



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

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

**Формирование коммуникативной компетенции
у младших школьников средствами цифровых технологий
на уроках литературного чтения**

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

**Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Управление начальным образованием»**

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

63,73 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«02» июня 2025 г.

и. о. зав. кафедрой ТМиМНО

Волчегорская Евгения Юрьевна

Выполнила:

студентка группы ОФ-521-271-5-1

Лунева Алена Владимировна

Научный руководитель:

профессор, доктор филологических наук

Шиганова Галина Александровна

Челябинск

2025

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования коммуникативной компетенции у младших школьников средствами цифровых технологий на уроках литературного чтения	10
1.1 Коммуникативная компетенция младших школьников как комплексный результат начального общего образования	10
1.2 Возможности уроков литературного чтения для формирования коммуникативной компетенции у младших школьников	31
1.3 Роль цифровых технологий в процессе формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках литературного чтения	44
Выводы по главе 1.....	57
Глава 2. Практические аспекты формирования коммуникативной компетенции у младших школьников средствами цифровых технологий на уроках литературного чтения	62
2.1 Диагностика уровня сформированности коммуникативной компетенции у младших школьников.....	62
2.2 Научно-методические возможности использования цифровых технологий на уроках литературного чтения в начальной школе как средства формирования коммуникативной компетенции у младших школьников ..	75
Выводы по главе 2.....	88
Заключение	91
Список использованных источников	95
Приложение 1	104

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день обществом востребованы люди, способные эффективно общаться и устанавливать контакты с другими людьми. Данные навыки заключаются не только в умении ясно и точно выражать свои мысли устно и письменно, но и в умении слушать и понимать собеседника, учитывать его точку зрения и стремиться к конструктивному диалогу. Успешная коммуникация стала неотъемлемым инструментом современного общества. От деловых переговоров до повседневного общения, навыки эффективной коммуникации играют ключевую роль в достижении успеха.

В настоящее время одной из ключевых задач школы является развитие личности обучающегося. Подтверждение этому мы можем обнаружить и в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО), утвержденным Министерством просвещения РФ 31 мая 2021 года (приказ № 286) [60], и в ряде иных нормативных документов, определяющих единое содержание общего образования, таких как ФОП НОО [58], Федеральные рабочие программы по предметам.

В современной образовательной парадигме в целом и в проектировании образовательного процесса в начальной школе в частности основополагающим является компетентностный подход. Его актуальность обусловлена практической направленностью, ориентированной на развитие у обучающихся способностей и готовности использовать полученные знания в реальных ситуациях, что способствует формированию ключевых компетенций и, в дальнейшем, компетентностей [67].

Актуальность данного исследования определяется тем, что современная начальная школа находится в ситуации противоречия между возросшими социальными запросами на новые образовательные результаты и недостаточной теоретико-методической базой для их достижения младшими школьниками. В соответствии с ФГОС НОО перед школой стоит

задача выстроить целостный комплекс универсальных учебных действий – познавательных, регулятивных и коммуникативных – обеспечивающих освоение ключевых компетенций и формирование устойчивой учебной компетентности [60].

Одним из оснований для введения термина «ключевые компетенции» в контексте начального общего образования, в рамках новой образовательной парадигмы, предложенной разработчиками стандарта, является компетентностный подход. Данный подход возник как ответ на недостатки традиционного знаниевого подхода, который не обеспечивал полноценной связи между знаниями и способностью их эффективного применения для решения практических задач.

Коммуникативная компетенция, являясь важнейшей характеристикой личности, выражается в способности к речевому взаимодействию и умении слушать. Младший школьный возраст особенно благоприятен для формирования этих умений благодаря высокой восприимчивости к языковым явлениям, стремлению осмысливать речевой опыт и интересу к общению. Таким образом, формирование и развитие у детей коммуникативной компетенции становится основой для успешного освоения других предметов и дальнейшего образования. Для достижения этой цели важно организовать рациональную систему обучения, учитывающую возрастные и индивидуальные особенности детей, а также обеспечить привлекательность и интересность образовательного процесса.

Литературное чтение – один из ключевых предметов на начальном этапе обучения, способствующий развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Он играет важную роль в формировании их интеллектуальных и эмоциональных способностей, помогает выражать мысли и чувства, а также развивать критическое мышление и аналитические навыки. Кроме того, чтение художественных произведений способствует обогащению словарного

запаса, что оказывает положительное влияние на формирование коммуникативной компетентности в целом [44].

Современные тенденции в образовании обусловлены цифровизацией и развитием информационного общества. В современных условиях все больше аспектов обучения и коммуникации происходит в онлайн-среде. Цифровые технологии открывают новые возможности для интеграции интерактивных и мультимедийных ресурсов в образовательный процесс, что, в свою очередь, способствует повышению мотивации обучающихся, развитию их критического мышления, творческих и коммуникативных способностей. Использование данных технологий на уроках литературного чтения позволяет создавать среду, в которой младшие школьники активно участвуют в обсуждениях, анализируют тексты и взаимодействуют с одноклассниками, что способствует формированию навыков коммуникации в различных контекстах. Применение цифровых технологий в образовательном процессе обосновано их способностью адаптировать учебный материал под индивидуальные потребности обучающихся, разнообразием способов представления информации и обеспечением более активного вовлечения в процесс обучения. Это особенно важно для младших школьников, поскольку развитие их коммуникативной компетенции тесно связано с эффективным восприятием и передачей информации, а также с умением работать в коллективе.

Теория образовательных компетенций и компетентностей обоснована в работах отечественных ученых – И. А. Зимней, А. Г. Каспаржака, А. В. Хуторского, М. А. Чошанова, С. Е. Шишова, Б. Д. Эльконина и др.

Методические аспекты проблемы раскрываются в публикациях следующих ученых: Л. П. Алексеевой, Л. Д. Давыдова, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, Л. А. Петровской, Н. С. Шаблыгиной и др.

Общий анализ сущности понятия «компетенция», сравнительную характеристику ключевых компетенций в образовательных системах

осуществили Л. Д. Давыдов, Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, Е. Я. Коган, О. Е. Лебедев и др.

Анализируя понятие «коммуникативная компетенция», исследователи рассматривали его по-разному, в том числе как: коммуникативные знания (Л. Е. Орбан-Лембрик, Л. А. Петровская, А. П. Панфилова), коммуникативные способности (Ю. М. Емельянов, А. П. Панфилова), коммуникативные черты (Н. М. Мельникова, О. И. Гринчук, А. М. Сухов, А. А. Деркач) и др.

Проблему формирования коммуникативной компетенции младших школьников рассматривали М. М. Поташник, М. В. Левит, Ю. М. Жуков, А. В. Хуторской, Л. А. Петровская, П. В. Растянников, А. Н. Сухов, И. С. Сергеев и др. Несмотря на значительный интерес специалистов к проблеме формирования коммуникативной компетенции младших школьников, слабо изученным остается вопрос использования для этого методического обеспечения уроков литературного чтения.

Значительный вклад в изучение роли цифровых технологий в образовании и их влияния на развитие ключевых компетенций у обучающихся внесли такие ученые, как Т. А. Ильина, Н. В. Матяш, Е. С. Полат, Г. К. Селевко, А. В. Хуторской и др.

Актуальность проблемы, степень ее разработанности позволили сформулировать значимость ее на трех уровнях:

- *на социальном уровне* актуальность обусловлена развитием современной системы образования и требованиями, заложенными в ФГОС НОО, и цифровизацией современного общества;

- *на научном уровне* актуальность обусловлена внедрением научно-теоретических разработок в практическую работу педагогов современной школы для совершенствования системы педагогической работы по формированию коммуникативной компетенции у младших школьников с использованием цифровых технологий;

– *на практическом уровне* актуальность обусловлена широкими возможностями цифровых технологий в практической деятельности учителя начальной школы и органичным соединением с традиционными формами и методами работы по формированию коммуникативной компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения.

В связи с вышеизложенным возникает **проблема** исследования: каким образом включить цифровые технологии в педагогическую деятельность по формированию у младших школьников коммуникативной компетенции на уроках литературного чтения?

Все вышеперечисленное обусловило выбор **темы** исследования – «Формирование коммуникативной компетенции у младших школьников средствами цифровых технологий на уроках литературного чтения».

Цель исследования: выявить научно-методические возможности использования цифровых технологий на уроках литературного чтения в начальной школе для формирования коммуникативной компетенции у младших школьников.

Объект исследования: коммуникативная компетенция младшего школьника.

Предмет исследования: процесс формирования коммуникативной компетенции младшего школьника средствами цифровых технологий на уроках литературного чтения.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

1. Раскрыть сущность понятия «коммуникативная компетенция младших школьников» как комплексного результата начального общего образования.
2. Изучить методические возможности уроков литературного чтения в начальной школе для формирования коммуникативной компетенции у младших школьников.

3. Изучить роль цифровых технологий в процессе формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках литературного чтения.

4. Провести диагностику сформированности коммуникативной компетенции у младших школьников.

5. Разработать методические материалы по использованию цифровых технологий для формирования коммуникативной компетенции у детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения.

Теоретико-методологической основой исследования являются: системно-деятельностный подход (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, П. Я. Гальперин, Л. В. Занков, В. В. Давыдов, А. Г. Асмолов, В. В. Рубцов); теория речевой деятельности (А. А. Леонтьев); концепция компетентностного подхода (В. А. Болотов, В. В. Сериков, А. В. Хуторской, И. А. Зимняя, Г. К. Селевко); исследования информационной культуры и информационных технологий (Л. И. Божович, А. Г. Иодко, Е. И. Пассов и др).

База исследования: наше исследование проводилось на базе МОУ «СОШ» Копейского городского округа. В исследовании принимали участие обучающиеся 3 класса в количестве 22 человек.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанные методические материалы по использованию цифровых технологий как средства формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках литературного чтения определяют тактику практической деятельности учителей начальных классов по достижению результатов начального общего образования.

Апробация результатов исследования осуществлялась путем публикации статьи в печатном издании:

1. Лунева А. В. Формирование коммуникативной компетенции у младших школьников средствами цифровых технологий на уроках литературного чтения / А. В. Лунева. – Студент года 2025 : сборник статей

VI Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 05 февраля 2025 года. – Пенза : Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2025. – С. 146-149.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

1.1 Коммуникативная компетенция младших школьников как комплексный результат начального общего образования

Современный этап социального развития характеризуется быстрыми и всеобъемлющими изменениями, охватывающими все аспекты человеческой жизни. Наиболее заметно эти процессы проявляются в образовательных системах развитых стран, где произошёл кардинальный пересмотр планируемых результатов общего образования, вызвавший переход к новым образовательным парадигмам. В ответ на эти изменения возникла необходимость корректировки целей и задач общего образования в России. Характерной особенностью этих изменений является интеграция социальных и личностных приоритетов, что нашло свое отражение в ряде нормативных и методических документов, задающих вектор модернизации школьного образования. В их основе лежат следующие направленности развития личности: активное включение в национальную и глобальную культурно-информационную среду, овладение ключевыми компетенциями, готовность к целесообразному и социально-оправданному поведению, и как следствие – способность к самореализации в условиях современного общества [5].

Современное понимание целей образования требует переосмысления планируемых результатов обучения. В этой связи акцент смещается с усвоения набора предметных знаний, умений и навыков на более комплексное представление об образовательных результатах, основанное на интеграции личностных, поведенческих и социальных компонентов. Такая модель предполагает формирование системы взаимосвязанных элементов,

определяющих направления и уровни образовательных достижений, при этом содержание этих компонентов варьируется в зависимости от степени образования, образовательной области и глубины освоения программы. В качестве обобщённого результата современного образования выступают такие категории, как компетенция и компетентность, отражающие готовность обучающегося применять полученные знания в разнообразных контекстах. Указанный сдвиг в понимании образовательных результатов получил нормативное закрепление в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, где в качестве ключевых результатов выступают именно компетенции и компетентности [60]. Теоретической основой разработки данного стандарта стал компетентностный подход, трактовка которого в научно-педагогическом сообществе остаётся предметом активного обсуждения.

Целая плеяда российских исследователей (А. В. Баранников [4], Д. А. Иванов [29], В. К. Загвоздкин [25], И. Л. Зимняя [27] и др.) рассматривает компетентностный подход как ключевой механизм повышения качества современного образования, обеспечивающий его соответствие актуальным требованиям и вызовам времени.

Данные исследователи отмечают, что такие понятия, как «компетентность», «компетенция» начали активно использоваться в западной педагогике начиная с 1960-х годов. В тот период они трактовались преимущественно как характеристики личности, отражающие её способность эффективно осуществлять определённую деятельность, опираясь на накопленный опыт, знания, умения и навыки. При этом в теоретико-методических подходах того времени эти понятия ещё не выступали в роли целевых ориентиров или планируемых образовательных результатов [32].

В соответствии с трактовкой, представленной в кратком словаре иностранных слов, термин «компетентный» (от лат. *competens*, *competentis* – «способный», «надлежащий») обозначает человека, обладающего

глубокими знаниями в определённой области, а также наделённого правом принимать решения, делать заключения или оценивать определённые ситуации в силу своих профессиональных компетенций или полномочий. В том же источнике под «компетентностью» понимается, с одной стороны, наличие у субъекта определённой компетенции, а с другой – уровень осведомлённости и владения знаниями, необходимыми для вынесения суждений в конкретной сфере. Понятие «компетенция» раскрывается как совокупность вопросов, в которых субъект обладает соответствующими знаниями, опытом и правом действовать, а также как установленный объём полномочий должностного лица или органа в пределах их профессиональной деятельности [33].

В толковании, предложенном в педагогическом словаре, термин «компетентность» рассматривается как характеристика, отражающая как профессиональные качества специалиста (в том числе его знания, практический опыт и навыки), так и степень готовности к самостоятельному принятию решений в пределах определённой сферы деятельности. Помимо этого, компетентность трактуется как показатель общего уровня образованности личности, который определяется тем, насколько успешно индивид освоил теоретические основы, необходимые для осуществления познавательной или практико-ориентированной деятельности [32].

В словаре под редакцией Д. Н. Ушакова: «Компетентность – осведомлённость, авторитетность; компетенция – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, кругом полномочий» [57].

В современных исследованиях, посвящённых обучению и воспитанию на различных уровнях образования, понятия «компетенция» и «компетентность» становятся центральными и часто обсуждаемыми. В работах отечественных и зарубежных ученых, таких как Л. П. Алексеев [2], Л. И. Анцыферова [47], Ю. В. Варданян [8], Дж. Равен [48], В. В. Давыдов [16], Р. Ю. Евсеев [22], Н. Ф. Ефремова [23], Н. Хомский [63], Д. А. Иванов

[29], В. И. Огарёв [43], О. Н. Олейникова [50], Л. М. Митина [41], И. А. Зимняя [28], А. К. Маркова [37] и других, наблюдается два противоположных подхода к интерпретации этих понятий. Первый заключается в их отождествлении, второй – в их дифференциации, что отражает различные подходы к пониманию компетенции и компетентности как компонентов образовательного процесса.

Одним из ключевых теоретиков компетентностного подхода в образовании является Джон Равен. В его интерпретации компетентность представляет собой способность индивида эффективно выполнять определённые действия в конкретной области деятельности, опираясь на специализированные знания, навыки, а также уникальные способы мышления и осознания ответственности за свои поступки. Равен подчёркивает важность того, чтобы компетенции не просто изучались, а рассматривались как итог целенаправленно организованного образовательного процесса.

Научную ценность представляет подход И. А. Зимней к трактовке понятия «компетентность», которую она рассматривает как интегративное качество личности, формирующееся на основе освоенных знаний и приобретённого социального и профессионального опыта, и опирающееся на когнитивные и личностные ресурсы индивида [27].

Компетентность, как правило, интерпретируется как комплексное личностное качество, отражающее способность и готовность индивида к осуществлению определённой деятельности. Эта способность формируется на базе усвоенных знаний и личного опыта, накопленных в процессе обучения, и направлена на эффективное и самостоятельное участие в соответствующих видах деятельности.

А. К. Маркова в своих трудах уточняет понятие компетентности, трактуя его как особое психологическое состояние личности, обеспечивающее её способность к самостоятельным и ответственным действиям. Согласно автору, данное состояние характеризуется

сформированными умениями и способностями, необходимыми для успешного выполнения конкретных профессиональных задач, что напрямую влияет на результативность деятельности. Компетентность, по её мнению, является итогом личностного развития, достигнутого уровня, позволяющего реализовывать продуктивную деятельность [37].

Л. М. Митина рассматривает компетентность как сложное образование, включающее в свою структуру не только совокупность знаний, умений и навыков, но и способы их практического применения в процессе взаимодействия с другими людьми или при выполнении различных видов деятельности [41].

Е. И. Огарёв трактует понятие компетентности с позиций оценочной характеристики личности, акцентируя внимание на степени сформированности у индивида способностей к формулированию обоснованных суждений, принятию взвешенных решений, соответствующих целям деятельности и способствующих их эффективному достижению [43].

В ряде научных исследований термин «компетенция» противопоставляется понятию «компетентность», подчёркивая различие между этими категориями. Так, Н. Ф. Ефремова рассматривает компетенцию как интегративное качество личности, отражающее её потенциал к универсальному применению усвоенных знаний и умений, к адаптации в изменяющихся условиях и к эффективному функционированию в новой социокультурной среде [23].

Согласно позиции Г. К. Селевко, термин «компетенция» используется в двух основных контекстах: во-первых, как характеристика результата образовательного процесса, отражающая сформированную у выпускника способность к самостоятельной деятельности, проявляющуюся в его подготовленности, умении применять освоенные способы и средства для решения практических задач; во-вторых, как особый тип интеграции знаний, умений и навыков, обеспечивающий способность не только

формулировать цели, но и эффективно достигать их в процессе преобразования действительности [53].

И. А. Зимняя подчеркивает в своих работах, что компетентность является актуальным проявлением компетенции [27].

А. В. Хуторской в своих исследованиях трактует понятие «компетентность» как результат овладения определённой компетенцией, при этом подчёркивая значимость личностного отношения субъекта к самой деятельности и её содержанию. Компетенция, по его мнению, представляет собой совокупность взаимосвязанных характеристик личности – знаний, умений, навыков и способов действий, определяемых конкретной предметной областью и необходимыми для успешного осуществления деятельности в её рамках. Существенным для настоящего исследования является разграничение этих понятий, предложенное учёным: компетенция выступает как объективное, внешне заданное требование к подготовке обучающегося, тогда как компетентность рассматривается как внутренне сформированное качество личности, проявляющееся в реальной готовности и способности к деятельности [63].

Учитывая представленные трактовки, можно констатировать, что в современной педагогической науке отсутствует общепринятое понимание сущности и содержания понятий «компетенция» и «компетентность». Разнообразие интерпретаций свидетельствует о недостаточной степени теоретической проработанности этих категорий и необходимости дальнейшего уточнения их дефиниций в контексте образовательной практики.

В результате анализа научных источников, посвящённых проблематике компетентностного подхода в образовании (В. А. Кальней, С. Е. Шишов, А. В. Баранников, В. В. Сериков, И. А. Зимняя, Н. Хомский, А. В. Хуторской и др.), было выявлено, что несмотря на различие трактовок понятий «компетенция» и «компетентность», прослеживается их тесная взаимосвязь. Оба термина обозначают психические образования,

отражающие особенности определённых этапов личностного развития, что позволяет рассматривать их в качестве значимых характеристик планируемых образовательных результатов, особенно в сфере профессионального образования. В то же время контекстуальный анализ трудов упомянутых авторов (в том числе Дж. Равена и Н. В. Кузьминой) свидетельствует о содержательной неоднозначности и нетождественности данных понятий. Обобщая различные подходы, можно выдвинуть предположение, согласно которому компетенция представляет собой потенциальную основу, предпосылку, а компетентность — реальное качество, проявляющееся в способности личности эффективно применять полученные знания, умения и опыт в конкретной деятельности. Таким образом, наличие и успешная реализация компетенции и компетентности подтверждаются результативностью деятельности, в которой они воплощаются.

