом,

рожки с маслом, сыр с дырочками и без дырочек, с красной коркой или с белой — все равно.

Люблю вареники с творогом, творог соленый, сладкий, кислый; люблю яблоки, тертые с сахаром, а то яблоки одни самостоятельно, а если яблоки очищенные, то люблю сначала съесть яблочко, а уж потом, на закуску — кожуру!

Люблю печенку, котлеты, селедку, фасолевый суп, зеленый горошек, вареное мясо, ириски, сахар, чай, джем, боржом, газировку с сиропом, яйца всмятку, вкрутую, в мешочке, могу и сырые. Бутерброды люблю прямо с чем попало, особенно если толсто намазать картофельным пюре или пшенной кашей. Так... Ну, про халву говорить не буду — какой дурак не любит халвы? А еще я люблю утятину, гусятину и индютину. Ах, да! Я всей душой люблю мороженое. За семь, за девять. За тринадцать, за пятнадцать, за девятнадцать. За двадцать две и за двадцать восемь.

Мишка обвел глазами потолок и перевел дыхание. Видно, он уже здорово устал. Но Борис Сергеевич пристально смотрел на него, и Мишка поехал дальше.

Он бормотал:

— Крыжовник, морковку, кету, горбушу, репу, борщ, пельмени, хотя пельмени я уже говорил, бульон, бананы, хурму, компот, сосиски, колбасу, хотя колбасу тоже говорил...

Мишка выдохся и замолчал. По его глазам было видно, что он ждет, когда Борис Сергеевич его похвалит. Но тот смотрел на Мишку немного недовольно и даже как будто строго. Он тоже словно ждал чего-то от Мишки: что, мол, Мишка еще скажет. Но Мишка молчал. У них получилось, что они оба друг от друга чего-то ждали и молчали.

Первый не выдержал Борис Сергеевич.

— Что ж, Миша, — сказал он, — ты многое любишь, спору нет, но все, что ты любишь, оно какое-то одинаковое, чересчур съедобное, что ли.

Получается, что ты любишь целый продуктовый магазин. И только... А люди? Кого ты любишь? Или из животных?

Тут Мишка весь встрепенулся и покраснел.

— Ой, — сказал он смущенно, — чуть не забыл! Еще — котят! И бабушку! [27].