



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ


**Пути формирования речевой компетенции младшего школьника на
уроках русского языка**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Дошкольное образование»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
87,99 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«18» 02 2025 г.
Директор института
Сибиркина А.Р. Сибиркина А.Р.

Выполнила:
Студент(ка) группы ЗФ-509-072-4-2
Сероштан Анастасия Алексеевна 

Научный руководитель:
д.п.н., профессор
Савченков А.В. 

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	7
1.1 Определение и структура речевой компетентности.....	7
1.2 Современные образовательные методики и технологии развития речевых навыков	15
1.3 Роль учителя в процессе формирования речевой компетентности	24
Выводы по первой главе.....	34
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	36
2.1 Констатирующий этап экспериментальной работы по формированию речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка.....	36
2.2 Программа работы учителя по формированию речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка	44
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы. Методические рекомендации для учителей по формированию речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка	51
Выводы по второй главе.....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	82

ВВЕДЕНИЕ

Речевая компетенция является одним из важнейших компонентов общего образования младших школьников. В условиях современного образовательного процесса, где акцент делается на всестороннее развитие ребенка, актуальность формирования речевой компетенции становится особенно заметной, так как именно она служит основой для успешного усвоения школьной программы, взаимодействия с окружающим миром и полноценной социально-ориентированной жизни.

В современном образовательном процессе формирование речевой компетентности у младших школьников приобретает особое значение, так как речь является основным инструментом общения и познания. Учитывая быстрые изменения в образовательных стандартах, а также требования общества к уровню речевой подготовки детей, исследование путей формирования речевой компетентности становится крайне актуальным. Разработка эффективных методов и приемов обучения позволит не только повысить уровень владения языком, но и подготовит детей к полноценному участию в социальном и культурном пространствах.

Современные исследования показывают, что речевая компетенция включает в себя не только знание языковых норм, но и умение эффективно использовать язык в различных ситуациях общения. Это означает, что младшие школьники должны развивать не только лексические и грамматические навыки, но и умение слушать, понимать и выражать свои мысли, а также взаимодействовать с окружающими. Уроки русского языка, как основного предмета, способствующего формированию речевой компетенции, играют центральную роль в этом процессе.

Важной особенностью речевой компетенции является ее комплексность: она охватывает как грамматические навыки, так и речевые стратегии, позволяющие детям выразить свои мысли и чувства адекватно и точно. В современных условиях, когда коммуникационные технологии и

информационные потоки играют ключевую роль в образовательном процессе, необходимо исследовать эффективные пути формирования речевой компетенции на уроках русского языка, создавая условия, способствующие активному усвоению языковых норм и умений.

Среди множества педагогических технологий и методик, используемых в преподавании русского языка, можно выделить те, которые стимулируют активное участие детей в процессе обучения, формируют у них интерес к языку, а также развивают критическое мышление. То важным становится выбор подходов, лучших практик и активных методов, способствующих более глубокому усвоению материала.

В данной работе будет рассмотрен процесс формирования речевой компетенции у младших школьников. Исследование будет основано на анализе современных образовательных программ, практик преподавания русского языка и взаимодействия с детьми.

Целью исследования в работе «Пути формирования речевой компетенции младшего школьника на уроках русского языка» является выявление и анализ эффективных методов и технологий, способствующих развитию речевой компетенции у младших школьников в процессе обучения русскому языку.

Объектом данного исследования является речевая компетентность младших школьников.

Предмет исследования – формирование речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка.

Гипотеза данной дипломной работы заключается в предположении, что систематическое применение разнообразных методов и подходов, ориентированных на активизацию речевой деятельности учащихся, существенно повышает уровень формирования речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка.

В связи с объектом, предметом, поставленной целью, гипотезой обуславливается решение следующих **задач**:

1. Изучить теоретические основы речевой компетентности и ее компонентов.
2. Проанализировать современные подходы к обучению русскому языку.
3. Исследовать методы и приемы обучения, которые способствуют развитию речевых умений.
4. Провести экспериментальную работу по формированию речевой компетентности на уроках русского языка.
5. Провести эмпирическое исследование по результатам формирования речевой компетентности на уроках русского языка.