Ряд исследователей (Н. Ф. Ефремова, А. В. Баранников, В. В. Сериков, И. А. Зимняя, Р. Ш. Мошнина) интерпретируют компетентность как личностную характеристику, становление которой обусловлено спецификой протекания внутренних психических процессов, своеобразием накопленного жизненного опыта и субъективным восприятием человеком происходящих с ним событий. С их точки зрения, данное качество отражает индивидуальный способ освоения окружающей действительности, проявляющийся в уникальном сочетании эмоционально-познавательных реакций и поведенческих проявлений в ходе социальной и профессиональной активности.

Ключевая особенность понятия «компетенция» заключается в том, что её формирование трактуется как процесс развития определённого комплекса личностных характеристик, соответствующих внешне заданным нормативам и функциям, предопределённым спецификой профессиональной или социальной деятельности. Иными словами, компетенция представляет собой отражение требований, предъявляемых к

субъекту извне, в форме освоенных им умений, знаний и поведенческих стратегий, необходимых для эффективного функционирования в определённой сфере.

Этап начального общего образования является наиболее показательным в этом смысле. В требованиях ФГОС НОО определено, что на уровне начального общего образования младший школьник должен «овладеть знаниями, компетенциями, необходимыми как для жизни в современном обществе, так и для успешного обучения на уровне основного общего образования, а также в течение жизни» [60]. ФГОС устанавливает требования к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения обучающимися программ начального общего образования, и определяют основные направления деятельности и компетенции, в которых младший школьник должен проявить свою компетентность.

Для достижения первой задачи исследования, связанной с уточнением сущности термина «коммуникативная компетенция младших школьников», потребовалось рассмотреть понятие компетенции как планируемого результата, характерного для уровня начального общего образования, а также выделить его составные элементы и раскрыть их содержательные характеристики.

Для обоснования теоретических положений исследования была принята универсальная модель структуры компетенции, разработанная И. А. Зимней. Понимаемая как соответствие внешне заданным требованиям и полномочиям, вытекающим из специфики конкретной социальной роли, компетенция трактуется как комплексная система, включающая взаимосвязанные и взаимозависимые элементы. Эта система служит ориентиром для определения направлений и ступеней формирования компетенции как целевого результата образовательной деятельности. При этом содержательная характеристика её компонентов варьируется в зависимости от уровня образования, образовательной области и стадии усвоения учебной программы.

В структуре компетенции обучающихся на этапе начального общего образования можно выделить следующие взаимосвязанные компоненты:

- 1) гностический, отражающий усвоенные и интериоризированные знания, адекватные возрастному и образовательному уровню младшего школьника;
- 2) аксиологический, охватывающий систему значимых для личности мотивов, отношений и ценностей, соотносящихся с требованиями, предъявляемыми к реализации конкретной компетенции;
- 3) интерактивный, представленный совокупностью универсальных учебных действий, обеспечивающих формирование способов деятельности, соотносимых со структурой конкретной компетенции;
- 4) эмпирический, выражающийся в наличии устойчивого позитивного опыта участия в деятельности, соответствующей компетенции, с опорой на нормативные ожидания и полномочия.

Следовательно, компетенция как результат образовательного процесса может быть понята как целостное образование, включающее взаимосвязанные структурные элементы – гностический, аксиологический, интерактивный и эмпирический, содержание которых варьируется в зависимости от конкретного типа формируемой компетенции.

Использование компетентностного подхода в качестве методологической базы настоящего исследования обеспечило возможность не только структурного анализа компетенций как результатов образовательного процесса, но и их иерархии. В трудах как отечественных, так и зарубежных исследователей – Дж. Равена, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Л. А. Петровской, Н. Хомского и других – представлена классификация различных типов компетентностей и соответствующих им компетенций, что свидетельствует о многоаспектности данного феномена.

Согласно концепции Дж. Равена, компетентности рассматриваются им как проявления «мотивированных способностей», охватывающих широкий спектр личностных и поведенческих характеристик. В его классификации выделяется 39 различных компетентностей, среди которых особое внимание уделяется таким качествам, как настойчивость в достижении цели, умение контролировать собственные действия, развитое критическое мышление, готовность к преодолению трудных жизненных и профессиональных ситуаций, внутренняя уверенность, стремление к саморазвитию, способность к эффективному взаимодействию в коллективе, а также осознание и принятие личной ответственности за результат деятельности [48].

Н. В. Кузьмина трактует компетентность как интегральное личностное качество, отражающее профессиональную зрелость специалиста. В контексте педагогической деятельности ею выделяются пять ключевых направлений профессиональной компетентности педагога:

1) специальная и профессиональная компетентность, предполагающая глубокое владение содержанием преподаваемой дисциплины;

2) методическая компетентность, заключающаяся в способности эффективно организовывать процесс формирования знаний, умений и навыков у обучающихся;

3) социально-психологическая компетентность, проявляющаяся в умении налаживать конструктивное взаимодействие в образовательной среде;

4) дифференциально-психологическая компетентность, ориентированная на понимание индивидуальных особенностей обучающихся, их мотивации, способностей и личностных установок;

5) аутопсихологическая компетентность, выражающаяся в способности к саморефлексии, самооценке и осмыслению своей профессиональной деятельности.

Анализируя результаты общего образования, О. Е. Лебедев трактует ключевые компетентности как совокупность умений обучающихся продуктивно и самостоятельно действовать в условиях неопределённости, возникающих при решении значимых для них задач [35]. Автор подчёркивает, что данные способности способны проявляться не только в рамках образовательного процесса, но и в более широком жизненном контексте, выходящем за пределы школьной среды.

С. Г. Воровщиков предлагает иной подход к классификации компетенций, основывая её на характеристиках учебного контента. В его классификации выделяются три категории: универсальные компетенции, применимые ко всем учебным предметам; метапредметные, общие для предметов одной образовательной области; и специфические, характерные для отдельных дисциплин. Автор особо подчеркивает важность ключевых компетенций [9].

Значительный интерес к определению ключевых компетенций представляет подход А. В. Хуторского. Он выделяет семь групп таких компетенций: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые и направленные на личностное самосовершенствование [63]. Важным объединяющим элементом для всех этих групп является включение элементов самостоятельной учебной деятельности обучающихся.

И. А. Зимняя предложила наиболее полную и многоаспектную классификацию компетентностей, основанную на системно-деятельностном подходе. Она выделяет три группы компетентностей, которые тесно связаны с ключевыми компетенциями:

- 1) компетентности, характеризующие человека как личность и субъект деятельности и общения;
- 2) компетентности, определяющие взаимодействие человека с социальной средой;

3) компетентности, связанные с деятельностью в самом широком понимании этого термина.

В рамках каждой из этих групп выделяются конкретные виды ключевых компетенций.

В первой группе сконцентрированы компетенции, отвечающие за сохранение здоровья, ценностно-смысловую ориентацию, социальную интеграцию, гражданскую ответственность, саморазвитие, самосовершенствование, рефлексия и механизм саморегуляции.

Во второй группе акцент сделан на компетенциях, обеспечивающих эффективное социальное взаимодействие и коммуникацию.

Третья группа объединяет компетенции, связанные с познавательной деятельностью и владением информационно-коммуникационными технологиями.

Таким образом, разнообразные исследования подтверждают наличие всех необходимых условий для того, чтобы ключевые компетенции рассматривались как результаты образования на различных уровнях образовательного процесса.

В этой связи становится важным изучение особенностей формирования ключевых компетенций как результатов начального общего образования. Согласно мнению Т. В. Ивановой, ключевыми считаются такие компетенции, которые обладают высокой универсальностью и широким спектром применения, их развитие происходит в контексте каждого учебного предмета и, по сути, они являются надпредметными. Перечень ключевых компетенций как результатов образования определяется, прежде всего, требованиями ФГОС НОО, с учётом вклада каждого учебного предмета в достижение планируемых образовательных результатов.

В контексте начального общего образования метапредметные результаты могут быть представлены следующим образом:

- социальная компетенция, которая является необходимым условием успешного выполнения различных социальных ролей;
- коммуникативная компетенция, которая определяет эффективность взаимодействия в процессе общения;
- информационная компетенция, связанная с умением находить, обрабатывать и применять информацию;
- образовательная компетенция, основанная на компонентах учебной деятельности;
- личностная компетенция, которая выражается в стремлении обучающихся к разнообразию в аспектах внешности, языка, убеждений, традиций и верований, а также в готовности к взаимопониманию и сотрудничеству с другими людьми.

Исходя из изложенного, можно утверждать, что формирование ключевых компетенций у младших школьников представляет собой как цель, так и результат начального общего образования. В то же время специальные и профессиональные компетенции, несмотря на свою значимость, на данном этапе обучения ещё не приобретают актуальности.

На основе анализа теоретических положений ряда исследований по формированию ключевых компетенций и учитывая их характерные черты – многофункциональность, надпредметность и междисциплинарность, а также высокие требования к интеллектуальному развитию, основанному на различных видах умственной деятельности, – становится ясно, что их формирование не может происходить одномоментно, а требует организации в виде последовательных этапов. Уровень начального общего образования является одним из таких этапов, что находит своё отражение в нормативных документах, например, ФГОС НОО [60], Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [58]. Исходя из этого, обоснованным представляется формирование на данной ступени ключевых компетенций, среди которых приоритетными являются образовательная,

коммуникативная, информационная, социальная и личностная компетенции младших школьников.

Согласно ФГОС НОО, в структуре результатов начального общего образования ключевым выступает именно коммуникативная компетенция младших школьников. Её формирование начинается ещё в дошкольном возрасте: при нормальном темпе развития ребёнок постепенно осваивает устную речь, вступает во взаимодействие со сверстниками, взрослыми и другими участниками образовательного процесса, применяя разнообразные речевые и неречевые средства для достижения собственных коммуникативных целей.

На этапе начального образования продолжается процесс формирования коммуникативной компетенции, которая в этом возрасте приобретает особую значимость. Согласно исследованиям Л. С. Выготского, общение играет ключевую роль в развитии мышления и речи ребёнка. В младшем школьном возрасте завершается развитие внутренней речи, основанной на монологической форме, а также закладываются основы письменной речи, что существенно влияет на эффективность обучения как в начальной школе, так и на последующих этапах образовательного процесса [10].

Несмотря на признание важности коммуникативной компетенции младших школьников как одного из результатов начального общего образования, в Федеральном государственном образовательном стандарте её формирование не представлено в виде чёткой системы требований. Эти требования предъявляются фрагментарно, и распределены между различными группами планируемых результатов, без учёта их содержательных и процессуальных взаимосвязей. В то же время, компетентностный подход, как основа методологического построения образовательного процесса в системе общего образования, позволяет рассматривать достижение обучающимися заявленных результатов комплексно и системно, что соответствует положениям ФГОС НОО.

Изучению коммуникативной компетенции, посвящены исследования многих ученых: Грибовой О. Е. [13], Жукова Ю. М. [24], Захарова В. П., Ключева Е. В. [31], Петровской Л. А. [24] и др.

Заслуживает внимания точка зрения Г. К. Селевко, согласно которой коммуникативная компетенция включается в категорию ключевых суперкомпетентностей. Он подчёркивает, что данная компетенция представляет собой сформированную у обучающегося готовность к установлению взаимодействия с другими людьми, обеспечивающую понимание и свободное, естественное общение [53].

Как уже было отмечено ранее, существенный вклад в теоретическое осмысление формирования компетенций как результата образовательной деятельности принадлежит А. В. Хуторскому. В его подходе коммуникативная компетенция рассматривается как интегративное образование, включающее знание языков, умение эффективно взаимодействовать с окружающими, владение навыками групповой работы, а также способность выполнять различные социальные роли [62]. В данном контексте обучающийся должен обладать рядом коммуникативных умений: представлять себя, формулировать письменные обращения (например, письмо, анкету, заявление), задавать вопросы, участвовать в дискуссии и т. д. Формирование данной компетенции осуществляется в рамках образовательного процесса, предполагающего целенаправленное проектирование содержания коммуникации, выбор адекватных форм и методов взаимодействия, а также определение конкретных коммуникативных партнёров для обучающихся на каждом этапе обучения в соответствии с особенностями учебных предметов и образовательных областей.

Согласно мнению В. А. Кальнея, С. Е. Шишова и Э. Ф. Зеера [26], понятие коммуникативной компетенции следует трактовать шире, включая в его состав не только традиционные формы устного и письменного взаимодействия, но и овладение средствами общения на различных языках,

в том числе с использованием цифровых технологий. Авторы подчёркивают, что эффективная коммуникация в современном обществе охватывает также навыки компьютерного программирования и взаимодействия в сетевом пространстве, включая онлайн-коммуникацию и другие формы цифрового взаимодействия [66].

А. Б. Добрович интерпретирует коммуникативную компетентность как способность к взаимодействию, опирающуюся на осознанную мыслительную активность. В его подходе подчеркивается, что человек находится в состоянии постоянного внутреннего диалога, что предполагает не только рефлекссию и интеллектуальное осмысление происходящего, но и гибкое реагирование на изменения коммуникативной ситуации. Такое взаимодействие требует умения предугадывать развитие событий, руководствуясь интуитивным восприятием и прогнозом ожиданий собеседника.

Коммуникативная компетентность обучающихся начальных классов, выступающая как интегральный результат освоения начального общего образования, охватывает взаимосвязанный комплекс структурных элементов, таких как гностический, аксиологический, интерактивный и эмпирический. Эти составляющие обеспечивают возможность эффективного осуществления коммуникативной деятельности на данном образовательном этапе. В рамках этой компетентности предполагается овладение знаниями о формах и средствах взаимодействия, развитие умений осуществлять коммуникативные акты, наличие положительного опыта участия в таких взаимодействиях, а также формирование устойчивой мотивации и личностной значимости общения.

Формирование гностического компонента в структуре коммуникативной компетентности обучающихся начальных классов рассматривается как исходный и фундаментальный этап по отношению к другим её составляющим. Этот компонент включает в себя усвоение и внутреннее принятие обучающимися комплекса знаний и представлений,

адекватных их возрастным особенностям, касающихся различных форм и способов общения – устного и письменного, прямого и косвенного, как на родном, так и на иностранных языках.

Одной из характерных черт младших школьников является выраженная потребность в коммуникации, что обуславливает формирование устойчивых ценностных установок, связанных с коммуникативной деятельностью. В связи с этим данный возрастной этап можно считать сенситивным, или благоприятным, для развития аксиологического компонента коммуникативной компетентности. В данном контексте основное внимание уделяется формированию коммуникативного целеполагания – осознания обучающимися целей и смысла общения. Важно, чтобы младшие школьники воспринимали коммуникацию не просто как процесс обмена репликами, а как осмысленное взаимодействие, направленное на достижение определённой цели. Наиболее распространённой из них на данном этапе обучения является стремление получить информацию, необходимую для удовлетворения познавательного интереса, то есть реализация информационного запроса через целенаправленное общение.

Целостное и гармоничное развитие личности младшего школьника во многом обусловлено согласованным функционированием его когнитивной и эмоциональной сфер. Эмоциональная выразительность и потребность в переживании чувств являются важными характеристиками данного возрастного периода. Их реализация в значительной степени осуществляется через коммуникативное взаимодействие, которое, в данном случае, выступает как средство эмоционального самовыражения и самоидентификации ребёнка в социальном контексте.

Учитывая изложенные ранее положения, можно выделить ряд коммуникативных целей, которые, с одной стороны, отражают особенности возрастного развития младших школьников, а с другой – являются

реалистичными для достижения на этапе начального общего образования. К числу таких целей целесообразно отнести:

- формулирование и предъявление информационного запроса;
- осуществление обмена информацией;
- убеждение;
- представление или презентация собственного мнения или продукта деятельности;
- эмоциональное самовыражение;
- выражение аргументированного отказа.

Комплекс коммуникативных целей, свойственных младшим школьникам, формирует содержание аксиологического компонента коммуникативной компетенции.

Интерактивный компонент формирования коммуникативной компетенции младших школьников включает в себя коммуникативные действия и соответствующие им формы устной и письменной коммуникации, такие как монолог, диалог, полилог, высказывание, сообщение, выступление, вопрос, отрицание, телефонный разговор, аргументация, дискуссия, диспут, а также письмо, телеграмма и SMS. Развитие этого компонента необходимо, поскольку, как утверждает В. В. Давыдов, теоретическое знание существует через действия [16]. Эту точку зрения развивает А. Г. Асмолов, который подчеркивает, что действия, характерные для каждого учебного предмета, в начальной школе должны быть дополнены универсальными (метапредметными) действиями [3]. Овладение универсальными способами действий означает способность решать типовые задачи, понимая логику применяемых методов и осознавая их пределы.

В рамках универсальных учебных действий, которые согласно ФГОС НОО являются метапредметными результатами начального общего образования, выделяются коммуникативные универсальные учебные

действия, разделенные на две категории: общение и совместная деятельность. К числу таких действий относятся:

- «воспринимать и формулировать суждения, выражать эмоции в соответствии с целями и условиями общения в знакомой среде;
- проявлять уважительное отношение к собеседнику, соблюдать правила ведения диалога и дискуссии;
- признавать возможность существования разных точек зрения;
- корректно и аргументированно высказывать свое мнение;
- строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей;
- создавать устные и письменные тексты (описание, рассуждение, повествование);
- готовить небольшие публичные выступления;
- подбирать иллюстративный материал (рисунки, фото, плакаты) к тексту выступления;
- формулировать краткосрочные и долгосрочные цели (индивидуальные с учетом участия в коллективных задачах) в стандартной (типовой) ситуации на основе предложенного формата планирования, распределения промежуточных шагов и сроков;
- принимать цель совместной деятельности, коллективно строить действия по ее достижению: распределять роли, договариваться, обсуждать процесс и результат совместной работы;
- проявлять готовность руководить, выполнять поручения, подчиняться;
- ответственно выполнять свою часть работы;
- оценивать свой вклад в общий результат;
- выполнять совместные проектные задания с опорой на предложенные образцы» [60].

Все эти действия в совокупности составляют содержание интерактивного компонента коммуникативной компетенции младших

школьников. Полноценное формирование знаний о коммуникации (гностический компонент) и ценностных отношений в общении (аксиологический компонент) невозможно без наглядного демонстрирования обучающимся перспектив использования полученных знаний и отношений. Таким образом, процесс формирования данных компонентов коммуникативной компетенции младших школьников является не только необходимым, но и взаимозависимым.

Развитие коммуникативных умений у младших школьников позволяет им самостоятельно выбирать оптимальные способы взаимодействия для достижения поставленных целей общения. Под «способом деятельности» понимается динамический структурный элемент деятельности, объединяющий совокупность приёмов и методов, обеспечивающих достижение её результата. На этапе начального общего образования дети, как правило, усваивают такие формы коммуникации, как монолог, диалог, полилог, сообщение, высказывание, диспут, дискуссия, публичное выступление, аргументация, задавание вопросов, выражение несогласия, а также письменные и дистанционные формы общения – письмо, телефонный разговор, телеграмму, SMS.

Эмпирический компонент развития коммуникативной компетенции младших школьников включает в себя рефлекссию как самого коммуникативного процесса, так и его итогов. Она реализуется через систематический контроль содержания взаимодействия, корректировку используемых приёмов и средств общения, а также оценку достигнутых результатов. Такой подход способствует выработке у школьников необходимых навыков безопасного и адекватного ведения коммуникации.

Разнообразие подходов и точек зрения на роль и место коммуникативной компетенции, её структуру и содержание в контексте общего образования сводится к признанию её как сложного и многогранного явления. Основой для выделения её структурных элементов

служит ключевая роль коммуникации в психическом и личностном развитии ребёнка. Важнейшее значение в этом процессе имеет содействие и сотрудничество, которые действуют как реальные формы деятельности, в ходе которой происходит психическое развитие и формирование личности.

В рамках решения задач исследования с опорой на компетентностный подход были определены предмет и содержание формирования коммуникативной компетенции младших школьников как результат начального общего образования. В процессе исследования было выявлено, что комплексное содержание коммуникативной компетенции обучающихся начальной школы может быть представлено через следующие компоненты: гностический, аксиологический, интерактивный и эмпирический (рис. 1).

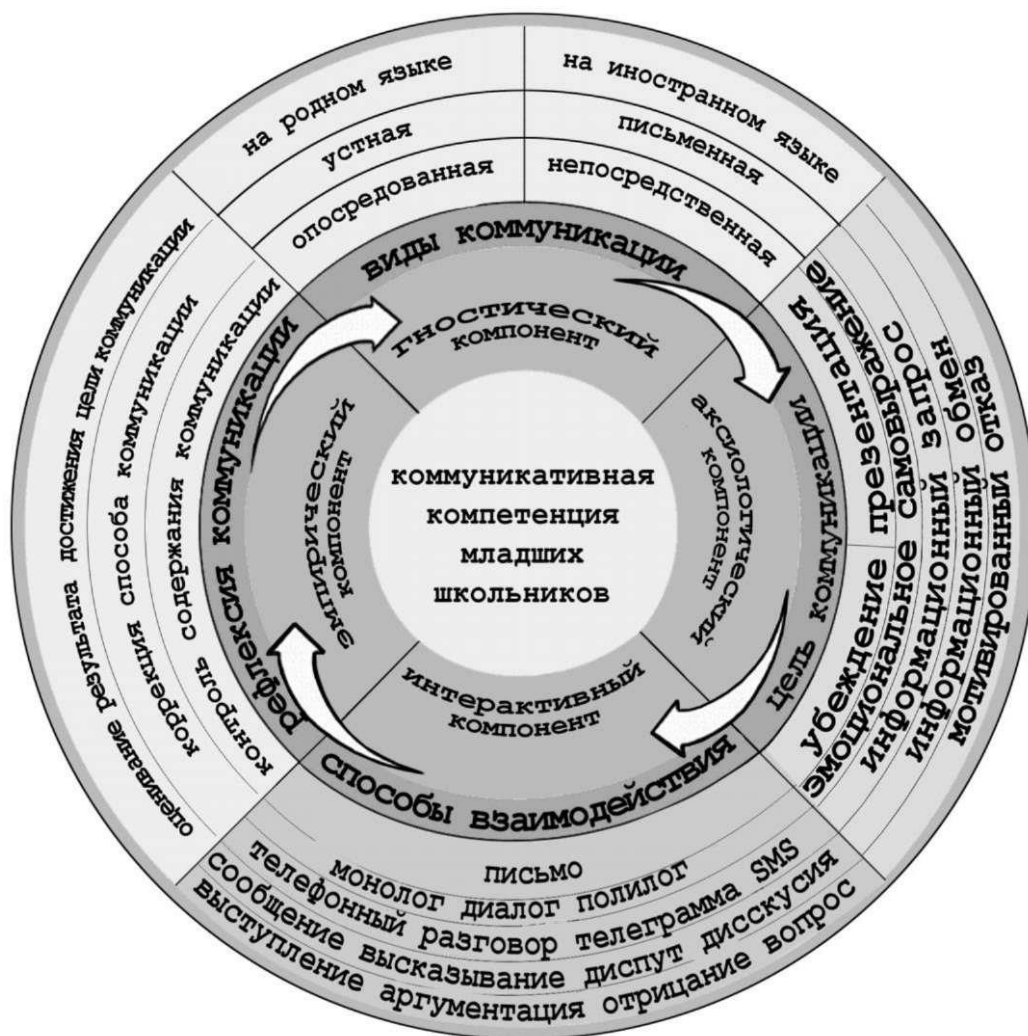


Рисунок 1 – Коммуникативная компетенция младших школьников

Таким образом, коммуникативная компетенция обучающихся младшего школьного возраста выступает в качестве значимого интегративного результата начального общего образования. Она представляет собой единую, взаимосвязанную систему, включающую гностический, аксиологический, интерактивный и эмпирический компоненты, каждый из которых обеспечивает успешное осуществление коммуникативной деятельности на данном уровне образования. Структура данной компетенции охватывает знания о формах и способах коммуникации, освоенные коммуникативные действия, сформированный положительный опыт их применения, а также устойчивые мотивы и ценностные ориентиры, лежащие в основе общения.

1.2 Возможности уроков литературного чтения для формирования коммуникативной компетенции у младших школьников

Как было упомянуто ранее, А. Г. Асмолов в своих трудах акцентирует внимание на том, что в начальной школе образовательная деятельность должна быть организована таким образом, чтобы действия, характерные для каждого учебного предмета, дополнялись универсальными действиями, обеспечивающими развитие личности обучающегося в метапредметной плоскости. Это положение позволяет утверждать, что компетентностный подход, положенный в основу Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, наиболее полно реализуется через достижение обучающимися планируемых результатов освоения основной образовательной программы, а именно: личностных, метапредметных и предметных результатов. В рамках настоящего исследования наибольший интерес представляет именно категория метапредметных результатов, которые во ФГОС НОО представлены системой универсальных учебных действий (УУД).

Особое внимание нами уделяется коммуникативным универсальным учебным действиям, поскольку они непосредственно соотносятся с формированием коммуникативной компетенции как одного из важнейших результатов начального образования. Согласно структуре ФГОС, коммуникативные УУД подразделяются на две содержательные группы: действия, связанные непосредственно с общением (включающие инициативу в диалоге, учёт позиции партнёра, построение речевого высказывания и др.), и действия, обеспечивающие совместную деятельность (например, умение договариваться, распределять функции, учитывать интересы других участников взаимодействия и т. д.) [60]. Таким образом, коммуникативные УУД представляют собой ту основу, на которой может формироваться коммуникативная компетенция младшего школьника.

Поскольку целью данного параграфа является выявление потенциала уроков литературного чтения как средства формирования коммуникативной компетенции, целесообразно провести содержательный анализ предметных результатов по учебному предмету «Литературное чтение», отраженных в федеральной рабочей программе предмета «Литературное чтение», с последующим их сопоставлением с составом и характеристиками коммуникативных универсальных учебных действий. Такой подход позволит установить, насколько содержание и цели предмета «Литературное чтение» соотносятся с задачами формирования метапредметных коммуникативных умений, а также определить, в каких именно формах учебной деятельности реализуется данный потенциал.

Согласно федеральной рабочей программе НОО предмета «Литературное чтение», «приоритетной целью обучения литературному чтению является становление грамотного читателя, мотивированного к использованию читательской деятельности как средства самообразования и саморазвития, осознающего роль чтения в успешности обучения и повседневной жизни, эмоционально откликающегося на прослушанное или

прочитанное произведение» [59]. Литературное чтение является одним из ведущих учебных предметов начального общего образования, который не только способствует достижению предметных результатов, но и играет ключевую роль в формировании основного навыка, необходимого для успешного освоения других дисциплин и продолжения образования – читательской грамотности. Кроме того, обучение литературному чтению также закладывает основы интеллектуального, речевого, эмоционального и духовно-нравственного развития обучающихся.

В Федеральной рабочей программе начального общего образования по предмету «Литературное чтение» универсальные учебные действия (УУД) и предметные результаты освоения предмета распределены по годам обучения, что способствует более систематическому и последовательному подходу в реализации образовательных целей. Такое распределение позволяет проводить сопоставительный анализ предметных и метапредметных результатов, выявляя взаимосвязь между достижениями обучающихся в освоении конкретных знаний и навыков, а также формированием универсальных учебных действий. Это представляется удобным и эффективным инструментом для оценки степени развития как предметных, так и метапредметных компетенций обучающихся, обеспечивая логическую преемственность и целостность образовательного процесса на всех этапах начального общего образования.

Изучение литературного чтения в начальной школе способствует освоению на пропедевтическом уровне ряда универсальных учебных действий: познавательных универсальных учебных действий, коммуникативных универсальных учебных действий, регулятивных универсальных учебных действий, совместной деятельности [59]. Учитывая значимость формирования коммуникативной компетенции на начальном этапе общего образования, в рамках данного исследования был осуществлён сопоставительный анализ универсальных коммуникативных учебных

действий и предметных результатов, предусмотренных программой по литературному чтению (табл. 1).

Таблица 1 – Сопоставление универсальных коммуникативных учебных действий с предметными результатами освоения программы

Год обучения	Коммуникативное УУД	Планируемый предметный результат
1	2	3
Первый класс	Чтение наизусть стихотворений, соблюдение орфоэпических и пунктуационных норм.	Чтение наизусть с соблюдением орфоэпических и пунктуационных норм не менее двух стихотворений о Родине, о детях, о семье, о родной природе в разные времена года.
	Участие в беседе по обсуждению прослушанного или прочитанного текста: слушать собеседника, отвечать на вопросы, высказывать своё отношение к обсуждаемой проблеме.	Участие в обсуждении прослушанного (прочитанного) произведения: отвечать на вопросы о впечатлении от произведения, использовать в беседе изученные литературные понятия (автор, герой, тема, идея, заголовок, содержание произведения), подтверждать свой ответ примерами из текста.
	Пересказывать (устно) содержание произведения с опорой на вопросы, рисунки, предложенный план.	Пересказывать (устно) содержание произведения с соблюдением последовательности событий, с опорой на предложенные ключевые слова, вопросы, рисунки, предложенный план.
	Объяснять своими словами значение изученных понятий.	Владеть элементарными умениями анализа текста прослушанного (прочитанного) произведения: определять последовательность событий в произведении, характеризовать поступки (положительные или отрицательные) героя, объяснять значение незнакомого слова с использованием словаря.
	Описывать своё настроение после слушания (чтения) стихотворений, сказок, рассказов.	Понимать содержание прослушанного (прочитанного) произведения: отвечать на вопросы по фактическому содержанию произведения.
Второй класс	Участвовать в диалоге: отвечать на вопросы, кратко объяснять свои ответы, дополнять ответы других участников, составлять свои вопросы и высказывания на заданную тему.	Участвовать в обсуждении прослушанного (прочитанного) произведения: понимать жанровую принадлежность произведения, формулировать устно простые выводы, подтверждать свой ответ примерами из текста.

Продолжение таблицы 1

	Пересказывать подробно и выборочно прочитанное произведение.	Пересказывать (устно) содержание произведения подробно, выборочно, от лица героя, от третьего лица.
	Обсуждать (в парах, группах) содержание текста, формулировать (устно) простые выводы на основе прочитанного (прослушанного) произведения.	Владеть элементарными умениями анализа и интерпретации текста: определять тему и главную мысль, воспроизводить последовательность событий в тексте произведения, составлять план текста (вопросный, номинативный).
	Описывать (устно) картины природы.	Читать наизусть с соблюдением орфоэпических и пунктуационных норм не менее 3 стихотворений о Родине, о детях, о семье, о родной природе в разные времена года.
	Сочинять по аналогии с прочитанным загадки, рассказы, небольшие сказки.	Сочинять по аналогии с прочитанным загадки, небольшие сказки, рассказы.
	Участвовать в инсценировках и драматизации отрывков из художественных произведений.	Читать по ролям с соблюдением норм произношения, расстановки ударения, инсценировать небольшие эпизоды из произведения.
Третий класс	Читать текст с разными интонациями, передавая своё отношение к событиям, героям произведения.	Читать по ролям с соблюдением норм произношения, инсценировать небольшие эпизоды из произведения.
		Отличать автора произведения от героя и рассказчика, характеризовать отношение автора к героям, поступкам, описанной картине.
	Формулировать вопросы по основным событиям текста.	Понимать жанровую принадлежность, содержание, смысл прослушанного (прочитанного) произведения: отвечать и формулировать вопросы к учебным и художественным текстам.
		Составлять план текста (вопросный, номинативный, цитатный).
	Пересказывать текст (подробно, выборочно, с изменением лица).	Пересказывать произведение (устно) подробно, выборочно, сжато, от лица героя, с изменением лица рассказчика, от третьего лица.
		При анализе и интерпретации текста использовать разные типы речи (повествование, описание, рассуждение).
	Выразительно исполнять стихотворное произведение, создавая соответствующее настроение.	Читать наизусть не менее 4 стихотворений в соответствии с изученной тематикой произведений.

Продолжение таблицы 1

		Различать прозаическую и стихотворную речь: называть особенности стихотворного произведения (ритм, рифма, строфа), отличать лирическое произведение от эпического.
	Сочинять простые истории (сказки, рассказы) по аналогии.	Сочинять тексты, используя аналогии, иллюстрации, придумывать продолжение прочитанного произведения.
		Составлять устные и письменные высказывания на основе прочитанного текста на заданную тему (не менее 8 предложений), корректировать собственный письменный текст.
Четвертый класс	Соблюдать правила речевого этикета в учебном диалоге, отвечать и задавать вопросы к учебным и художественным текстам.	Понимать жанровую принадлежность, содержание, смысл прочитанного произведения: отвечать и формулировать вопросы (в том числе проблемные) к познавательным, учебным и художественным текстам.
		Участвовать в обсуждении прочитанного произведения: строить монологическое и диалогическое высказывание с соблюдением норм русского литературного языка.
	Пересказывать текст в соответствии с учебной задачей.	Составлять план текста (вопросный, номинативный, цитатный), пересказывать (устно) подробно, выборочно, сжато, от лица героя, с изменением лица рассказчика, от третьего лица.
		Владеть элементарными умениями анализа и интерпретации текста: определять тему и главную мысль, последовательность событий, выявлять связь эпизодов.
	Рассказывать о тематике детской литературы, о любимом писателе и его произведениях.	Демонстрировать интерес и положительную мотивацию к чтению: формировать собственный круг чтения.
		Выбирать книги для самостоятельного чтения с учётом рекомендательного списка, рассказывать о прочитанной книге.

Продолжение таблицы 1

	Оценивать мнение авторов о героях и своё отношение к ним.	Характеризовать героев, давать оценку поступкам, выявлять взаимосвязь между поступками и мыслями, чувствами; характеризовать собственное отношение к героям и поступкам.
		Находить в тексте средства изображения героев и выражения их чувств, устанавливать причинно-следственные связи поступков.
	Использовать элементы импровизации при исполнении фольклорных произведений.	Читать по ролям с соблюдением норм произношения, расстановки ударения, инсценировать небольшие эпизоды из произведения.
		Различать и называть жанры фольклора, приводить примеры произведений фольклора разных народов России.
	Сочинять небольшие тексты повествовательного и описательного характера по наблюдениям, на заданную тему.	Составлять устные и письменные высказывания на заданную тему по содержанию произведения, писать сочинения, используя разные типы речи (повествование, описание, рассуждение).
		Сочинять по аналогии с прочитанным, составлять рассказ по иллюстрациям, от имени героя, придумывать продолжение прочитанного произведения.

Анализ соотношения коммуникативных универсальных учебных действий и предметных результатов освоения предмета «Литературное чтение» позволяет сделать следующий вывод. Коммуникативные УУД, являясь частью метапредметных результатов, формируются и развиваются в тесной связи с предметным содержанием, а не изолированно от него. В процессе обучения школьников литературному чтению они осваивают широкий спектр коммуникативных навыков – учатся пересказывать, задавать вопросы, вести диалог, выражать своё отношение к героям и событиям, участвовать в обсуждении прочитанного. Это подтверждает системообразующую роль метапредметных результатов в образовательном процессе начальной школы.

Таким образом, можно заключить, что уроки литературного чтения являются крайне благоприятными для формирования и развития у младших школьников коммуникативной компетенции, поскольку предоставляют широкие возможности для речевой практики, взаимодействия и осмысления нравственно-ценностного содержания текстов.

Однако, несмотря на вышесказанное, потенциал уроков литературного чтения в формировании коммуникативной компетенции далеко не исчерпан. Для оптимизации данного процесса важно учитывать специфику образовательной среды, характерную для этих уроков, включая их содержательное, эмоционально-ценностное и диалогическое наполнение. Кроме того, необходимым условием эффективного развития коммуникативной компетенции является целенаправленный подбор форм, приёмов и методов работы, наиболее соответствующих возрастным и психологическим особенностям обучающихся, а также задачам формирования устойчивых коммуникативных умений в процессе восприятия, анализа и обсуждения художественного текста.

Рассмотрим ряд особенностей, характерных для формирования коммуникативных УУД и, как следствие, коммуникативной компетенции на уроках литературного чтения в начальной школе.

Одной из таких особенностей является выраженная речевая направленность уроков литературного чтения. Занятия организуются таким образом, чтобы стимулировать обучающихся к разным видам речевой активности – чтению, слушанию, устному высказыванию собственного мнения, интерпретации текста. Именно через речевую деятельность осуществляется интенсивное формирование гностического и интерактивного компонентов коммуникативной компетенции младших школьников. В процессе работы с художественным произведением педагог стремится наладить диалог между автором текста и обучающимся, превращая чтение не просто в технический навык, а в осмысленное,

лично окрашенное взаимодействие с содержанием. Особенно важную роль в этом процессе играет творческое чтение, в ходе которого школьники получают возможность выразить собственное отношение к прочитанному через интонационное оформление, мимику, жесты, что способствует развитию эмоционального интеллекта и способности к самовыражению [15].

Комплексная работа с художественным текстом предполагает не только его декодирование, но и умение артикулировать личное прочтение. Именно поэтому на уроках литературного чтения широко практикуется учебная дискуссия. В процессе коллективного разбора произведения ученики учатся вербализовать свои позиции, что требует активного овладения речевыми средствами и способствует развитию коммуникативной компетенции. Формат дискуссии обеспечивает диалог не только между обучающимися и педагогом, но и позволяет «вступить в разговор» с авторской интенцией текста [45].

Для нас представляет научный интерес позиция Г. А. Сафиной, подчёркивающей, что в условиях современного образовательного процесса существенно изменились требования к устной и письменной речи младших школьников. Сегодня от обучающихся ожидаются не только языковая грамотность, но и умение строить полные, логически завершённые, содержательно насыщенные ответы. Подобные условия создают необходимые предпосылки для целенаправленного формирования коммуникативной компетенции на начальной ступени образования [51].

Второй особенностью выступает специфика межличностных отношений, организованных во время урока на основе принципов сотрудничества. Эмоционально благоприятная атмосфера в ученическом коллективе, основанная на взаимном уважении и доверии, создает условия для полноценного формирования коммуникативных универсальных учебных действий. В таких условиях обучающимся легче воспринимать и принимать социально значимые ценности, овладевать нормами речевого

взаимодействия, проявлять инициативу в общении и вступать в конструктивный диалог. В этом контексте особое значение приобретает аксиологический компонент коммуникативной компетенции, отражающий ценностную направленность речевого поведения младших школьников. Он охватывает спектр коммуникативных целей, характерных для обучающихся данного возраста, таких как выражение личных эмоций, представление информации, формулирование запросов, обмен мнениями, убеждение собеседника, а также обоснованное и социально приемлемое уклонение от участия в коммуникации [5].

В условиях начального образования педагог выступает не только источником знаний, но и значимой личностью, оказывающей существенное влияние на эмоционально-психологическую атмосферу учебного коллектива. Авторитет учителя в глазах младших школьников формирует основу для установления межличностных отношений между обучающимися и во многом определяет характер их взаимодействия. В этой связи важнейшей задачей педагога становится целенаправленное формирование у обучающихся представлений о нравственных и коммуникативных нормах, обеспечивающих конструктивное сотрудничество. К числу таких основополагающих принципов можно отнести уважительное отношение к собеседнику, умение вести себя доброжелательно и тактично, установление доверительных связей, признание равенства участников общения и готовность к открытой диалогической форме взаимодействия [34].

Согласно мнению А. В. Семкина и Г. А. Жайшиковой, при построении образовательного процесса с опорой на коммуникативную направленность ключевым условием выступает обеспечение психологического комфорта для обучающихся. Исследователи подчёркивают, что именно состояние эмоционального благополучия позволяет ребёнку воспринимать себя полноправным участником образовательного взаимодействия. Подобная среда способствует снятию внутренних барьеров, повышению открытости и

инициативности, что, в свою очередь, создаёт предпосылки для более продуктивного и свободного общения между участниками учебного процесса [54].

Третьей особенностью формирования коммуникативных УУД следует считать наличие рефлексивного компонента уроков литературного чтения. В процессе формирования коммуникативной компетенции обучающимся важно не только приобретать речевые навыки, но и уметь осмысливать и анализировать собственный опыт взаимодействия. Рефлексия позволяет обучающимся осуществлять контроль над содержательной стороной коммуникации, корректировать используемые языковые средства, а также оценивать результат речевого акта – всё это отражает эмпирический компонент коммуникативной компетенции, отвечающий за развитие способности к самоанализу и саморегуляции в процессе общения. Таким образом, рефлексивная деятельность выступает важным механизмом, связывающим личный опыт ребёнка с осознанным освоением принципов и норм речевого поведения.

В процессе формирования коммуникативных универсальных учебных действий особое значение приобретает развитие у обучающихся способности к объективному осмыслению собственных возможностей в речевом взаимодействии. Ориентация на формирование у младших школьников навыков самооценки и самоопределения способствует осознанию достигнутого уровня коммуникативной подготовки, а также фиксации результатов освоения конкретных умений, связанных с продуктивным участием в речевой деятельности [1].