В качестве **методов** исследования будут использоваться:

- анализ научной литературы и методических материалов;
- наблюдение за учебным процессом;
- экспериментальная работа с учащимися;
- анализ полученных данных.

Практическая значимость исследование может быть использовано педагогами для совершенствования образовательного процесса на уроках русского языка и для разработки дополнительных методических материалов. Также работа представляет интерес для студентов педагогических вузов в качестве справочного материала по вопросу формирования речевой компетентности у младших школьников.

Теоретическая значимость данной работы заключается в углублении понимания процессов формирования речевой компетентности у младших школьников, что являлось актуальной задачей в контексте современных образовательных стандартов. Анализ современных образовательных методик и технологий, представленный в работе, обосновал выбор наиболее эффективных подходов к обучению, что стало важным вкладом в теорию педагогического процесса. Роль учителя в формировании речевой компетентности также была проанализирована, что подчеркнуло значимость педагогической деятельности и профессиональной

подготовки учителей в контексте реализации новых образовательных стандартов.

Теоретико-методологические основы. В основу исследования положены идеи: философии и методологии образования – К.А. Абульханова-Славская, О.С. Анисимов, Е.К. Бондаревская, В.В. Краевский, А.Ж. Кусжанова, В.Н.Сагатовский, Н.А. Люрья, Н.В. Назаров, В.М. Розин, Г.П. Щедровицкий и др.; общетеоретический и философский анализ проблемы формирования речевых компетенций в процессе проводился на основе работ В.Г. Афанасьева, Ш.М.-Х. Арсалиева, В.С. Барулина, Б.С. Гершунского, Э.Н. Гусинского, М.С. Кагана, Б.Ф. Ломова, В.М. Соковнина, Ю.И. Турчанинова, В.Д. Шадрикова и др.; исследования общих закономерностей учебно-воспитательного процесса в школе, эффективных технологий обучения и воспитания освещены в трудах С.И. Архангельского, В.П. Беспалько, А.А. Вербицкого, М.В. Кларина, О.П. Околелова, А.Н. Леонтьева, Д.М. Маллаева, А.Я. Савельева, Г.К. Селевко, Б.Ф. Ломова, Д.И. Фельдштейна и др.

База исследования: МОУ «СОШ №14» города Магнитогорска.

Таким образом, представленное исследование направлено на решение актуальной проблемы, что повышает его значимость и вовлеченность в обсуждение важнейших вопросов современного образования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

1.1 Определение и структура речевой компетентности

В контексте компетентностного подхода в современной образовательной парадигме формированию речевой компетентности придается большое значение. По мнению ученых, современный выпускник школы должен быть не только образованным, способным к анализу и решению сложных проблемных ситуаций, но и должен проявлять внимание к собственной речевой культуре, которая является обязательным компонентом его личностного становления [2].

Языковое образование обязательно должно включать три составляющие: формирование языковой (лингвистической) компетентности (научные знания о языке), речевой компетентности (владение функциональными регистрами русского языка), коммуникативной компетентности (способность эффективно использовать все вербальные и невербальные средства для осуществления успешной коммуникации в разных сферах общения) [58].

Наш интерес к структурным и содержательным особенностям речевой компетентности обусловлен тем обстоятельством, что речевая компетентность занимает особое место среди компонентов лингвистического образования: является важным связующим звеном между языком как системой знаков и символов (языковой компетентностью) и успешной коммуникацией (коммуникативной компетентностью) [3].

В «Новом словаре методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» отмечается, что «речевая компетенция входит в состав коммуникативной компетенции. Означает владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи.