Еще одна характерная черта формирования коммуникативной компетенции заключается в целенаправленном применении на уроках литературного чтения форм взаимодействия, основанных на принципах совместной деятельности, в частности – групповой работы. Для эффективного развития коммуникативных универсальных учебных

действий необходимо создавать такие условия образовательного процесса, при которых каждый обучающийся включается в решение учебной задачи, активно взаимодействует со сверстниками и участвует в коллективном обсуждении. Именно поэтому организация групповой формы работы на уроках литературного чтения представляется методически обоснованной и способствует активизации коммуникативной активности младших школьников.

О. В. Клубович предлагает организовывать групповое чтение по ролям как один из наиболее эффективных приёмов формирования коммуникативной компетенции у младших школьников. При таком подходе каждому участнику группы предоставляется фрагмент знакомого художественного текста, а также ограниченное время для распределения ролей и подготовки к чтению. По мнению исследователя, участие всех обучающихся в этом виде деятельности способствует развитию навыков конструктивного взаимодействия: школьники учатся договариваться, учитывать мнения одноклассников, адаптироваться к позиции других, а также совершенствуют умения выразительного чтения [30].

По мнению В. К. Дьяченко, групповая форма работы обеспечивает реализацию так называемого «коммуникативно-развивающего процесса», в ходе которого формируются базовые навыки взаимодействия как внутри группы, так и в более широком социальном контексте [21].

О. Д. Будивский подчёркивает, что формирование коммуникативных УУД обеспечивается развитием ключевых социальных и речевых навыков: умением выражать собственные эмоциональные состояния, выстраивать взаимодействие в соответствии с целями общения, воспринимать и учитывать точку зрения собеседника, разрешать конфликтные ситуации, организовывать совместную деятельность, а также использовать невербальные средства коммуникации [7]. Выделенные автором группы умений определяют основные направления работы учителя начальных

классов и служат основой для планирования коммуникативных ситуаций в учебном процессе в целом и на уроках литературного чтения в частности.

По мнению О. А. Дроздовой и Т. А. Семеновой, формирование коммуникативных универсальных учебных действий служит ключевым фактором развития учебной самостоятельности и повышенной успешности учащихся в возрасте 7-10 лет, а также выступает одним из ведущих результатов образовательной деятельности [18].

Рассмотрим виды групповой работы, которые выделяет в своих работах Е. М. Свиридова [42], [52]:

- 1) парная работа, предполагающая совместное выполнение задания двумя учениками, в процессе которого они взаимодействуют друг с другом;
- 2) единая групповая работа, подразумевающая деление обучающихся на небольшие группы и выполнение одинаковых заданий;
- 3) дифференцированная групповая работа, где различные группы направлены на достижение общей цели, однако каждая группа выполняет свое собственное индивидуальное задание.

Последней особенностью формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения, которую мы бы хотели отметить, выступает интеграция цифровых технологий в образовательный процесс. Применение интерактивных платформ, мультимедийных презентаций и образовательных онлайн-сервисов расширяет пространство речевого взаимодействия, позволяя обучающимся не только обмениваться мнениями в режиме «здесь и сейчас», но и создавать, публиковать и обсуждать собственные тексты в виртуальной среде. Цифровые инструменты стимулируют развитие устной и письменной речи через организацию форума для коллективного анализа художественного произведения, видеоконференций для обсуждения авторских замыслов, а также чатов и блогов для аргументированной полемики. Мультимедийные ресурсы (аудиозаписи, видеозаписи

инсценировок, графические иллюстрации) усиливают мотивацию к участию в дискуссии и способствуют более глубокому пониманию эмоционально-ценностных аспектов текста. Автоматизированная система мгновенной обратной связи (опросы, викторины, комментарии) позволяет детям оперативно оценивать эффективность своей коммуникативной деятельности и корректировать речевые стратегии.

1.3 Роль цифровых технологий в процессе формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках литературного чтения

В настоящее время в России формируется новая образовательная система, ориентированная на интеграцию в глобальное информационно-образовательное пространство. Этот процесс сопровождается значительными изменениями в теории и практике педагогического процесса, которые затрагивают содержание и методы обучения, соответствующие современным технологическим возможностям и способствующие успешной адаптации ребенка к требованиям информационного общества.

О. И. Чиранова подчеркивает, что цифровые технологии становятся ключевым элементом образовательного процесса, значительно улучшая его качество и эффективность. Они способствуют достижению метапредметных результатов в рамках освоения ООП НОО [65].

Современная система образования активно адаптируется к условиям цифровой трансформации общества, в связи с чем всё чаще акцентируется внимание на необходимости использования цифровых технологий в образовательной практике. Под данным понятием, в широком смысле, понимается совокупность технических и программных средств, обеспечивающих создание, обработку, хранение и передачу цифровой информации [45]. Однако в контексте педагогической деятельности и, в

частности, при организации учебного процесса в начальной школе, более уместным и конкретизированным является термин информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Именно ИКТ отражают специфику применения цифровых ресурсов и инструментов в образовательной среде, где они выступают не просто как технологическое обеспечение, но как средство педагогического взаимодействия, направленное на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов, определённых ФГОС НОО. Таким образом, использование цифровых технологий в обучении младших школьников целесообразно рассматривать сквозь призму ИКТ, поскольку именно в этом аспекте раскрывается их педагогический потенциал в формировании коммуникативной компетенции, в том числе на уроках литературного чтения.

Согласно определению из нового словаря методических терминов и понятий, под информационно-коммуникационными технологиями понимается «совокупность методов, процессов и программно-технических средств, предназначенных для сбора, обработки, хранения, передачи, отображения и использования информации. Они включают различные аппаратные и программные инструменты, работающие на базе компьютерной техники, а также современные системы и средства информационного обмена, обеспечивающие эффективное управление информационными потоками, включая их сбор, накопление, обработку и передачу» [45].

Таким образом, ИКТ обеспечивают коммуникативное измерение цифровых технологий, связывая в единую экосистему инструменты создания контента, управления им и его совместного использования.

Процесс информатизации образования в современном обществе приобретает стратегическое значение, поскольку направлен на решение как методологических, так и практико-ориентированных задач в образовательной сфере. В условиях начального общего образования использование информационно-коммуникационных технологий позволяет

не только интенсифицировать учебно-воспитательный процесс, но и способствует созданию благоприятной психолого-педагогической среды, ориентированной на достижение целей обучения. Эффективное внедрение цифровых ресурсов в структуру урока стимулирует познавательную активность обучающихся, усиливает наглядность изучаемого материала и усиливает мотивационную составляющую учебной деятельности, обеспечивая тем самым целостное развитие личности младшего школьника [38].

Ключевыми целями процесса информатизации образования, соответствующими актуальным запросам современного общества, выступают:

- 1) удовлетворение социального заказа на подготовку личности, способной к успешной адаптации в условиях цифровой трансформации;
- 2) создание условий для всестороннего развития обучающегося как субъекта образовательного процесса;
- 3) повышение результативности и качества образовательной деятельности за счёт внедрения инновационных технологий на всех уровнях системы образования.

Ключевые векторы процесса информатизации образовательной сферы можно охарактеризовать следующим образом:

- обеспечение образовательных организаций современной цифровой инфраструктурой и необходимыми техническими ресурсами;
- активное внедрение в педагогическую практику новейших информационных технологий, направленных на повышение эффективности обучения;
- формирование у участников образовательного процесса устойчивой информационной культуры, предполагающей осознанное, грамотное и критическое использование цифровых ресурсов;

– создание целостного информационно-образовательного пространства, способствующего реализации дидактических целей учреждения образования [46].

В современных условиях возрастает значимость организации образовательного процесса, в котором активное применение информационно-коммуникационных технологий становится одним из ключевых условий для самореализации младших школьников. Цифровые ресурсы всё чаще выступают в роли основных источников получения и переработки информации, способствуя формированию у обучающихся навыков ориентирования в информационном пространстве. Интеграция ИКТ в уроки начальной школы позволяет не только формировать практические умения работы с информацией, но и развивать коммуникативную компетенцию, включая навыки обмена данными с использованием современных технических средств. Применение информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе начального звена способствует:

- повышению мотивации к обучению и стимулированию познавательной активности обучающихся;
- переходу от объяснительно-иллюстративного подхода к системно-деятельностному, где школьник становится активным участником учебного процесса;
- обеспечению возможности эстетического и эмоционального обогащения содержания урока за счёт мультимедийных элементов (видео, музыка, анимация);
- созданию условия для реализации дифференцированного подхода через использование заданий различного уровня сложности, учитывающих индивидуальные особенности обучающихся [20].

В современной педагогике представлено множество подходов к классификации информационно-коммуникационных технологий, применяемых в образовательной практике. Разнообразие классификаций

обусловлено многофункциональностью ИКТ и широтой их применения в учебно-воспитательном процессе. Так, одна из распространённых схем предполагает распределение ИКТ-средств по ряду следующих параметров. Образовательные средства ИКТ можно классифицировать по следующим параметрам:

1. По решаемым педагогическим задачам:

- средства базовой подготовки (электронные учебники, обучающие системы, системы контроля знаний);
- средства для практических занятий (задачники, практикумы, виртуальные конструкторы, программы моделирования, тренажеры);
- вспомогательные средства (энциклопедии, словари, хрестоматии, развивающие игры, мультимедийные уроки);
- комплексные средства (дистанционные курсы).

2. По функциям в образовательном процессе:

- информационно-обучающие средства (электронные библиотеки, книги, словари, справочники, обучающие программы);
- интерактивные средства (электронная почта, телеконференции);
- поисковые системы (каталоги, поисковые платформы).

3. По типу предоставляемой информации:

- ресурсы с текстовой информацией (учебники, пособия, тесты, словари, справочники, энциклопедии);
- ресурсы с визуальной информацией (фотографии, иллюстрации, видеофрагменты, модели, схемы, диаграммы);
- ресурсы с аудиоинформацией (записи стихотворений, музыкальных произведений, природных звуков);
- ресурсы с аудио- и видеоинформацией (видеоматериалы, экскурсии);
- ресурсы с комбинированной информацией (учебники, пособия, энциклопедии, словари).

4. По формам применения в образовательном процессе:

- уроки;
 - внеурочные мероприятия.
5. По формату взаимодействия с обучающимися:
- асинхронные технологии связи (офлайн);
 - синхронные технологии связи (онлайн) [55].

Однако в контексте формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках литературного чтения особую ценность представляет классификация, предложенная А. В. Дворецкой. В ней акцент сделан на функциональное назначение ИКТ-средств, что позволяет более точно соотнести их с конкретными педагогическими задачами.

Так, автор выделяет 8 основных средств ИКТ, используемых в образовательном процессе [17].

1. Мультимедийные презентации – электронное средство, основанное на сочетании различных форм информации – текста, изображений, звуков, анимации и видеоматериалов, – с целью визуализации, структурирования и наглядного представления учебного материала. В рамках использования ИКТ в образовательном процессе мультимедийные презентации выполняют как информационную, так и мотивационно-деятельностную функцию, обеспечивая более высокий уровень восприятия и усвоения содержания учебной дисциплины. Основным преимуществом мультимедийных презентаций является их способность активизации познавательной деятельности обучающихся, формирование устойчивого познавательного интереса, а также обеспечение вариативности подачи информации с учётом индивидуальных особенностей восприятия [17].

2. Электронные энциклопедии представляют собой цифровые справочно-информационные ресурсы, содержащие систематизированные сведения из различных областей знаний и предназначенные для использования в образовательных целях. В отличие от традиционных

печатных изданий, электронные энциклопедии функционируют на базе интерактивных и мультимедийных технологий, что позволяет пользователю оперативно находить необходимую информацию, использовать встроенные гиперссылки, визуальные и звуковые материалы, а также осуществлять поиск по ключевым словам и темам. Главное преимущество данного ИКТ-средства заключается в быстром доступе к обширному объему достоверной и актуальной информации, гибкости использования в индивидуальной и групповой работе, а также в возможности интеграции различных форм представления знаний – текстов, изображений, видео и аудио [55].

3. Дидактические материалы в электронном формате являются совокупностью цифровых учебно-методических ресурсов, предназначенных для обеспечения образовательного процесса, направленного на усвоение конкретных знаний, формирование умений и развитие навыков обучающихся. Дидактические материалы включают интерактивные рабочие тетради, схемы, таблицы, тематические карточки, тестовые задания, а также разнообразные упражнения и задания, реализованные с использованием мультимедийных и гипертекстовых компонентов [55].

4. Программы-тренажеры – это интерактивные программные средства, ориентированные на отработку, закрепление и автоматизацию знаний, умений и навыков обучающихся в определённой предметной области. Эти цифровые ресурсы имитируют условия практической деятельности, создавая возможности для многократного повторения учебных действий с получением немедленной обратной связи, что способствует формированию устойчивых учебных умений. Программы-тренажеры обладают высокой степенью интерактивности, а также возможностью индивидуализации темпа и уровня сложности заданий. Кроме того, оперативная диагностика ошибок, их корректировка и

геймифицированный формат являются огромным преимуществом данного вида ИКТ-средств [20].

5. Виртуальные экскурсии и лаборатории являются современными образовательными ИКТ-средствами, направленными на моделирование реальных объектов, процессов или пространств в цифровой среде с целью их изучения в рамках образовательной деятельности. Эти ресурсы представляют собой интерактивные мультимедийные модули, позволяющие обучающимся «погружаться» в образовательные ситуации, не выходя за пределы класса, тем самым расширяя границы традиционного учебного пространства. Разумеется, главным плюсом данного формата является их доступность, вариативность и высокая степень наглядности. Соответствуя возрастным особенностям младших школьников, они обеспечивают эмоционально насыщенное восприятие учебного материала, создают условия для речевой активности и коммуникативного взаимодействия в ходе обсуждения полученных впечатлений [49].

6. Системы контроля знаний и рефлексии, представленные в форме онлайн-опросников и тестов, являются эффективным средством ИКТ, направленном на диагностику, оценку и самооценку образовательных результатов обучающихся. В условиях цифровизации образования такие средства позволяют автоматизировать процесс проверки образовательных результатов, а также формировать у младших школьников способности к рефлексии – осмыслению собственной учебной деятельности. Таким образом, онлайн-тесты и опросники выполняют ряд педагогических функций: контролирующую, обучающую, развивающую и мотивационную. Оперативность получения обратной связи, индивидуализация проверки, повышение объективности оценивания, а также возможность адаптации под уровень подготовки конкретного обучающегося – всё это является главным преимуществом использования онлайн-тестов перед традиционными формами контроля [65].

7. Электронные учебники и учебные курсы представляют собой комплексные образовательные ресурсы, предназначенные для систематического освоения учебного материала в цифровом формате. Они включают в себя структурированное содержание по определённой дисциплине, интерактивные элементы, визуальные и аудиоматериалы, тестовые задания и средства для контроля и самоконтроля обучающихся. Одним из популярных форматов электронных учебников являются аудиокниги, которые обеспечивают восприятие текста на слух и способствуют развитию навыков аудирования, что особенно актуально при изучении литературных произведений в начальной школе. Важно отметить ряд преимуществ, которыми обладают данные ИКТ-средства. Во-первых, они обеспечивают многоуровневое восприятие информации, что положительно сказывается на усвоении учебного материала обучающимися с различными когнитивными стилями. Во-вторых, интерактивные элементы и гипертекстовая структура позволяют обучающимся самостоятельно выбирать траекторию изучения, возвращаться к пройденным темам, использовать дополнительные материалы, что способствует развитию учебной автономии. В-третьих, наличие аудио-сопровождения, в том числе в виде художественного прочтения текстов, усиливает эмоциональное восприятие содержания, способствует формированию читательской культуры и коммуникативной компетенции. Кроме того, электронные курсы могут использоваться как в классе, так и в рамках самостоятельной или дистанционной работы, обеспечивая гибкость в организации учебного процесса и создавая условия для индивидуализации обучения [17].

8. Обучающие игры и развивающие программы представляют собой особый вид цифровых образовательных ресурсов, ориентированных на формирование и развитие познавательной, эмоциональной и коммуникативной сфер обучающихся в игровой или полугровой форме. Эти ИКТ-средства сочетают в себе элементы учебного материала и игровые механики, направленные на стимулирование учебной мотивации,

повышение вовлечённости и активизации мыслительной деятельности младших школьников. В отличие от традиционных форм подачи учебного материала, они опираются на принципы геймификации, что делает процесс обучения более увлекательным и психологически комфортным [55].

В рамках обсуждения роли информационно-коммуникационных технологий в процессе формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках литературного чтения, целесообразно, на наш взгляд, выделить те ИКТ-средства, использование которых представляется наиболее эффективным для достижения поставленных педагогических целей. При этом следует учитывать как функциональные возможности различных цифровых технологий, так и особенности образовательного процесса, связанного с развитием речевых и коммуникативных навыков.

Н. В. Гафурова и Е. Ю. Чурилова отмечают, что мультимедийные презентации представляют собой наиболее простой и удачный способ подачи информации, сочетая визуальные, текстовые и аудиоматериалы в одном формате. Презентации становятся не только информативными, но и эффектными средствами обучения, которые позволяют привлечь внимание учеников и сделать учебный процесс более динамичным и увлекательным [12]. Мы разделяем мнение данных исследователей и считаем, что мультимедийные презентации, будучи дидактическим средством, активно способствуют формированию коммуникативной компетенции, поскольку включают в себя различные формы организации познавательной деятельности. В рамках презентаций могут быть использованы как фронтальные формы работы, так и групповые задания, что, в свою очередь, способствует активному взаимодействию обучающихся между собой и с учителем. Кроме того, такой подход позволяет эффективно интегрировать вербальные методы обучения с наглядными средствами, что значительно облегчает восприятие материала и повышает уровень вовлеченности обучающихся.

В рамках уроков литературного чтения в начальной школе мультимедийные презентации можно использовать для ознакомления обучающихся с биографией писателя. Включение в презентацию видеоматериалов, фотографий, картин, а также фрагментов документальных фильмов помогает школьникам лучше понять личность автора, его эпоху и творческий путь. Например, при изучении произведений А. С. Пушкина можно показать видеоролики, рассказывающие о его жизни и времени, в сопровождении аудиофрагментов его стихов, что создает эмоциональное восприятие и помогает обучающимся более осознанно относиться к тексту.

Кроме того, важно упомянуть иллюстрирование текстов произведений как одного из эффективных примеров использования мультимедийных презентаций. Включение ярких и выразительных иллюстраций, а также видеофрагментов экранизаций позволяет ученикам более наглядно воспринимать события произведения, углублять их понимание и обсуждать происходящее в контексте визуальных образов. Например, при изучении «Сказки о царе Салтане» А. С. Пушкина можно показать фрагменты из отечественного мультфильма, изображающие ключевые сцены сказки.

В процессе обучения младших школьников выразительному чтению мультимедийные презентации являются незаменимым инструментом педагога. В презентацию можно включить аудио-фрагменты произведений, озвученные профессионалами, для развития у обучающихся навыков интонационного и эмоционального восприятия текста.

Г. Р. Громов в своих трудах делает большой акцент на использовании электронных книг (в том числе учебников и аудиокниг) как эффективного способа формирования у обучающихся коммуникативных навыков [14]. Мы бы хотели заострить внимание именно на использовании аудиокниг на уроках литературного чтения. Дополнение традиционных уроков литературного чтения аудиокнигами создает полисенсорную среду,

воздействующую одновременно на два органа чувств, что благоприятно влияет на усвоение учебного материала обучающимися с разными видами восприятия. Кроме того, аудиоформат позволяет обучающимся слушать произведение, обращая внимание на интонацию, темп речи и эмоциональное содержание, что способствует развитию навыков выразительного чтения.

В качестве еще одного ИКТ-средства, использование которого на уроках литературного чтения является целесообразным и эффективным, мы бы хотели выделить образовательные платформы.

В. В. Галкина в своих трудах подчеркивает, что интерактивная электронная доска является ключевым инструментом для современного педагога. Она значительно облегчает как подготовку, так и проведение уроков, минимизируя затраты времени и усилий преподавателя. Кроме того, интерактивная доска служит основой для интеграции информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс, объединяя в одном устройстве множество технических возможностей. Используя программное обеспечение интерактивной доски, педагог может не только выделять информацию на презентациях, но и фокусировать внимание учащихся на различных элементах, таких как видеоролики и фотографии. Полное использование всех функций этого устройства также свидетельствует о высокой информационной грамотности учителя. В конечном счете, степень вовлеченности педагога в использование интерактивной доски, будь то ограничение фото- и видеоматериалами или добавление интерактивных элементов и презентаций, зависит от уровня его освоения данного инструмента [11].

Одной из таких интерактивных досок является отечественная платформа «Flip». На уроках литературного чтения обучающиеся, в процессе обсуждения прочитанных произведений, могут комментировать фрагменты текста, делая это в интерактивной форме. Например, при изучении произведения можно использовать платформу для совместного

обсуждения характеристик персонажей, где каждый обучающийся с помощью учителя вносит свою точку зрения, делая заметки на виртуальной доске и участвуя в коллективных обсуждениях.

Мы бы также хотели выделить несколько отечественных платформ, зафиксированных в федеральном перечне электронных образовательных ресурсов [61].

Одной из таких платформ является образовательный ресурс «Учи.ру», представляющий собой систему, ориентированную на развитие различных учебных навыков, в том числе на развитие коммуникативных и познавательных способностей младших школьников. На уроках литературного чтения данная платформа может быть использована для создания тестов и заданий, которые помогают обучающимся закреплять знания о прочитанных произведениях, развивать навыки интерпретации текста и обмена мнениями. Платформа позволяет интегрировать игровые элементы, что делает обучение более увлекательным и мотивирует школьников к активному участию.

«ЯКласс» – образовательная онлайн-платформа, предоставляющая возможность для создания индивидуальных и групповых заданий. Учитель может использовать платформу для создания мультимедийных материалов, а также для реализации упражнений, направленных на анализ литературных произведений, для организации контроля по пройденному произведению или разделу.

И последнее средство ИКТ, которое мы бы хотели отметить в рамках данного параграфа, – это виртуальные экскурсии. Виртуальные экскурсии предоставляют обучающимся уникальную возможность путешествовать по местам, связанным с литературными произведениями, биографиями писателей и историческими эпохами, не выходя из класса. Например, при изучении произведений, связанных с природой или определёнными географическими локациями, можно организовать виртуальные экскурсии

по природным заповедникам, городам или историческим памятникам, которые становятся частью литературного контекста. А при изучении творчества Л. Н. Толстого полезно будет познакомить обучающихся с его имением в Ясной Поляне. С помощью такой виртуальной экскурсии ученики смогут узнать больше о жизни писателя.

В заключение следует отметить, что интеграция информационно-коммуникационных технологий в уроки литературного чтения обеспечивает ряд преимуществ для формирования коммуникативной компетенции младших школьников.

Во-первых, ИКТ создают многосенсорную и интерактивную образовательную среду, способствующую активному усвоению речевого материала и развитию навыков устного и письменного общения.

Во-вторых, применение цифровых инструментов (мультимедийных презентаций, виртуальных экскурсий, обучающих платформ и аудиокниг) стимулирует диалогические и дискуссионные формы работы, формируя у обучающихся умение задавать вопросы, аргументировать свою точку зрения и выстраивать взаимодействие в группе.

Таким образом, информатизация образовательного процесса становится не просто технической новинкой, а методически обоснованным инструментом развития коммуникативных универсальных учебных действий, отвечающим современным требованиям ФГОС НОО и задачам компетентностного подхода.

Выводы по главе 1

В рамках теоретической главы исследования нами была раскрыта сущность понятия «коммуникативная компетенция младших школьников» как комплексного результата начального общего образования, изучены методические возможности уроков литературного чтения в начальной школе для формирования коммуникативной компетенции у младших

школьников, а также изучена роль цифровых технологий в процессе формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках литературного чтения. На данном основании мы пришли к следующим выводам.

Нами было установлено, что несмотря на различия в трактовке понятий «компетенция» и «компетентность», их тесная взаимосвязь является очевидной. Общность этих понятий заключается в том, что оба они обозначают психологическое образование, которое отражает особенности развития личности на определённом этапе. Анализ многочисленных теоретических источников позволяет прийти к выводу о различии этих понятий в контексте целевых образовательных результатов. В обобщённом виде можно представить их как взаимозависимые: формируемая компетенция является основой для проявления соответствующей компетентности, которая, в свою очередь, необходима для успешной реализации данной компетенции. Компетентность же является результатом воздействия внешних требований на субъект, выражающимся через приобретённые им знания, навыки и поведенческие стратегии, которые необходимы для успешной деятельности в конкретной области.

Компетенция, в качестве общей структуры, представляет собой систему взаимосвязанных компонентов, которые определяют уровни и направления её развития в рамках образовательного процесса. Перечислим эти компоненты.

1. Гностический компонент включает в себя знания обучающихся о различных формах и методах коммуникации, которые соответствуют особенностям младшего школьного возраста: устной и письменной, прямой и опосредованной, на родном и иностранных языках.

2. Аксиологический компонент отражает спектр возможных коммуникативных целей, характерных для обучающихся младшего школьного возраста, к числу которых относятся: выражение личных эмоций, представление информации, формулирование запросов, обмен

сведениями, убеждение собеседника, а также обоснованный отказ от участия в коммуникации.

3. Интерактивный компонент коммуникативной компетенции младших школьников выражается через освоение обучающимися различных коммуникативных действий и форм реализации устной и письменной речи. В устной форме это проявляется в таких типах взаимодействия, как монолог, диалог, полилог, сообщение, высказывание, выступление, постановка вопросов, выражение несогласия, аргументация, участие в дискуссиях и диспутах, а также в телефонных разговорах. Письменная форма включает в себя умения составлять письма, телеграммы и текстовые сообщения (SMS).

4. Эмпирический компонент коммуникативной компетенции младших школьников охватывает процессы осмысления и анализа собственного коммуникативного опыта, включающие контроль над содержанием взаимодействия, корректировку применяемых форм и средств общения, а также оценивание достигнутого результата в коммуникации.

Таким образом, коммуникативная компетенция младших школьников, являясь итогом начального общего образования, представляет собой ключевой комплексный результат, включающий в себя взаимосвязанные элементы, которые необходимы для осуществления коммуникативной деятельности на данном уровне образования. Это включает в себя знания о видах и способах общения, коммуникативные действия, положительный опыт их применения, а также мотивацию и ценностные ориентиры в области общения.

В целях выявления потенциала уроков литературного чтения как средства формирования коммуникативной компетенции нами был проведен содержательный анализ предметных результатов по учебному предмету «Литературное чтение», с последующим их сопоставлением с коммуникативными универсальными учебными действиями в составе метапредметных результатов освоения.

Кроме того, была выделена специфика формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе уроков литературного чтения, включающая следующие аспекты:

1. Речевая направленность уроков литературного чтения, которая проявляется в их целевой установке, ориентированной на выполнение учащимися заданий, преимущественно ориентированных на устную речь.

2. Характер взаимодействия, основанный на принципах сотрудничества, определяется возрастными особенностями младших школьников.

3. Рефлексивный элемент на уроках литературного чтения играет ключевую роль в формировании коммуникативных универсальных учебных действий, поскольку именно через осмысление и анализ собственной деятельности обучающиеся осознают и признают приобретенные коммуникативные навыки.

4. Применение групповой работы на уроках литературного чтения способствует активному вовлечению всех обучающихся в процесс речевой деятельности, что способствует развитию коммуникативных универсальных учебных действий.

Использование цифровых технологий в обучении младших школьников целесообразно рассматривать сквозь призму ИКТ, поскольку именно в этом аспекте раскрывается их педагогический потенциал в формировании коммуникативной компетенции.

Информационно-коммуникационные создают яркую и многосенсорную атмосферу обучения, в которой каждый школьник может не только получать информацию, но и активно участвовать в её обработке и передаче. Эти технологии, в отличие от традиционных средств обучения, способствуют не только углублению знаний, но и развитию навыков коммуникации, включая умение работать с различными информационными ресурсами, формулировать и выражать собственное мнение.

Информационно-коммуникационные технологии становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, способствуя развитию интеллектуальных и творческих способностей детей, а также их умению эффективно взаимодействовать с окружающими в ходе образовательной деятельности.

Использование таких средств, как мультимедийные презентации, обучающие игры, виртуальные экскурсии, электронные учебники и аудиокниги, способствует не только углублению знаний о произведениях литературы, но и активизации процесса взаимодействия обучающихся, развитию их речевой активности и самостоятельности в обучении. Важно, что каждый из этих инструментов играет свою роль в создании интерактивной образовательной среды, где школьники могут эффективно работать с текстом, обмениваться мнениями, развивать навыки анализа и синтеза информации, а также улучшать свои коммуникативные умения через диалог и совместную работу.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

2.1 Диагностика уровня сформированности коммуникативной компетенции у младших школьников

Целью настоящего практического исследования является выявление исходного уровня сформированности коммуникативной компетенции у младших школьников.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- изучить текущий уровень сформированности коммуникативной компетенции у младших школьников;
- выявить научно-методические возможности использования цифровых технологий на уроках литературного чтения в начальной школе для формирования коммуникативной компетенции у младших школьников.

Практическое исследование проводилось в несколько этапов:

1. Поисково-подготовительный: осуществлялся сбор материала по теме исследования; теоретический анализ научной литературы; выбор методов для диагностики уровня сформированности коммуникативной компетенции у младших школьников.

2. Констатирующий: проводилось исследование уровня сформированности коммуникативной компетенции у младших школьников; анализ результатов исследования; определение научно-методических возможностей использования цифровых технологий на уроках литературного чтения в начальной школе.

Практическое исследование проводилось на базе МОУ «СОШ» Копейского городского округа. Экспериментальную группу составили обучающиеся 3 класса в составе 22 человек.

В исследовании использовались следующие методы и методики: теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования; обобщение; эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам.

Для выявления уровня сформированности коммуникативной компетенции у младших школьников нами были выбраны следующие методики:

- диагностическая методика «Рукавички» Г. А. Цукерман;
- «Диагностика сформированности коммуникативных способностей у учащихся» (по методике В. В. Синавского и Б. А. Федоришина).

1. Диагностическая методика «Рукавички» Г. А. Цукерман.

Цель проведения методики: изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений.

Материал: вырезанные из бумаги рукавички (по количеству участников), три разноцветных карандаша.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием детей, работающих парами, и анализ результата.

Ход работы: проводится в виде игры. Для проведения из бумаги вырезают рукавички с различными не закрашенными узорами. Количество пар рукавичек соответствует числу пар участников. Детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара учеников получает изображение

рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

Критерии оценивания:

- 1) продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- 2) умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- 3) взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- 4) взаимопомощь по ходу рисования;
- 5) эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.
2. Средний уровень: сходство частичное – отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.
3. Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Инструкция для обучающихся, а также материалы для проведения методики представлены в Приложении 1.

Результаты, полученные в ходе проведения диагностики, представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования коммуникативных умений обучающихся по методике «Рукавички» Г. А. Цукерман

Пары	Критерии оценивания					Уровень
	1	2	3	4	5	
1	+	+	+		нейтральное	средний
2	+	+	+	+	позитивное	высокий
3	+	+		+	нейтральное	средний
4					отрицательное	низкий
5	+	+	+	+	позитивное	высокий
6	+	+		+	нейтральное	средний
7	+				отрицательное	низкий
8	+	+			нейтральное	средний
9	+		+		отрицательное	низкий
10	+	+	+	+	позитивное	высокий
11					отрицательное	низкий

Обобщим полученные результаты в таблице 3.

Таблица 3 – Распределение обучающихся по уровню коммуникативных умений по результатам методики «Рукавички» Г. А. Цукерман

Уровень коммуникативных умений	Количество обучающихся	Количество обучающихся в %
высокий	6	27 %
средний	8	37 %
низкий	8	36 %

Результаты диагностики коммуникативных умений по методике «Рукавички» Г. А. Цукерман представлены на рисунке 2.

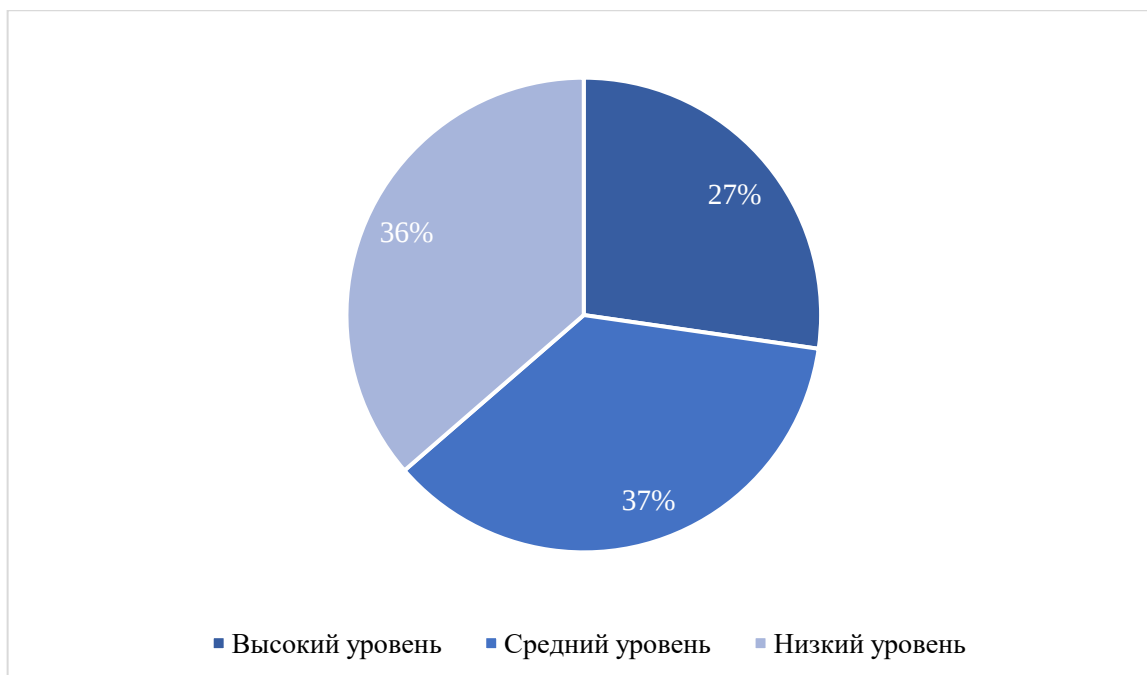


Рисунок 2 – Распределение обучающихся по уровню коммуникативных умений по результатам методики «Рукавички» Г. А. Цукерман

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что на момент проведения диагностики сформированность коммуникативной компетенции у значительной части обучающихся остаётся на среднем и низком уровнях. Так, только около трети детей (27 %) способны в полной мере осуществлять эффективное речевое взаимодействие: достигать согласия в совместной деятельности, координировать действия, проявлять гибкость и взаимопомощь, а также поддерживать позитивный эмоциональный фон в процессе общения.

Большинство обучающихся (73 %) испытывают затруднения в налаживании продуктивного взаимодействия. Обучающиеся, продемонстрировавшие средний уровень, частично овладели элементами коммуникативной компетенции, однако их действия характеризуются фрагментарным сходством в принятии решений, недостаточной координацией и ограниченной способностью к аргументации. Низкий уровень, зафиксированный у более трети участников (36 %), свидетельствует о трудностях в установлении сотрудничества: дети не проявляют инициативу к диалогу, не умеют договариваться и не стремятся

к взаимопониманию, что напрямую отражается на результатах совместной деятельности.

2. «Диагностика сформированности коммуникативных способностей у учащихся» (по методике В. В. Синявского и Б. А. Федоришина).

Цель: определение уровня сформированности коммуникативных способностей у обучающихся.

Методика «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС)», разработанная В. В. Синявским и Б. А. Федоришиным, предназначена для обучающихся среднего школьного возраста, в связи с чем в рамках настоящего исследования была проведена её адаптация с учётом возрастных и когнитивных особенностей младших школьников. При этом содержательная основа теста была сохранена, однако формулировки отдельных вопросов были переработаны в сторону упрощения и сделаны более доступными для понимания детьми младшего школьного возраста.

Адаптированный вариант содержит 20 вопросов, определяющих уровень коммуникативных способностей.

Инструкция для обучающихся, а также вопросы теста представлены в Приложении 1.

Интерпретация результатов.

1. Высокий уровень (от 16 до 20 баллов). Обучающиеся демонстрируют выраженную потребность в общении, уверенно чувствуют себя как в привычной, так и в новой социальной обстановке. Умеют устанавливать и поддерживать контакты, проявляют инициативу, свободно выражают своё мнение, готовы отстаивать его, при этом соблюдают нормы речевого взаимодействия. Легко ориентируются в коммуникативных ситуациях, гибко реагируют на изменения в общении, способны к продуктивному взаимодействию в группе.

2. Средний уровень (от 11 до 15 баллов). Коммуникативные умения сформированы на достаточном уровне: обучающиеся стремятся к общению, охотно вступают в контакт с окружающими, способны участвовать в

диалоге, аргументировать свою позицию. Однако в нестандартных или новых ситуациях могут проявлять неуверенность, испытывать затруднения в отстаивании своей точки зрения или адаптации. Необходима дальнейшая работа по укреплению устойчивых коммуникативных стратегий.

3. Низкий уровень (от 0 до 10 баллов). Коммуникативная активность выражена слабо. Обучающиеся затрудняются в установлении контактов, испытывают скованность в общении, особенно с незнакомыми людьми. Часто избегают участия в коллективной деятельности, затрудняются в формулировании и выражении мыслей. В поведении преобладает пассивность, отсутствует инициатива. Требуется целенаправленная работа по развитию базовых навыков взаимодействия и общения.

Результаты, полученные в ходе диагностики, представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования коммуникативных способностей обучающихся по адаптированной методике В. В. Синявского и Б. А. Федоришина

№	Фамилия, имя обучающегося	Количество баллов	Уровень сформированности коммуникативных способностей
1	2	3	4
1	Алексей Л.	18	высокий
2	Сергей М.	14	средний
3	Полина Л.	15	средний
4	Владислав К.	10	низкий
5	Мария Д.	9	низкий
6	Влада У.	19	высокий
7	Владислав Р.	8	низкий
8	Тимофей К.	8	низкий
9	Михаил К.	17	высокий
10	Варвара В.	12	средний
11	Евгений К.	11	средний
12	Софья К.	10	низкий
13	Александра Ф.	14	средний

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
14	Екатерина Т.	9	низкий
15	Алишер Ю.	15	средний
16	Дарья К.	15	средний
17	Артем Д.	19	высокий
18	Анна Ж.	14	средний
19	Ольга Б.	15	средний
20	Виктория Ш.	20	высокий
21	Дмитрий М.	9	низкий
22	Иван К.	8	низкий

Результаты диагностики коммуникативных способностей младших школьников по адаптированной методике В. В. Синявского и Б. А. Федоришина представлены на рисунке 3.