Однако речевая компетенция, как и языковая компетенция, является не самоцелью, а промежуточным звеном на пути к коммуникативной компетенции. Она подлежит усвоению в объеме, необходимом и достаточном для решения задач взаимодействия в процессе общения в соответствии с нормами изучаемого языка, традициями культуры этого языка. Содержание речевой компетенции для разных уровней и этапов обучения зафиксировано в государственных образовательных стандартах» [29].

Под речевой компетентностью вслед за Д.О. Бугаенко, А.М. Яяевой можно понимать, по нашему мнению, «свободное практическое владение речью на данном языке, умение говорить правильно, бегло и динамично как в диалоге, так и в виде монолога, хорошо понимать слышимую и читаемую речь, включая умение производить и понимать речь в любом функциональном стиле». Речевая компетентность обуславливается языковой компетентностью, широкой речевой практикой общения, большим объемом чтения литературы разных жанров и обуславливает коммуникативную компетентность. Отметим, что, в отличие от языковой и коммуникативной, речевая компетентность имеет дискурсивную природу и отражает качество вербального поведения обучаемых, ориентированных на требования профессии [5].

Речевая компетентность в языковедческих исследованиях понимается как уровень владения основными умениями и навыками всех видов речевой деятельности в жизненно важных для данного возраста сферах и жанрах общения. Лингвисты рассматривают речевую компетентность как умение создавать и понимать различные типы дискурса и поэтому называют речевую компетентность дискурсивной.

Феноменальность речевой компетентности обуславливает динамику ее междисциплинарного характера: понятие «речевая компетентность» выходит за рамки лингвистической науки и прочно входит в понятийный аппарат психологии и педагогики. Понятие речевой деятельности было

введено и обосновано в советской и мировой науке Л.С. Выготским и развито его школой (Л.И. Божович, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия). Л.С. Выготский считал, что речь должна рассматриваться в качестве акта человеческой деятельности как средство общения, высказывания и понимания. В речевой деятельности он видел возможность социального становления человека и всех его познавательных сил [8].

В работах по педагогике речевая компетентность трактуется двояко: как знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения своих собственных программ речевого поведения, адекватного полям, сферам, ситуациям общения, и как совокупность знаний о системе языка, его функциях, устройстве, умения и навыки нормативного использования языковых средств для достижения орфографической, пунктуационной и речевой грамотности [11; 52].

Объем понятия речевая компетенция в специальных исследованиях не всегда определяется корректно. Например, А.Н. Гебекова, исследуя проблему формирования речевой компетенции включает в анализируемое понятие, помимо собственных коммуникативных умений, также знание основных понятий лингвистики. В анализируемой точке зрения наблюдается явное смешение основных компетенций языкового образования: языковой (лингвистической) компетенции, речевой компетенции и коммуникативной компетенции [12].

Анализ специальных работ, посвященных исследованию интересующих нас вопросов, позволил сделать вывод о том, что проблема формирования речевой компетенции, или речевой компетентности по другой терминологии, наиболее проработанной является применительно к процессу организации изучения иностранного языка. Очевидно, в этом обстоятельстве проявляется некая наша беспечность: речевая деятельность с использованием родного языка кажется нам настолько естественной, что мы не очень задумываемся над механизмом ее организации и функционирования. Анализ также показывает, что интересные

исследования появляются по исследуемой проблеме в работах, посвященных изучению процесса обучения русскому языку как иностранному.

В концепциях лингвистов мы находим разные дефиниции речевой компетентности. В рамках традиционной лингвистики речевая компетентность может трактоваться узко: как сумма актуализированных в речевой деятельности знаний и умений в сфере ортологии, стилистики, риторики и прагматики. Учитывая возможность речевой репрезентации как в устной, так и в письменной форме, где письменная речь представляет собой процесс кодирования устной речи с помощью графических знаков (то есть процесс вторичного кодирования), мы полагаем, что качество речевой компетентности, отражающейся в письменных текстах, также определяется орфографическими и пунктуационными навыками. Тем не менее, орфография и пунктуация характеризуют знаковое оформление речи, а потому в определенной мере вторичны и относятся скорее к сфере языковой компетентности, связанной с изучением языка как структурированной системы [32].