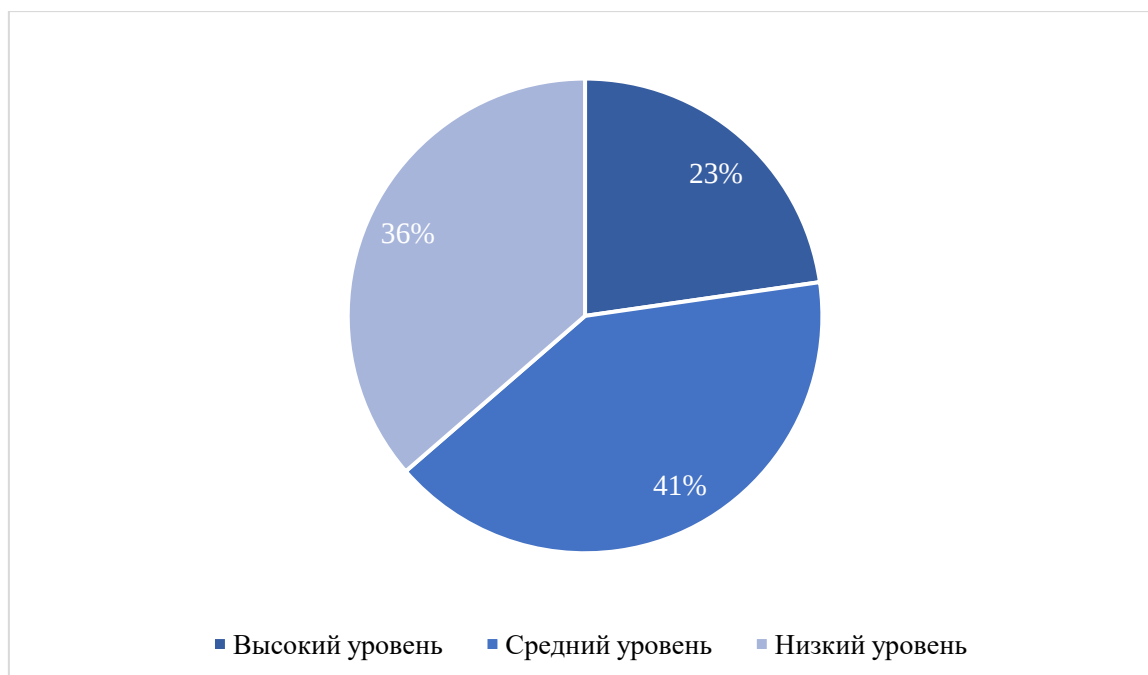


Рисунок 3 – Распределение обучающихся по уровню коммуникативных способностей по результатам адаптированной методики В. В. Синявского и Б. А. Федоришина

Полученные данные свидетельствуют о том, что большинство младших школьников (64 %) демонстрируют средний и высокий уровень

развития коммуникативной компетенции. Это указывает на наличие у них базовых и частично сформированных навыков общения, а также стремление к установлению и поддержанию межличностных взаимодействий. Обучающиеся с высоким уровнем показали уверенность в коммуникативных ситуациях, способность к инициативному взаимодействию и гибкости в общении, что позволяет говорить о наличии устойчивых коммуникативных стратегий.

В то же время у значительной доли испытуемых (36 %) зафиксирован низкий уровень сформированности коммуникативных способностей. Это свидетельствует о наличии затруднений в установлении контактов, пассивности в общении, скованности в незнакомой социальной среде. Данная категория обучающихся требует целенаправленной педагогической поддержки и систематической работы по развитию речевых и коммуникативных навыков.

Сравним результаты, полученные в ходе проведения каждой из методик (таблица 5).

Таблица 5 – Результаты исследования уровня сформированности коммуникативной компетенции у младших школьников

Уровень	Методика 1	Методика 2
Высокий уровень	27 %	23 %
Средний уровень	37 %	41 %
Низкий уровень	36 %	36 %

Анализ результатов двух взаимодополняющих методик позволяет сделать вывод о среднем уровне сформированности коммуникативной компетенции у большинства испытуемых. При этом у значительной части обучающихся (36 %) зафиксирован низкий уровень, что указывает на наличие трудностей в общении, недостаточную уверенность, ограниченные навыки сотрудничества и взаимодействия.

Полученные данные подчеркивают важность дальнейшего целенаправленного развития коммуникативной компетенции у младших

школьников, особенно в части формирования умений аргументированного диалога, инициативности и гибкого поведения в различных речевых ситуациях. Средства цифровых технологий, включаемые в учебный процесс, могут стать эффективным ресурсом в решении данной педагогической задачи, способствуя активизации речевой деятельности, развитию социального взаимодействия и расширению коммуникативного опыта обучающихся.

Поскольку настоящее исследование направлено на изучение процесса формирования коммуникативной компетенции у младших школьников средствами цифровых технологий, представляется целесообразным проведение анкетирования обучающихся с целью выявления их интереса к использованию цифровых инструментов в рамках уроков литературного чтения.

Для достижения данной цели нами была разработана анкета, направленная на выявление степени интереса обучающихся к использованию цифровых технологий на уроках литературного чтения, а также на определение их предпочтений в выборе цифровых ресурсов, способствующих более активному участию в образовательной деятельности и развитию коммуникативных навыков.

3. Анкета, направленная на выявление интереса младших школьников к использованию цифровых технологий на уроках литературного чтения.

Анкета включает 10 вопросов, большинство из которых предусматривает выбор одного или нескольких вариантов ответа, а также одно открытое задание для свободного выражения мнения.

Анкета составлена с учётом возрастных и когнитивных особенностей обучающихся начальной школы. Вопросы носят доступный и конкретный характер, не предполагали сложной интерпретации и направлены на определение частоты использования цифровых технологий, предпочтительных форм работы, восприятия цифровых заданий, а также выявление возможных трудностей.

Для обработки данных использовался оценочный инструментарий, включающий шкалу количественного анализа, на основе которой был определён уровень интереса к цифровым технологиям: высокий, средний и низкий. Открытые ответы анализировались качественно с целью выявления наиболее значимых мотивов и затруднений обучающихся.

Вопросы анкеты представлены в Приложении 1.

Для анализа анкетных данных предлагаются следующие критерии.

1. Обучающийся проявляет положительное отношение / высокий интерес – 2-3 балла.
2. Обучающийся проявляет нейтральное отношение – 1 балл.
3. Обучающийся проявляет отрицательное отношение / не заинтересован в использовании цифровых технологий – 0 баллов.

На основании вышеизложенных критериев, нами были разработаны уровни проявления интереса к использованию цифровых технологий на уроках литературного чтения.

Высокий уровень интереса к цифровым технологиям (13-18 баллов) – обучающийся активно вовлекается в цифровую среду, воспринимает такие уроки как более интересные и понятные.

Средний уровень интереса (7-12 баллов) – обучающийся положительно относится к цифровым технологиям, но может испытывать трудности или не всегда вовлечён.

Низкий уровень интереса (0-6 баллов): обучающийся предпочитает традиционные формы работы, слабо вовлекается в цифровую деятельность.

По итогам проведения данного анкетирования, нами были получены следующие результаты (табл. 6).

Таблица 6 – Результаты анкетирования на предмет интереса обучающихся к использованию цифровых технологий на уроках литературного чтения

№	Фамилия, имя обучающегося	Количество баллов	Уровень заинтересованности
1	2	3	4
1	Алексей Л.		высокий

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4
2	Сергей М.		высокий
3	Полина Л.		средний
4	Владислав К.		высокий
5	Мария Д.		средний
6	Влада У.		высокий
7	Владислав Р.		средний
8	Тимофей К.		низкий
9	Михаил К.		высокий
10	Варвара В.		средний
11	Евгений К.		высокий
12	Софья К.		низкий
13	Александра Ф.		средний
14	Екатерина Т.		низкий
15	Алишер Ю.		высокий
16	Дарья К.		средний
17	Артем Д.		высокий
18	Анна Ж.		средний
19	Ольга Б.		средний
20	Виктория Ш.		высокий
21	Дмитрий М.		низкий
22	Иван К.		высокий

Результаты анкетирования обучающихся также представлены на рисунке 4.

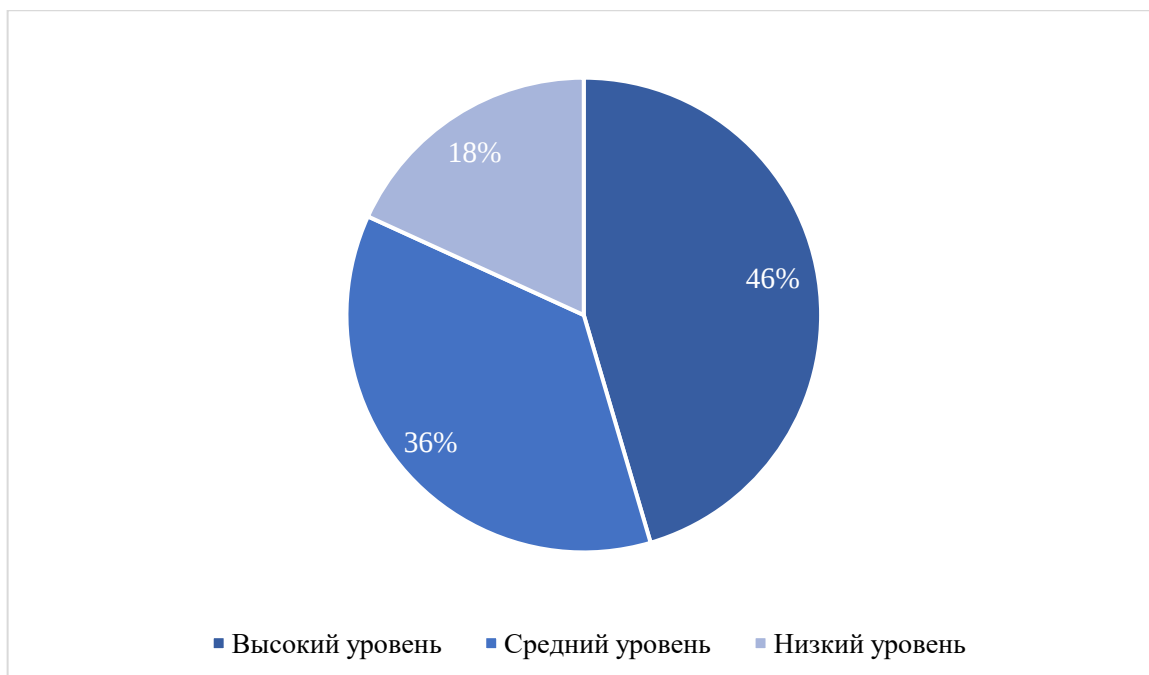


Рисунок 4 – Распределение обучающихся по уровню интереса к использованию цифровых технологий на уроках литературного чтения

Анализ результатов анкетирования, направленного на выявление интереса младших школьников к применению цифровых технологий на уроках литературного чтения, позволяет сделать следующие выводы.

Полученные данные свидетельствуют о высокой степени вовлечённости обучающихся в цифровую образовательную среду: почти половина опрошенных активно проявляют интерес к применению информационно-коммуникационных средств на уроках, отмечают повышение мотивации, познавательной активности и удобство восприятия материала при работе с цифровыми инструментами.

При этом средний уровень интереса у значительной части обучающихся (36 %) указывает на наличие потенциала для дальнейшего стимулирования интереса через вариативность форм работы, дифференцированные задания и развитие цифровой компетентности.

Низкий уровень интереса зафиксирован у 18 % респондентов, что может быть связано с индивидуальными предпочтениями, недостаточным уровнем технической подготовки, трудностями в использовании цифровых платформ или ориентацией на традиционные формы обучения. Данная

группа обучающихся требует особого педагогического внимания и включения в цифровую деятельность через игровые, наглядные и интерактивные методы.

Таким образом, результаты анкетирования подтверждают актуальность использования цифровых технологий на уроках литературного чтения как средства формирования коммуникативной компетенции у младших школьников.

2.2 Научно-методические возможности использования цифровых технологий на уроках литературного чтения в начальной школе как средства формирования коммуникативной компетенции у младших школьников

Учитывая рассмотренные ранее теоретические аспекты, специфику реализации исследуемой проблемы в условиях начального общего образования, а также результаты, полученные в ходе диагностики уровня развития коммуникативной компетенции у младших школьников, целесообразно в данном параграфе изложить методические рекомендации по применению цифровых образовательных технологий на уроках литературного чтения в начальной школе.

Современное образование всё больше ориентируется на интеграцию цифровых технологий в образовательный процесс как эффективного инструмента развития ключевых компетенций обучающихся. В условиях начальной школы особенно значимым становится формирование коммуникативной компетенции, которая лежит в основе успешного речевого, социального и познавательного развития младших школьников. Литературное чтение, обладая широкими дидактическими возможностями, представляет собой благоприятную среду для реализации этой задачи. Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в процессе преподавания данного предмета позволяет усилить мотивацию

обучающихся, сделать учебный материал более наглядным и доступным, а также активизировать различные формы речевого взаимодействия.

Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе начальной школы требует научно обоснованного методического сопровождения, предусматривающего отбор, педагогическую адаптацию и целенаправленное использование цифровых ресурсов в соответствии с задачами предмета «Литературное чтение». Интеграция ИКТ в уроки литературного чтения обусловлена необходимостью обновления традиционных методов обучения, усиления наглядности, активизации познавательной деятельности обучающихся и создания условий для более глубокого восприятия художественного текста. Современные цифровые инструменты позволяют организовать образовательную деятельность в интерактивном формате, учитывать индивидуальные особенности младших школьников, развивать навыки осознанного чтения и речевого взаимодействия. Всё это делает необходимым теоретическое осмысление и практическую реализацию методик, направленных на эффективное использование ИКТ-средств в целях формирования коммуникативной компетенции на уроках литературного чтения.

В целях практического воплощения обозначенных методических подходов представляется целесообразным изложить разработанные материалы в форме фрагментов с интеграцией информационно-коммуникационных технологий. Такой формат позволяет наглядно продемонстрировать конкретные способы применения цифровых средств в учебной деятельности, раскрыть их потенциал в развитии речевой и коммуникативной активности обучающихся, а также продемонстрировать возможности вариативного проектирования урока в соответствии с возрастными и психологическими особенностями младших школьников.

Среди разнообразных цифровых технологий, применяемых в образовательном процессе начальной школы, мультимедийные презентации

являются одним из наиболее универсальных и доступных инструментов. Они могут быть эффективно использованы на любом этапе урока: актуализации знаний, открытии нового знания, закреплении, рефлексии, а также при организации групповой и индивидуальной деятельности обучающихся. Благодаря сочетанию текста, изображений, аудио- и видеоматериалов, презентации способствуют повышению наглядности, концентрации внимания, усилению эмоционального восприятия учебного материала и активизации речевого взаимодействия.

В рамках формирования коммуникативной компетенции у младших школьников на уроках литературного чтения мультимедийные презентации позволяют не только обеспечить визуальную и содержательную поддержку изучаемого произведения, но и стимулировать учащихся к высказываниям, формулированию вопросов, обмену мнениями.

Одним из вариантов использования мультимедийной презентации на уроках литературного чтения является ознакомление с биографией писателя. Использование презентации на данном этапе урока способствует формированию культурологического контекста и углублённому восприятию литературного текста. Например, при изучении произведения Саши Чёрного «Дневник фокса Микки» целесообразно начать урок с демонстрации слайда, содержащего портрет писателя и краткую информацию о его жизни и творчестве (рис. 5).

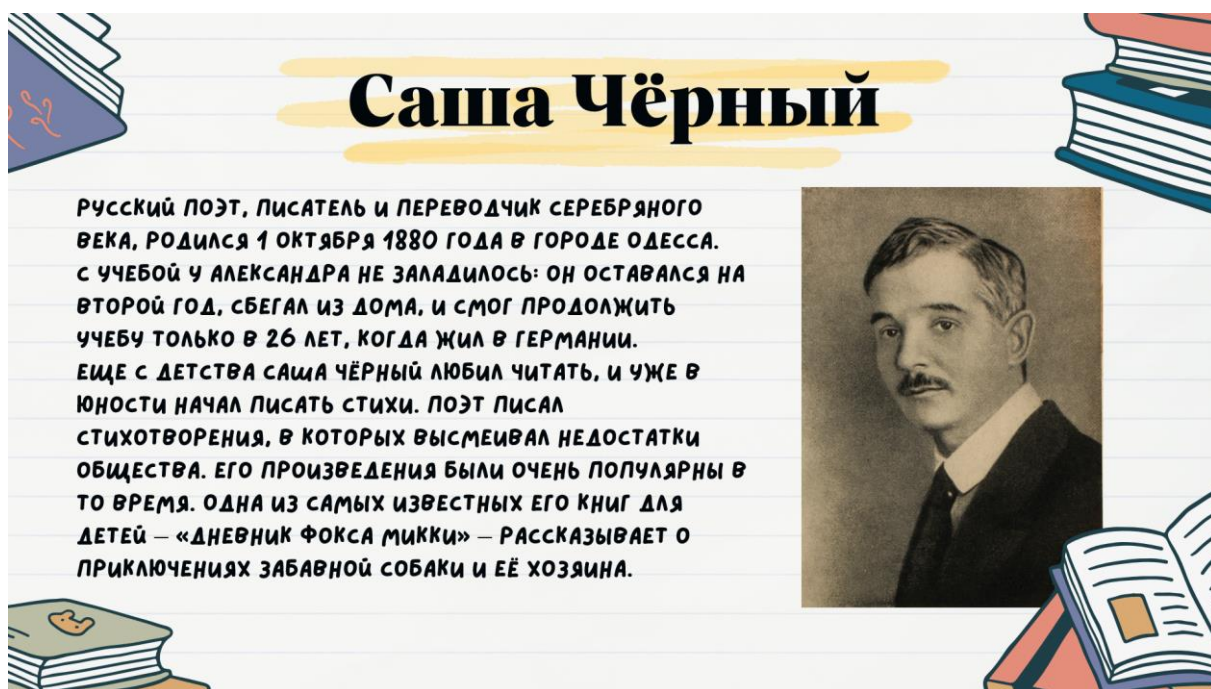


Рисунок 5 – Пример использования мультимедийной презентации на уроках литературного чтения для знакомства с биографией писателя

Другим вариантом использования мультимедийной презентации на уроках литературного чтения может выступать организация работы с наглядным материалом при составлении связного рассказа по картинке. Такой подход особенно эффективен на этапе актуализации знаний и способствует развитию монологической речи обучающихся. Например, при изучении русской народной сказки «Курочка Ряба» на слайдах презентации последовательно размещаются иллюстрации к основным эпизодам сюжета. Обучающимся предлагается, ориентируясь на визуальный ряд, воссоздать содержание произведения, восстановить хронологию событий, охарактеризовать героев и сформулировать основную мысль сказки. Подобный приём не только активизирует речевую деятельность младших школьников, но и способствует формированию навыков смыслового восприятия текста и построения связного высказывания (рис. 6).



Рисунок 6 – Пример использования мультимедийной презентации на уроках литературного чтения для составления рассказа по картинкам

Кроме того, использование мультимедийных презентаций на уроках литературного чтения предоставляет широкие возможности для организации игровых занятий, особенно на этапах закрепления и обобщения изученного материала. Подобные формы работы особенно актуальны в конце четверти или учебного года, когда возрастает необходимость в систематизации знаний, а также в создании положительной эмоциональной атмосферы. Игровые занятия, оформленные в виде мультимедийной викторины или интеллектуального состязания, воспринимаются младшими школьниками как праздник, способствуют повышению мотивации к обучению и создают условия для активного включения в образовательный процесс.

С педагогической точки зрения игровые технологии с использованием презентаций выполняют важную развивающую и коммуникативную функцию. Во-первых, они активизируют познавательную деятельность обучающихся, побуждая их к самостоятельному воспроизведению и применению изученного материала. Во-вторых, совместное участие в игре способствует формированию коммуникативной компетенции: дети учатся

взаимодействовать в команде, выражать и отстаивать своё мнение, аргументировать ответы, соблюдать правила речевого поведения. Таким образом, игровые формы с применением ИКТ позволяют не только эффективно закрепить учебное содержание, но и формировать ключевые метапредметные умения, в том числе навыки продуктивного общения.

Примером подобного занятия может служить обобщающий урок по литературному чтению, в рамках которого проводится «Своя игра», оформленная в виде интерактивной мультимедийной презентации. Вопросы игры охватывают различные разделы и темы, изученные в течение учебного года (например, русские народные сказки, произведения о Родине, рассказы о природе и т. д.). Такая форма работы позволяет не только проверить знания обучающихся в увлекательной и соревновательной форме, но и способствует созданию условий для развития коммуникативной активности, речевой инициативы и сотрудничества в учебной деятельности (рис. 7, 8).