На наш взгляд, обоснованное определение речевой компетентности дано В.В. Лащенко, Э.Р. Анафиевой: «Речевая компетентность, иначе дискурсивная, связывается с умением создавать и понимать разные типы дискурса». При этом дискурс понимается как «сложное коммуникативное явление, которое включает в себя и социальный контекст, дающий представление как об участниках коммуникации (и их характеристиках), так и о процессах производства и восприятия сообщения» [20].

В дискурсах личность реализует накопленное субъективное содержание, транслирует результаты рефлексии и самоанализа, упорядочивает себя и свой индивидуальный опыт. В связи с этим фактом речевую компетентность в некоторых источниках называют еще дискурсивной компетентностью. Приведенные определения однозначно указывают на базовое свойство речевой компетентности – субъектно-

личностную природу, что, в сущности, подтверждает обоснованность выделенного нами в структуре компетентности личностного компонента. Речевая компетентность формируется на основе актуализации языковой способности личности в определенных социальных условиях: очевидна та же контекстная, социумная природа речевой компетентности, которая акцентировалась всеми исследователями в рамках широкого семантического поля категории компетентность.

Наличие содержательного компонента в структуре речевой компетентности не вызывает сомнений. Так, А.И. Полянская характеризует речевую компетентность как комплекс знаний, умений, навыков, необходимых для порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения, включающий в себя:

- знание основных понятий лингвистики речи – стили, типы речи, строение описания, рассуждения, повествования, способы связи слов и предложений в тексте;

- умения и навыки анализа текста; коммуникативные умения – умения и навыки речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения с учетом адресата и стиля [34].

По мнению Т.Д. Сеговой, речевая компетентность также указывает на уровень владения основными умениями и навыками всех видов речевой, деятельности в жизненно важных для конкретного возраста сферах и жанрах общения и может быть представлена в контексте параметров: роли (автор, порождая высказывание, выполняет рецептивную роль, а адресат, воспринимая автора, играет креативную роль), фактуры (основные фактурные разновидности:

- устная речь;

- письменная речь;

- техническая речь (телеграфная, радионная, телефонная, телевизионная, компьютерная), которая дифференцируется по сферам (бытовой, деловой, научной, политической, конфессиональной,

эстетической, художественной, изящной), жанрам (у каждой сферы речи собственный репертуар речевых жанров) [40].

Речевая компетентность субъекта представляет собой комплексное явление, определяющее речевое поведение и основанное на комплексе способностей:

- «слышать» интенции собеседника;
- осознавать целесообразность конструктивных целей;
- уметь программировать конструктивную стратегию коммуникации;
- управлять коммуникацией в рамках дискуссии (не полемики).

Описание феноменальной природы речевой компетентности, о которой мы писали выше, будет неполным без определения ее функций. Вслед за О.М. Труфановой мы выделяем следующие функции речевой компетентности: познавательная (отражение), информативная (сообщение, выражение), коммуникативная (воздействие), стимулирующая (мотивационная). При этом мы осознаем, что в реальном процессе все функции взаимосвязаны и могут переходить одна в другую [44].

Познавательная функция речевой компетентности тесно связана с ролью речи в осуществлении высших психических функций человека, особенно с мышлением, так как речь – это орудие мышления, с одной стороны, и продукт мыслительной деятельности, с другой.

Информативная функция речевой компетентности связана с передачей и присвоением информации (получением знаний, овладением умениями и навыками) в образовательном процессе и созданием благоприятной среды для успешности учебного процесса. Информационная функция речевой деятельности предполагает еще и информационную функцию речевой компетентности, которая заключается в том, чтобы полученная учащимися информация приобрела личностный смысл. Ценность информации возрастает в зависимости от ее востребованности в конкретных жизненных ситуациях и обстоятельствах.

Коммуникативная функция речевой компетентности заключается в умении адекватно сложившейся ситуации выбрать речевые средства. Прежде всего, это разнообразие арсенала речевых умений и адекватность их выбора относительно сложившейся ситуации.

Стимулирующая (мотивационная) функция речевой компетентности обусловлена ценностно ориентированным отношением. Речевая компетентность определяет направленность личности, т.е. совокупность потребностей и мотивов личности, определяющих главное направление ее поведения. Стимулирующая функция речевой компетентности и проявляется в речевом поведении. Направленность речевого поведения зависит от уровня сформированности речевой компетентности.

Сущность речевой компетентности невозможно определить без описания ее структуры. Структурные компоненты исследуемого нами явления могут быть выявлены на основе обобщения усилий исследователей трех основных подходов к определению компетентности. Структуру речевой компетентности, по нашему мнению, можно представить как сумму следующих компонентов:

- мотивационно-целевого, связанного с социально-практической направленностью деятельности («учебный» подход);
- содержательного, характеризующегося наличием комплекса знаний и умений, ориентированного на дискурс определенной деятельности (компетентностный подход);
- личностного, определяемого потенциалом значимых психологических качеств субъекта (акмеологический подход) [15].

Следует отметить, что содержательный и личностный компоненты компетентности выделяются большинством исследователей.

В целом речевая компетентность, безусловно, актуализирует системное понимание речи как деятельности субъекта, процесса и его качественного результата (текста), готовность к использованию «крылатых слов».

Представленный выше анализ определений показывает, что понятие «речевая компетентность» наполнено различным содержанием. Очевидно, что оно включает в себя характеристики, некоторые из которых могут быть отнесены либо к языковой компетентности, либо к коммуникативной компетентности, тогда как исследуемая нами компетентность представляет собой особую характеристику языковой личности.

Таким образом, речевая компетентность представляет собой многогранное и комплексное явление, которое формируется на пересечении различных дисциплин, таких как лингвистика, психология и педагогика. Она служит связующим звеном между языковой и коммуникативной компетенциями, обеспечивая эффективное взаимодействие в процессе общения. Важность речевой компетентности в образовательном контексте подчеркивается тем, что она не только влияет на качество речевого поведения, но и способствует личностному становлению обучающегося. Анализ существующих подходов к определению речевой компетентности демонстрирует ее многоуровневую структуру, включающую мотивационно-целевой, содержательный и личностный компоненты. Эти компоненты отражают как практическую направленность речевой деятельности, так и необходимый объем знаний и умений, а также индивидуальные качества личности, способствующие успешной коммуникации. Речевая компетентность является не просто набором навыков, а интегративным качеством, которое влияет на способность индивида адаптироваться к различным коммуникативным ситуациям. В условиях современного образовательного процесса формирование речевой компетентности становится особенно актуальным, поскольку она способствует развитию критического мышления, креативности и социальной активности обучающихся.

1.2 Современные образовательные методики и технологии развития речевых навыков

Для того, чтобы правильно организовать работу по формированию речевой компетентности обучающихся, педагогу необходимо использовать в своей работе разнообразные методики и технологии. Способ организации педагогом учебно-познавательной деятельности школьников с целью применения различных поставленных задач для системы образования и личности развития ребёнка называется методом обучения [17].

Проанализировав методическую литературу, мы выделили следующие группы методик и технологий работы для формирования речевой компетентности обучающихся:

1. Вербальные, или словесные:

- рассказ обучающегося (выполняется устно);
- взаимодействие педагога и обучающихся с помощью беседы;
- работа с учебным пособием и текстом.

2. Описательные (наглядные):

- рассказ составляется по картинкам или по сюжетным рисункам;
- описание предмета по характеристикам;
- изучение нового слова при помощи иллюстраций.

Рассмотрим более подробно.