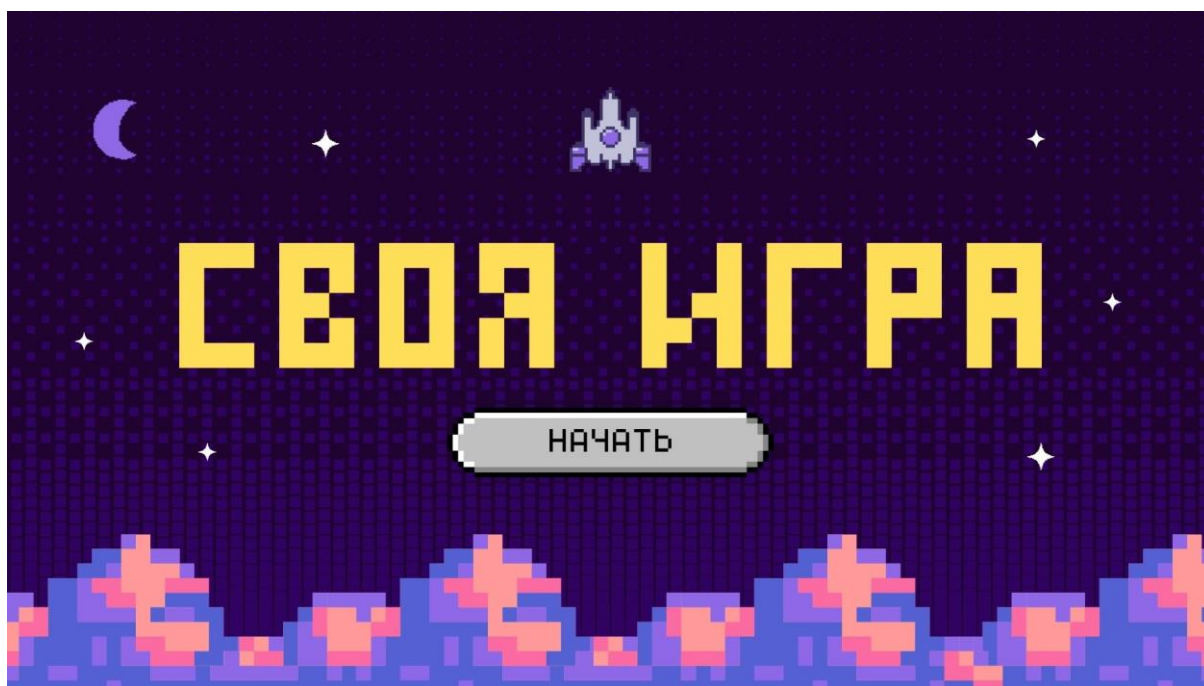


Рисунок 7 – Пример использования мультимедийной презентации на уроках литературного чтения для организации игрового занятия



УСТНОЕ НАРОДНОЕ ТВОРЧЕСТВО	10	20	30	40	50
ПРОИЗВЕДЕНИЯ О ПРИРОДЕ	10	20	30	40	50
МИР СКАЗОК	10	20	30	40	50

Рисунок 8 – Пример использования мультимедийной презентации на уроках литературного чтения для организации игрового занятия

Одним из эффективных средств формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках литературного чтения является использование аудиокниг. Современные цифровые сервисы предоставляют широкие возможности для организации такого вида работы. Так, на платформе «Яндекс Музыка» существует специальный раздел «Детям», в котором представлено большое количество литературных произведений, озвученных профессиональными актёрами дубляжа, дикторами и популярными персонажами из мультфильмов. Особенно положительно на восприятие текста обучающимися влияет тот факт, что знакомые герои становятся «рассказчиками» литературных произведений. Например, актёр, озвучивший персонажа Лосяша из известного детского мультфильма «Смешарики», является голосом множества аудиокниг, представленных на данном сервисе.

Опыт показывает, что обучающиеся с особым интересом и вниманием воспринимают такие произведения: они эмоционально откликаются на интонации, легче понимают содержание, что способствует развитию слуховой памяти, восприятия художественного текста на слух, а также

обогащению активного и пассивного словаря. Кроме того, прослушивание аудиокниг в коллективной или парной форме служит основой для последующего обсуждения текста, что формирует навыки диалогического и монологического высказывания, развивает умение выслушивать собеседника, аргументировать свою точку зрения. Таким образом, аудиокниги, благодаря своей доступности, эмоциональному воздействию и разнообразию, становятся важным инструментом формирования коммуникативной компетенции младших школьников в условиях цифровой образовательной среды.

В условиях цифровой трансформации образования виртуальные экскурсии становятся одним из эффективных средств формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках литературного чтения. Использование данного ИКТ-инструмента позволяет не только расширить кругозор обучающихся, но и активизировать их познавательную и речевую деятельность. На образовательной платформе «Культура.рф» представлено большое количество виртуальных экскурсий, охватывающих культурные и исторически значимые объекты России, включая музеи, усадьбы, театры и памятники архитектуры.

На уроках литературного чтения виртуальные экскурсии могут использоваться в качестве наглядного материала при изучении биографии писателей и поэтов. Например, в процессе знакомства с жизнью и творчеством Александра Сергеевича Пушкина обучающимся предлагается совершить виртуальную прогулку по его усадьбе в Михайловском (рис. 9). Такая экскурсия помогает обучающимся погрузиться в атмосферу времени, в котором жил и творил поэт, активизирует их воображение, способствует более глубокому осмыслению литературного материала. Кроме того, в ходе обсуждения увиденного у школьников развивается устная речь, формируются навыки описания, высказывания собственного мнения, аргументации и культурного диалога. Таким образом, виртуальные экскурсии способствуют не только повышению интереса к литературе, но и

являются действенным средством развития коммуникативной компетенции младших школьников.



Рисунок 9 – Пример использования виртуальной экскурсии на уроках литературного чтения

Эффективной альтернативой традиционной классной доске в условиях современной цифровой образовательной среды является интерактивная онлайн-доска Flip. Особенно актуально её использование в условиях дистанционного и смешанного обучения, когда необходима организация интерактивного и визуально насыщенного учебного пространства.

Данный цифровой инструмент обладает функционалом, аналогичным традиционной доске, однако его возможности значительно расширены за счёт интеграции мультимедийных и интерактивных элементов. Так, платформа позволяет работать в режиме реального времени: учитель может вносить записи во время урока, комментировать, прикреплять изображения, стикеры, видеоматериалы и аудиофайлы.

В качестве примера приведем урок литературного чтения на тему «Рассказ. Композиция» (рис. 10).

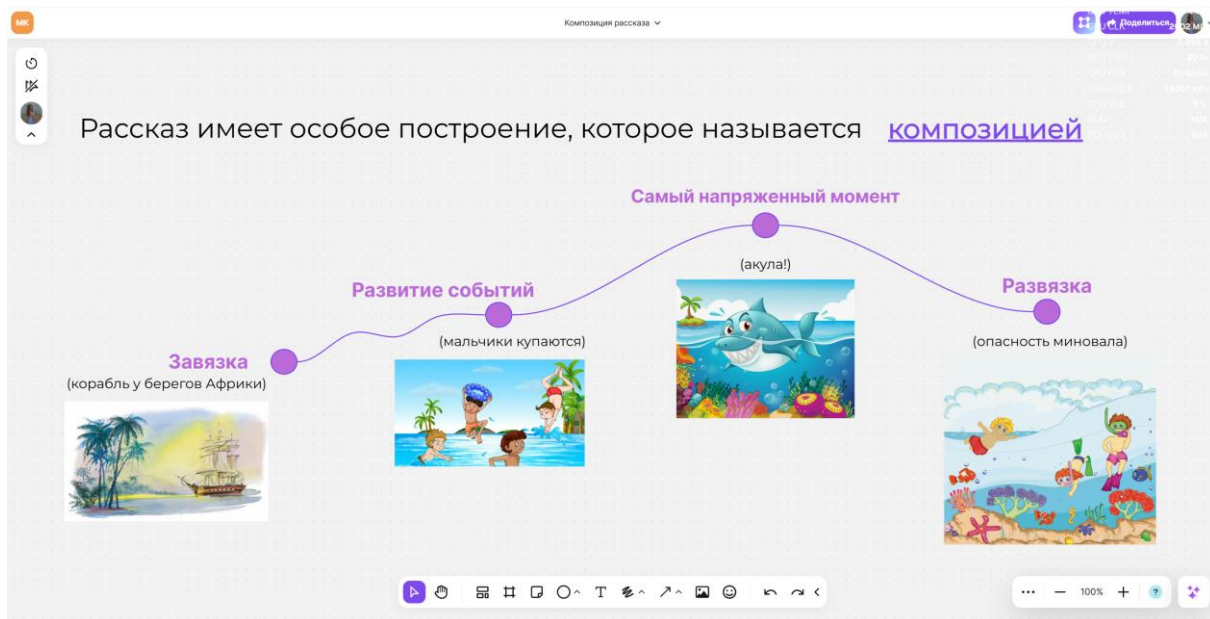


Рисунок 10 – Пример использования интерактивной онлайн-доски Flip на уроках литературного чтения

В контексте формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках литературного чтения важным инструментом становится использование образовательной платформы «Учи.ру». Данный цифровой ресурс обладает широкими возможностями как для организации учебного процесса, так и для подготовки к урокам. Платформа предоставляет педагогам доступ к готовым конспектам занятий, презентациям и, что особенно ценно, разнообразным интерактивным заданиям, адаптированным под возрастные и познавательные особенности младших школьников.

Интерактивные задания на «Учи.ру» отличаются высокой степенью визуализации, адаптивностью и игровым подходом к обучению. Это способствует созданию мотивирующей образовательной среды, в которой обучающиеся активно включаются в диалог с учебным материалом, выполняют задания в паре или группе, обсуждают решения и формулируют собственные высказывания. Таким образом, использование заданий на платформе способствует формированию ключевых компонентов коммуникативной компетенции – способности к выражению и восприятию мыслей, аргументации, диалогическому взаимодействию и сотрудничеству.

Благодаря возможностям индивидуализации обучения, автоматической проверке заданий и наглядной обратной связи, платформа «Учи.ру» не только облегчает работу учителя по подготовке и проведению уроков, но и способствует развитию у младших школьников устойчивой мотивации к обучению и эффективному формированию коммуникативных умений в контексте литературного образования.

Одним из значимых преимуществ данной платформы является возможность создания и управления списком обучающихся конкретного класса. Учитель может добавить полный перечень обучающихся, благодаря чему становится доступной функция адресной рассылки заданий каждому школьнику через личный кабинет. Это особенно удобно в контексте организации домашней работы: обучающиеся получают задания непосредственно в индивидуальный профиль, что минимизирует риск утери информации и обеспечивает прозрачность контроля со стороны педагога и родителей.

Кроме того, данный функционал способствует формированию у обучающихся навыков самоорганизации и ответственности, т.к. они учатся самостоятельно отслеживать полученные задания и планировать свою учебную деятельность. В совокупности с интерактивным форматом заданий, данная возможность позволяет эффективно использовать цифровую платформу как инструмент управления образовательным процессом и формирования коммуникативной компетенции обучающихся начальной школы (рис. 11).

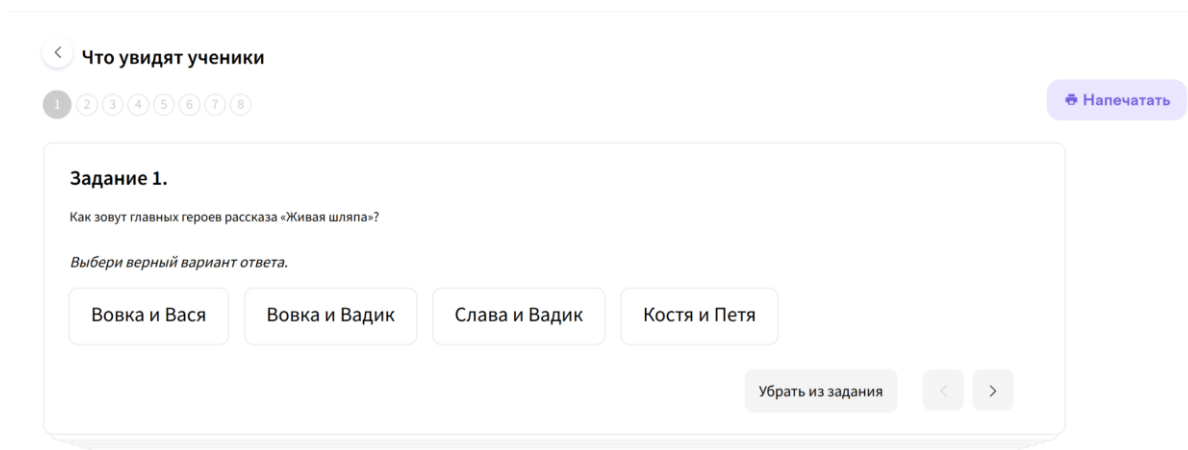


Рисунок 11 – Пример использования образовательной платформы «Учи.ру» на уроках литературного чтения

Анализ методических подходов к использованию цифровых образовательных технологий на уроках литературного чтения в начальной школе позволяет утверждать, что данный компонент современного образовательного процесса обладает значительным потенциалом в процессе формирования коммуникативной компетенции младших школьников. Представленные в параграфе практико-ориентированные примеры – мультимедийные презентации, аудиокниги, виртуальные экскурсии, интерактивные доски и специализированные образовательные платформы, такие как «Учи.ру» – демонстрируют возможности вариативного построения урока, направленного на активизацию речевой деятельности, развитие языковых способностей и коммуникативной культуры обучающихся.

Использование мультимедийных средств способствует повышению наглядности, эмоциональной выразительности и доступности литературного материала, что особенно важно для младших школьников, находящихся на начальном этапе формирования читательской и речевой компетентности. Аудиокниги и виртуальные экскурсии позволяют не только углубить восприятие художественного текста, но и расширить социокультурный кругозор, повысить мотивацию к чтению, развивать умения смыслового восприятия и устного воспроизведения информации.

Особое значение в контексте формирования коммуникативной компетенции приобретает применение интерактивных цифровых платформ. Такие ресурсы, как «Учи.ру», предоставляют педагогам широкий инструментарий для проектирования образовательного процесса: от использования готовых методических разработок до конструирования индивидуальных маршрутов обучения. Интерактивные задания, встроенные в платформу, способствуют вовлечению обучающихся в активную речевую деятельность, стимулируют диалог, совместный поиск решений, аргументацию и публичное высказывание собственного мнения, что соответствует современным требованиям к результатам образования в области формирования универсальных учебных действий.

В условиях стремительного развития технологий и цифровизации всех сфер жизни, формирование речевых и коммуникативных навыков требует от педагога не только владения современными ИКТ-инструментами, но и методически грамотного их внедрения в учебный процесс. Комплексное использование мультимедийных, интерактивных и дистанционных технологий на уроках литературного чтения позволяет реализовать личностно-ориентированный подход, обеспечить включённость каждого обучающегося в активную образовательную деятельность, создать условия для речевого самовыражения и успешной социализации младших школьников.

Все перечисленные цифровые средства и технологии, при условии их целенаправленного и педагогически обоснованного применения, могут эффективно способствовать решению одной из ключевых задач современного начального образования – формированию коммуникативной компетенции как основы языкового, когнитивного и социокультурного развития личности младшего школьника.

Выводы по главе 2

Практическое исследование, представленное во второй главе, заключалось в исследовании уровня сформированности коммуникативной компетенции у младших школьников.

Для достижения поставленной цели были отобраны диагностические методики:

- методика «Рукавички» Г. А. Цукерман;
- адаптированная диагностика сформированности коммуникативных способностей у учащихся» (по методике В. В. Синявского и Б. А. Федоришина).

Анализ результатов двух взаимодополняющих методик позволяет сделать вывод о среднем уровне сформированности коммуникативной компетенции у большинства испытуемых. При этом у значительной части обучающихся (36 %) зафиксирован низкий уровень, что указывает на наличие трудностей в общении, недостаточную уверенность, ограниченные навыки сотрудничества и взаимодействия.

Полученные данные подчеркивают важность дальнейшего целенаправленного развития коммуникативной компетенции у младших школьников, особенно в части формирования умений аргументированного диалога, инициативности и гибкого поведения в различных речевых ситуациях.

Кроме вышеуказанных диагностических методик, также нами была разработана анкета, направленная на выявления степени заинтересованности младших школьников в использовании цифровых технологий на уроках литературного чтения.

Результаты данного анкетирования показали, что почти половина опрошенных активно проявляют интерес к применению информационно-коммуникационных средств на уроках, отмечают повышение мотивации,

познавательной активности и удобство восприятия материала при работе с цифровыми инструментами.

При этом средний уровень интереса у значительной части обучающихся (36 %) указывает на наличие потенциала для дальнейшего стимулирования интереса через вариативность форм работы, дифференцированные задания и развитие цифровой компетентности.

Низкий уровень интереса зафиксирован лишь у 18 % респондентов, что может быть связано с индивидуальными предпочтениями, недостаточным уровнем технической подготовки, трудностями в использовании цифровых платформ или ориентацией на традиционные формы обучения.

На основании полученных результатов нами были выявлены научно-методические возможности использования цифровых технологий на уроках литературного чтения с целью формирования коммуникативной компетенции у младших школьников.

Анализ методических подходов к использованию цифровых образовательных технологий на уроках литературного чтения в начальной школе подтвердил их высокий потенциал в формировании коммуникативной компетенции младших школьников. Представленные в работе практико-ориентированные средства – мультимедийные презентации, аудиокниги, виртуальные экскурсии, интерактивные доски и образовательные платформы – демонстрируют возможность гибкой организации учебного процесса, способствующего активизации речевой деятельности, развитию языковых и коммуникативных умений. Цифровые ресурсы обеспечивают наглядность, эмоциональную вовлечённость, повышение интереса к чтению и углубление понимания художественного текста. В условиях цифровизации образования такие технологии позволяют реализовать личностно-ориентированный подход, создать условия для речевого самовыражения и эффективной социализации обучающихся, а при целенаправленном педагогически обоснованном применении –

способствуют комплексному развитию коммуникативной компетенции младшего школьника.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью исследования было выявление научно-методических возможностей использования цифровых технологий на уроках литературного чтения в начальной школе для формирования коммуникативной компетенции у младших школьников.

В рамках теоретической части настоящего исследования была проведена комплексная аналитическая работа, направленная на раскрытие сущностных характеристик понятия коммуникативной компетенции младших школьников как комплексного образовательного результата, достигаемого в процессе освоения программ начального общего образования. Были определены методические условия, при которых уроки литературного чтения становятся эффективным средством формирования коммуникативной компетенции, а также выявлена значимая роль информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в поддержке и развитии данного процесса.

На основе анализа научной литературы установлено, что, несмотря на различие в содержании понятий «компетенция» и «компетентность», они находятся в тесной взаимосвязи. Компетенция отражает совокупность внешних требований, реализующихся во внутренних личностных характеристиках субъекта – освоенных знаниях, умениях, стратегиях поведения. Компетентность же рассматривается как успешная реализация этих компонентов в конкретной деятельности. Таким образом, компетенция может рассматриваться как основа, предшествующая формированию компетентности, а компетентность – как показатель эффективности освоенной компетенции.

В структуре коммуникативной компетенции младших школьников выделяются следующие взаимосвязанные компоненты:

- гностический, обеспечивающий знание обучающимися форм и способов общения, соответствующих возрастным особенностям;
- аксиологический, включающий осознание значимости общения и коммуникативных целей;
- интерактивный, связанный с активным применением коммуникативных действий в различных речевых ситуациях;
- эмпирический, отражающий способность к рефлексии и оценке собственного речевого опыта.

Установлено, что именно литературное чтение как учебный предмет обладает значительным ресурсом для развития коммуникативной компетенции. Это обусловлено его речевой направленностью, включением заданий, предполагающих устное высказывание, использованием форм сотрудничества и групповой работы, а также выраженной рефлексивной составляющей.

В процессе исследования была выделена специфика формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения, выражающаяся в акценте на устную речь как доминирующем виде деятельности, организации учебного общения на основе взаимодействия и партнёрства, использовании рефлексии для осмысления коммуникативных умений, широком применении групповых и парных форм работы для стимулирования речевой активности.

Особое внимание уделено потенциалу информационно-коммуникационных технологий. ИКТ рассматриваются не только как средство визуализации и активизации внимания, но и как фактор, создающий условия для многоаспектной коммуникативной деятельности обучающихся. Использование мультимедийных презентаций, электронных ресурсов, виртуальных экскурсий, аудиокниг и цифровых образовательных платформ способствует развитию у обучающихся способности воспринимать, интерпретировать и передавать информацию, а также участвовать в продуктивном речевом взаимодействии.

Во второй главе настоящей работы было проведено практическое исследование, направленное на выявление уровня сформированности коммуникативной компетенции у младших школьников. С этой целью были использованы две взаимодополняющие диагностические методики: «Рукавички» Г. А. Цукерман и адаптированный опросник, основанный на методике В. В. Синявского и Б. А. Федоришина.