Наглядный метод включает, прежде всего, в себя составление рассказа по иллюстрации и описание данного предмета по характеристике. Составление рассказа по иллюстрации или по серии сюжетных картинок. Данный метод научит обучающихся правильно формулировать свои высказывания. Для младшей школы можно применять различные модификации в зависимости от пройденной темы урока и класса. Это, например, составить рассказ по иллюстрации, используя только глаголы. Но с условием, что данная тема была пройдена ранее. Творческие рассказы служат самыми популярными в наше время, и они развивают у ребёнка не

только речевую культуру, но творческое воображение ребёнка. Примером заданий могут служить следующие: придумать продолжение рассказа, рассказать его с конца или применить в придуманном тексте разные типы речи, такие как: описание, повествование, рассуждение [20].

Описать предмет по определённым характеристикам. Целью данного метода служит, то, что обучающиеся должны иметь на руках, тот предмет, который они собираются описывать. Важно отметить, чтобы обучающиеся говорили полными, развернутыми предложениями. После педагог может предложить обучающимся составить план или обучающиеся составляют план коллективно [14].

Примерный план описания:

- материал из чего сделан данный предмет;
- форма предмета;
- цвет предмета;
- детали предмета;
- применение и использование предмета.

Данный вид работы также можно применять при изучении такой темы как местоимения, но сначала объяснив обучающимся, для этого они должны уметь чередовать название предметов с определёнными местоимениями. Например: «Я держу в руках кораблик. Мой кораблик сделан из такого материала как пластмасса. Кораблик мой имеет форму прямоугольника. Окрас у него жёлтого цвета. Состоит из всяких множества различных деталей. Применяю я его в качестве игрушки».

Знакомство с новым словом при помощи иллюстраций. Некоторым школьникам легко запомнить незнакомое слово с помощью наглядного представления [55]. Для изучения новых и непонятных слов используют картинки, которые можно распечатать или показать на слайде, но данный материал может быть подготовлен как педагогом, так и обучающимися. Применить данную методику можно так: например, у обучающихся появляется незнакомое им слово, и к следующему уроку одному из

обучающихся даётся толкование данного слова с наглядным представлением [55].

Рассказ – это подробное повествовательное изложение учебного материала. На этапе развития связной, логичной и последовательной речи необходимо понимать, что любой ребёнок нуждается не только в теории, а сколько в получении определённых речевой компетентности и навыков. Но чтобы правильно и грамотно изложить свои мысли и высказывания школьников им потребуется немало определённых базовых знаний. Чтобы научить обучающихся педагог должен уметь правильно и чётко построить свои мысли как в устной форме, так и в письменной форме. Для этого педагог должен предварительно составить определённый рассказ, желательно такой рассказ нужно составить вместе с обучающимися, который в последующем будет служить образцом для всех школьников. Здесь же огромную роль играет план устного подробного рассказа, он помогает школьникам сохранить логику последовательности своих речевых высказываний, но в то же время и не отходить от определённой темы. Педагог может задать определённый план, который был ранее составлен только им или вместе с обучающимися [28]. Определённые темы устных рассказов должны соотноситься с программой урока русского языка, но в их основе должны лежать личные впечатления и наблюдения каждого обучающегося.

План организации данной работы может выглядеть таким образом:

- педагог должен сообщить тему и цель данной работы;
- педагогом или хорошо читающим обучающимся должен быть прочитан вслух плана рассказа;
- обучающиеся должны обдумать свой рассказ;
- обучающиеся связывают данные в свой текст.

После проверки данной работы, педагог обязательно должен назвать верные и неверные стороны и если у педагога есть какие-то замечания к ответу обучающихся, то он должен непременно их огласить.