Анализ полученных результатов показал, что у большинства обучающихся коммуникативная компетенция находится на среднем уровне развития, при этом у 36 % выявлен низкий уровень, что указывает на наличие трудностей в речевом взаимодействии, недостаточную уверенность и слабую развитость навыков сотрудничества. Эти данные подчеркивают необходимость целенаправленной педагогической работы по формированию у обучающихся навыков конструктивного диалога, инициативности и гибкости в коммуникативных ситуациях.

Дополнительно в рамках исследования была проведена анкета, направленная на выявление уровня интереса младших школьников к использованию цифровых технологий на уроках литературного чтения. Результаты показали, что значительная часть респондентов (около 50 %) положительно оценивают применение цифровых инструментов, отмечая повышение мотивации, познавательной активности и доступности материала. Средний уровень интереса, зафиксированный у 36 % обучающихся, указывает на потенциал для дальнейшего вовлечения через разнообразные формы и приёмы работы, а также развитие цифровой грамотности. Лишь у 18 % школьников наблюдается низкий интерес, что может быть обусловлено индивидуальными особенностями, ограниченным техническим опытом или предпочтением традиционного формата обучения.

На основе анализа теоретических источников, диагностических данных и анкетирования были определены научно-методические возможности эффективного использования цифровых технологий как средства формирования коммуникативной компетенции младших

школьников. Такие цифровые средства, как мультимедийные презентации, аудиокниги, виртуальные экскурсии, интерактивные доски и образовательные платформы, открывают широкие перспективы для построения гибкого, личностно-ориентированного образовательного процесса. Их внедрение способствует активизации речевой деятельности, развитию языковых умений, усилению мотивации и вовлечённости обучающихся. Таким образом, при педагогически обоснованном подходе цифровые технологии могут стать действенным инструментом в формировании коммуникативной компетенции как важнейшего элемента языкового и социокультурного развития младших школьников.

Таким образом, задачи научного исследования решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллина Л. Б. Развитие коммуникативных умений и навыков младших школьников / Л. Б. Абдуллина, К. Х. Гизатуллина // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – №4 (71). – С. 9-11.
2. Алексеев Л. П. Преподавательские кадры: состояние и проблемы профессиональной компетентности / Л. П. Алексеев, Н. С. Шаблыгина. – Москва : НИИВО, 2014. – 44 с.
3. Асмолов А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – 2-е изд. – Смысл, 2002. – 416 с. – ISBN 5-89357-118-5.
4. Баранников А. В. Компетентностный подход и качество образования / Баранников А. В. ; Департамент образования г. Москвы, Московский центр качества образования. – Москва : Московский центр качества образования, 2008. – 142 с. – ISBN 978-5-9773-0010-0.
5. Батырева С. Г. Педагогические условия формирования коммуникативной компетенции младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Батырева Светлана Георгиевна : Ин-т изучения детства, семьи и воспитания РАО. – Москва, 2017. – 195 с.
6. Богачева Л. С. Компетентность и компетенция как понятийно-терминологическая проблема / Л. С. Богачева // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). – Уфа : Лето, 2012. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2556/> (дата обращения: 04.03.2025).
7. Будивский О. Д. Освоение социально-коммуникативных навыков младшими школьниками в условиях общеобразовательной организации / О. Д. Будивский // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-4. – С. 50-53.
8. Вардanian Ю. В. Строеение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: на материале

подготовки педагога и психолога : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Варданян Юлия Владимировна : МГПУ. – Москва, 2019. – 353 с.

9. Воровщиков С. Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся / С. Г. Воровщиков // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – №1. – С. 31-40.

10. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо, 2023. – 605 с. – ISBN 978-5-04-170731-6.

11. Галкина В. В. Из опыта работы с младшими классами начальной компьютерной школы / В. В. Галкина // Применение новых технологий в образовании. – Троицк, 2014. – С. 65-69.

12. Гафурова Н. В. Педагогическое применение мультимедиа средств : учеб. пособие / Н. В. Гафурова, Е. Ю. Чурилова. – 2-е изд. перераб. и доп. – Красноярск : СФУ, 2015. – 204 с. – ISBN 978-5-7638-3281-5.

13. Грибова О. Е. Становление текстовой компетенции у обучающихся с общим недоразвитием речи (аспект понимания фактуальной информации текста): этапы и закономерности / О. Е. Грибова // Специальное образование. – 2016. – №2. – С. 15-25.

14. Громов Г. Р. Компьютерные технологии обучения / Г. Р. Громов, О. И. Агапова, В. Ф. Шолохович. – Москва : Просвещение, 2015. – 258 с. – ISBN 5-87278-003-6.

15. Гусева Д. И. «Коммуникация» и «общение»: соотношение понятий / Д. И. Гусева // Вестник науки и образования. – 2019. – № 20-2(74). – С. 84-87.

16. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теорет. и эксперим. психол. исслед. : учеб. пособие / В. В. Давыдов. – Москва : Педагогика, 2019. – 282 с. – ISBN 5-7695-1598-8.

17. Деменцова В. И. Роль информационно-коммуникативных технологий в познавательной деятельности учащихся / В. И. Деменцова //

Инновационные педагогические технологии : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). – Казань : Бук, 2015. – С. 159-161. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/7980/> (дата обращения: 05.03.2025).

18. Дроздова О. А. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Дроздова Ольга Александровна ; НГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2021. – 24 с.

19. Дроздова О. А. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников как ведущий результат обучения / О. А. Дроздова, Т. А. Смирнова // Филологические науки. Вопросы практики. – 2016. – № 5-1. – С. 182-184.

20. Дубникова Е. А. Активизация познавательной деятельности младших школьников с помощью новых информационных технологий / Е. А. Дубникова // Вестник Марийского государственного университета. – 2012. – №9. – С.86-87.

21. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе работы / В. К. Дьяченко. – Москва : Просвещение, 1991. – 192 с. – ISBN 5-09-001753-0.

22. Евсеев Р. Ю. Роль стандартов качества в образовательной деятельности многоуровневого многопрофильного техникума / Р. Ю. Евсеев // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 6. – С. 47-51.

23. Ефремова Н. Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании : монография / Н. Ф. Ефремова ; М-во образования и науки Российской Федерации, ДГТУ. – Ростов-на-Дону : Аркол, 2010. – 383 с. – ISBN 978-5-7563-0407-7.

24. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении : практ. пособие / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников; МГУ им. М. В. Ломоносов. – Киров : ЭНИОМ, 2021. – 94 с. – ISBN 5-87668-003-6.

25. Загвоздкин В. К. Реформа школьной системы и оценка качества школ в Финляндии / В. К. Загвоздкин. – Москва : [б.и.], 2021. – 64 с. – URL: https://www.hse.ru/data/2011/03/24/1211919887/Zagvozdkin_REF_School.pdf (дата обращения: 12.02.2025).
26. Зеер Э. Ф. Идентификация универсальных компетенций выпускников работодателем / Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков // Высшее образование в России. – 2007. – № 11. – С. 39-45.
27. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с. – URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf> (дата обращения: 12.02.2025).
28. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – №2. – С. 7-14.
29. Иванов Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. А. Иванов. – Москва : Чистые пруды, 2017. – 32 с. – ISBN 978-5-9667-0393-6.
30. Клубович О. В. Формирование коммуникативных навыков в условиях нового ФГОС / О. В. Клубович // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 10. – С. 50-51.
31. Клюев Е. В. Речевая коммуникация: успешность речевого взаимодействия : учеб. пособие / Е. В. Клюев. – Москва : РИПОЛ Классик, 2022. – 316 с. – ISBN 5-7905-1349-2.
32. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – 2-е изд. – Москва : Academia, 2015. – 173 с. – ISBN 5-7695-2145-7.

33. Краткий словарь иностранных слов / под ред. И. В. Лехина и Ф. Н. Петрова. – Москва : Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1952. – 488 с.
34. Кукушкина И. В. Развитие коммуникативных способностей и умения сотрудничать у младших школьников в процессе обучения / И. В. Кукушкина, М. В. Мицкая // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №3-3. – С. 125-128.
35. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12.
36. Лунева А. В. Формирование коммуникативной компетенции у младших школьников средствами цифровых технологий на уроках литературного чтения / А. В. Лунева. – Студент года 2025 : сборник статей VI Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 05 февраля 2025 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2025. – С. 146-149.
37. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Междунар. гуманитар. фонд "Знание", 2006. – 308 с. – ISBN 5-87633-016-7.
38. Матрос Д. Ш. Внедрение информационных и коммуникационных технологий в школу / Д. Ш. Матрос // Информатика и образование. – 2017. – № 8. – С. 35–41.
39. Машевская О. В. Цифровые технологии как основа цифровой трансформации современного общества / О. В. Машевская // Вестник Полесского государственного университета. – Серия общественных и гуманитарных наук. – 2020. – №1. – С. 37-44.
40. Межличностное общение / Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 544 с. – ISBN 5-8046-0173-3.

41. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал / Л. М. Митина. – Москва : Дело, 2014. – 215 с. – ISBN 5-85900-075-8.
42. Мишина А. П. Формирование у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий / А. П. Мишина // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации. – 2012. – № 2. – С. 162-166.
43. Огарев Е. И. Непрерывное образование: основные понятия и термины (тезаурус) / Е. И. Огарев ; РАО, ГНУ ИОВ. – Санкт-Петербург : ГНУ ИОВ РАО, 2015. – 145 с. – ISBN 5-258-00085-0.
44. Петрухина Е. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников на уроках литературного чтения / Е. А. Петрухина // Современное педагогическое образование. – 2022. – №6. – С. 188-190.
45. Поздеева С. И. Учебная дискуссия в начальной школе как форма развития коммуникативных универсальных учебных действий / С. И. Поздеева // Человек и образование. – 2019. – № 1(58). – С. 81-85.
46. Применение информационно-коммуникационных технологий в начальной школе: возможности и перспективы / К. Н. Хлебникова, О. Г. Кошечая, В. И. Куриленко [и др.] // Молодой ученый. – 2023. – № 52 (499). – С. 193-195. – URL: <https://moluch.ru/archive/499/109781/> (дата обращения: 05.02.2025).
47. Принцип развития в психологии : сборник статей / ред. Л. И. Анцыферова ; АН СССР, Ин-т психологии. – Москва : Наука, 1978. – 368 с.
48. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – Москва : Когито-Центр, 2022. – 394 с. – ISBN 5-89353-052-7.
49. Раджабов У. М. Использование цифровых технологий в начальном школьном образовании / У. М. Раджабов // Проблемы науки. – 2024. – №1 (82). – С. 49-51.

50. Разработка модульных программ, основанных на компетенциях : учеб. пособие / О. Н. Олейникова [и др.]. – Москва : Альфа-М, 2015. – 283 с. – ISBN 5-98281-076-2.
51. Сафина Г. Р. Формирование коммуникативных УУД в первом классе, на примере организации самоуправления / Г. Р. Сафина // Образование: прошлое, настоящее и будущее : Материалы I Международной научной конференции, Краснодар, 20–23 августа 2016 года. – Краснодар : Новация, 2016. – С. 54-58.
52. Свиридова Е. М. Индивидуализация обучения: проектирование, малые учебные группы, индивидуальная траектория / Е. М. Свиридова // Эксперимент и инновации в школе. – 2023. – №4. – С. 57-64.
53. Селевко Г. К. Компетентности и их классификации / Г. К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С.138-143.
54. Семкин А. В. Психологический климат и психологическая среда школы как важный фактор психологической безопасности учащихся / А. В. Семкин, Г. А. Жайшикова // Наука и реальность. – 2021. – № 4 (8). – С. 165-169.
55. Скворцова Н. В. Информационные технологии. Общие понятия и классификация / Н. В. Скворцова // Молодой ученый. – 2019. – № 23 (261). – С. 30-33. – URL: <https://moluch.ru/archive/261/60386/> (дата обращения: 05.03.2025).
56. Топилина И. И. Компетентностный подход к обучению и специфика образовательной среды при его реализации в начальной школе / И. И. Топилина // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2019. – №1. – С. 157-163.
57. Ушаков Д. Н. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция / Д. Н. Ушаков. – Москва : Хит-книга, 2017. – 959 с. – ISBN 978-5-9909735-2-7.

58. Федеральная образовательная программа начального общего образования : утверждена приказом Министерства просвещения РФ от 16 ноября 2022 г. № 992 // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405897651/> (дата обращения: 12.11.2024).

59. Федеральная рабочая программа начального общего образования. Литературное чтение (для 1–4 классов образовательных организаций) // ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения». – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/02_ФРП_Литературное-чтение-1-4-классы.pdf (дата обращения: 04.02.2025).

60. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : утвержден приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 286 // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193> (дата обращения: 12.11.2024).

61. Федеральный перечень электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования : утвержден приказом Министерства просвещения РФ от 18 июля 2024 г. № 499 // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/409442069/> (дата обращения: 12.02.2024).

62. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской // Эйдос. – 2002. – № 2. – С. 58-64.

63. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2(1325). – С. 58-64.

64. Хуторской А. В. Модель компетентностного образования / А. В. Хуторской // Высшее образование сегодня. – 2017. – № 12. – С. 9-16.
65. Чиранова О. И. К вопросу о формировании основ информационной компетентности младших школьников / О. И. Чиранова // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 2 (26). – С. 91-95.
66. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – 2-е изд. – Москва : Педагогическое общество России, 2008. – 313 с. – ISBN 5-93134-007-6.
67. A competency-based approach to developing the human capital of rural municipal servants / M. N. Guseva, V. V. Krutikova, N. P. Brozgunova [et al.] // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences: Proceedings of the Conference on Land Economy and Rural Studies Essentials (LEASECON 2021), Omsk, 10-11 мая 2021 года. – Omsk: European Publisher, 2022. – P. 255-261.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики коммуникативной компетенции младших школьников

1. Методика «Рукавички» Г. А. Цукерман

Данная методика проводится в парах в игровой форме. Обучающимся предлагается шаблон рукавичек, вырезанных из картона, которые им необходимо украсить одинаково, то есть, чтоб они составили пару. Каждому ребенку в паре предлагается по одной рукавичке. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

Инструкция для обучающихся: «Ребята, перед вами лежат две рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, – для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию».

Материал для проведения методики представлен на рисунке 1.1.

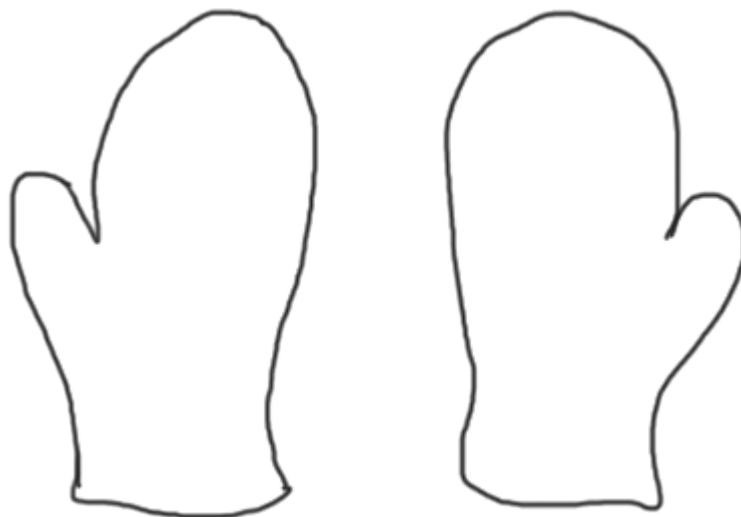


Рисунок 1.1 – Шаблон рукавичек для проведения методики

2. «Диагностика сформированности коммуникативных способностей у учащихся» (по методике В. В. Синявского и Б. А. Федоришина)

Инструкция для обучающихся: «Ребята, перед вами список из 20 вопросов. Отвечая на каждый вопрос, Вы должны выбрать один из двух вариантов ответов тот, который в наибольшей степени соответствует Вашему мнению о себе. Отвечать надо следующим образом: рядом с номером вопроса поставьте знак «+», если Ваш ответ «да», или знак «-», если Ваш ответ «нет». Над вопросами долго не думайте, правильных или неправильных ответов нет. Обращайте внимание на первые слова вопроса. Ваш ответ должен быть точно согласован с этими словами. Например, как следует отвечать на вопрос «Правда ли, что Вам не нравится заниматься математикой?». Если Вам действительно не нравится заниматься математикой, то отвечайте на этот вопрос положительно: «Да» (то есть с утверждением Вы согласны). Но если Вам нравится заниматься математикой, то на тот же самый вопрос «Правда ли, что Вам не нравится заниматься математикой?», отвечайте отрицательно: «Нет» (то есть с утверждением Вы не согласны). Желаю Вам успешной работы над тестом!».

Время выполнения методики: 10-15 минут.

Вопросы теста.

1. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?
2. Долго ли длится ваша обида на товарищей, если вы поссорились?
3. Хотите ли вы познакомиться с новыми людьми, завести себе новых друзей?
4. Правда ли, что вы больше любите читать книги или заниматься чем-то другим в одиночестве, чем проводить время со своими друзьями?
5. Легко ли вам разговаривать со взрослыми?
6. Легко ли вы себя ведете в незнакомой компании?
7. Легко ли вам общаться с незнакомыми для вас людьми?

8. Долго ли вы пытались завести друзей, когда пришли учиться в школу?
9. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с незнакомыми людьми?
10. Вам не нравятся окружающие люди и вам хочется побыть одному?
11. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?
12. Трудно ли вам подойти и познакомиться с новым человеком?
13. Любите ли вы участвовать играх в команде?
14. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых людей?
15. Легко ли вам развеселить малознакомую для вас компанию?
16. У вас мало настоящих друзей?
17. Чувствуете ли вы себя легко, попав в незнакомую для вас компанию?
18. Вы чувствуете себя уверенно, выступая перед большой группой людей?
19. Верно ли, что у вас много друзей?
20. Часто ли вы находитесь в центре внимания у своих товарищей?

3. Анкета, направленная на выявление интереса младших школьников к использованию цифровых технологий на уроках литературного чтения

1. Как часто на уроках литературного чтения используются компьютерные технологии (интерактивные доски, планшеты, компьютеры, обучающие программы и т. д.)?

- ☐ Очень часто
- ☐ Иногда
- ☐ Редко
- ☐ Никогда

2. Какие компьютерные технологии чаще всего используются на уроках литературного чтения? (можно выбрать несколько вариантов)

- ☐ Интерактивная доска
- ☐ Компьютер
- ☐ Планшет
- ☐ Онлайн-программы и приложения
- ☐ Другое (напиши): _____

3. Нравятся ли тебе уроки литературного чтения с использованием компьютерных технологий?

- ☐ Да
- ☐ Нет
- ☐ Затрудняюсь ответить

4. Какие задания с компьютерными технологиями тебе нравятся больше всего? (можно выбрать несколько вариантов)

- ☐ Интерактивные тесты
- ☐ Обучающие игры по произведениям
- ☐ Аудиосказки и видеофрагменты
- ☐ Работа с электронными книгами
- ☐ Другое (напиши): _____

5. Помогают ли тебе цифровые задания лучше понять прочитанное?

- ☐ Да, всегда
- ☐ Иногда
- ☐ Не замечал
- ☐ Нет, не помогают

6. Что тебе больше нравится: работать с обычной книгой или с использованием цифровых технологий (компьютера, планшета)?

- ☐ С книгой

☐ С цифровыми технологиями

☐ Затрудняюсь ответить

7. Назови основные преимущества использования компьютерных технологий на уроках литературного чтения (можно выбрать несколько вариантов):

☐ Интересные и увлекательные задания

☐ Легче запомнить содержание текста

☐ Быстрее выполняются задания

☐ Можно сразу увидеть правильный ответ

☐ Помогают развивать самостоятельность

☐ Другое (напиши): _____

8. Какие трудности у тебя возникают при работе с компьютерными технологиями на уроках литературного чтения?

☐ Не успеваю выполнять задания

☐ Сложно разобраться с программами

☐ Проблемы с интернетом или техникой

☐ Другое (напиши): _____

☐ Нет трудностей

9. Хотел бы ты, чтобы на уроках литературного чтения чаще использовались компьютерные технологии?

☐ Да

☐ Нет

☐ Затрудняюсь ответить

10. Что тебе больше всего нравится в использовании компьютерных технологий на уроках литературного чтения? (Напиши свой ответ)