Беседа – это метод обучения, который включает диалог педагога и обучающегося, беседа должна проводиться заранее по подготовленным педагогом вопросам [25]. Любая беседа начинается от проверки домашнего задания и до подведения итогов урока. Для того, чтобы провести беседу необходимо, чтобы обучающиеся, прежде всего, были ознакомлены и должны иметь определенные знания по данной теме урока. Посредством беседы с обучающимися педагог должен выявить связь между опытом и учебным материалом урока [28]. В данном случае можно опираться на программу уроков, т.к. она содержит темы устных рассказов. Есть вероятность, что кто-то что-то не дополнил, поэтому педагог должен держать это во внимание и выстраивать работу таким образом, чтобы на уроке отработывался и этап изучения, и этап закрепления изученного материала. Правильное проведение беседы – залог эффективности урока, поэтому педагог должен:

- чётко определить тему беседы;
- поставить цель беседы;
- подробно составить план беседы;
- подобрать дополнительные материалы, к которым можно отнести наглядные пособия, мультимедийные презентации;
- продумать методику беседы (обозначить место беседы и ее применение на уроке, сделать определённые выводы).

Верное использование беседы на уроках устраняет отрицательное восприятие заданного педагогом материала, которая повышает активность обучающихся на уроке, создаёт определенные условия для более быстрого и оперативного применения процессом познания обучающихся. По ходу беседы педагог контролирует все ответы обучающихся, так же исправляет возникшие ошибки в речи школьников, ошибки в произношении и ударении, вносит поправки в высказывания обучающихся [39].

Работа с учебной литературной книгой и текстом. Книга служит основным письменным звеном знаний для организации учебной

деятельности обучающихся. Применяется книга не только на уроках литературного чтения, но её можно применить и на уроках русского языка, в зависимости от этапов и целей урока. На уроках можно применять такие пособия, как: хрестоматии, учебники, книги с художественными произведениями, словари и справочники. Для индивидуальной или парной работы можно использовать карточки с текстом и упражнениями по заданному тексту, которые должны соотноситься с темой урока. При проведении любого этапа урока педагог должен уметь спланировать свою работу с учебником или текстом. Данная работа может быть разного характера:

1. Содержанием учебников по русскому языку являются в первую очередь упражнения и задания. По мере чтения заданий педагог отмечает для себя и контролирует речь обучающихся, исправляя ошибки согласно определенным речевым нормам. Сюда включается: четкость изложения мысли обучающегося, громкость чтения, наличие речевых ошибок, пропуски букв, ошибки в ударении и т.д. С плохо читающими детьми должна проводиться индивидуальная работа. На уроках же русского языка педагог должен обязательно их спросить, но спросить, применяя более легкий языковой материал [47].

2. По заданному тексту составляется план и пересказывается по составленному плану. Данный метод отличается от составленного рассказа тем, что здесь имеется готовый текст, в котором нужно буду произвести анализ, дальше составляется план и данный текст воспроизводится обучающимися. В пересказе основную роль играют опорные слова, которые позволяют школьникам ориентироваться в тексте.

3. Работа с понятиями и новыми словами. Для формирования речевой культуры школьников педагог работает над обогащением их словарного запаса [30]. В процессе работы со словами, смысл которых непонятен для школьников, важно применять на уроке наглядность. Для результативности работы с одной теорией недостаточно. Педагог должен не только дать

определение незнакомому понятию, но и включить обучающихся в практическую деятельность. Организовать такую работу можно несколькими способами: дети могут вести специальные словарики, куда будут вносить новые термины и их толкование; класс может составить и общий словарь. Для этого каждый обучающийся заранее должен выполнить домашнюю работу, где подготовит по одной творческой странице. Детям можно предложить и различные творческие задания, где они смогут выразить свой потенциал в виде мультимедийных презентаций с новыми словами, их толкованиями и наглядными картинками;

4. Самостоятельная или групповая работа с обучающимися при работе с текстом. На этом этапе педагог предлагает детям различные дифференцированные задания. Ребята могут работать группами или отдельными рядами, т.е. так, как сидят за партами. Вспомогательные тексты послужат отличным дополнением к уроку. Тема работы зависит от ранее изученного материала. В процессе работы педагог предлагает провести обсуждение прочитанного в парах или же в группах, также возможно коллективное выполнение данного задания. После выполнения работы по желанию обучающиеся рассказывают о проделанной работе перед всем классом.

К практическим методам относятся упражнения, сочинения, изложения, творческие задания.

Упражнения – это известный всем вид работы на любых уроках. Они дифференцируются по темам, уровню знаний школьников и формам работы на уроке. Упражнения делятся на рецептивные, репродуктивные и продуктивные. Первый вид упражнений включает восприятие готового лингвистического материала, т.е. педагог сказал – обучающийся повторил. Репродуктивные упражнения связаны как с устным, так и с письменным воспроизведением готовых знаний. Это тренировка в их применении. Последний вид упражнений подразумевает задания, в которых обучающийся должен подойти к решению поставленной перед ним той или

иной задачи по-творчески (должен уметь правильно рассказать, сравнивать, уметь сопоставлять тексты и делать определённый вывод) [22].

Сочинение – это письменное изложение мыслей школьников на какую-то определенную тему. Оно служит главной частью любого урока русского языка. Перед написанием любого сочинения сначала даются небольшие сюжетные отрывки из рассказа, также могут добавляться краткие описания предметов, некоторых животных, людей. После этого постепенно вводим описание каких – то предметов, деталей. Затем можно добавить различные элементы рассуждения текста. Как правило, рассуждение всегда трудно дается школьникам, потому что для этого обучающиеся должны понимать причинно-следственные связи, обучающиеся должны уметь формулировать выводы, уметь производить анализ и доказывать свои предположения. По сочинениям обучающихся педагог может заметить конкретные речевые ошибки и вовремя успеть провести профилактическую работу над сформированностью речевой культуры школьников [42].

Изложение – это письменный пересказ готового текста. Пересказ, который готовят, устно он является как первоначальная подготовка к письменному изложению. Самым первым идёт коллективная работа обучающихся вместе с педагогом по составлению плана, это может быть устный пересказ, которая затем переходит в письменное, которое написано по плану или опорным словам. Количество слов для изложения в тексте можно увеличивать, следовательно, тут же вместе с этим усложняется весь языковой материал, в зависимости от изученных тем урока. Изложения и сочинения это наиболее основные упражнениями для сформированности связной речи у школьников. Этот вид работы обучает школьников самым основным умениям работы с текстом, мотивирует обучающихся к мыслительной деятельности и развивает их творческие способности [49]. Творческие задания. Младшим школьникам нравятся игры, различные многообразные задания и инсценировки. Применение их на уроках

вызывает интерес обучающихся к обучению, их использование позволяет приобрести новый опыт [18]. Главная и основная задача любого педагога состоит в том, что нужно верно уметь организовывать этот, и только благодаря правильно организованному процессу можно получить результат. Примеры организации творческих заданий для формирования речевой культуры школьников:

– инсценировка (сценка) – можно применять на уроках русского языка или во внеурочной деятельности. Берётся сказка или рассказ, педагогом распределяются роли, и школьники в группах должны будут показать различные инсценировки с репликами героев, правильность и выразительность речи обучающихся;

– в качестве дополнительного источника знаний можно применять дидактическую игру. Согласно разделам русского языка, игры можно объединять в различные группы: фонетические, графические, грамматические, лексические, орфографические. К этому списку можно добавить игры на развитие полной и связной речи обучающихся;

– одной из распространённых форм организации работы для современных школьников является разработка проектов. Проекты могут создавать педагог и обучающийся вместе. В таком случае проект называется совместным. Также выполнять проекты могут обучающиеся и их родители. На подобные проекты требуется длительное время [21].

В наше время очень много методов и приёмов обучения, которые бывают, направлены на формирование речевой компетентности и навыков школьников. Самыми распространёнными считаются словесные методы, потому что они являются основной частью речи любого обучающегося. Наглядные и практические методы не уступают по своей значимости.

Данные методы взаимосвязаны, их нельзя поставить лишь в одну группу, отсюда и идёт распределение данных методов по основным видам деятельности. Главная роль состоит в процессе обучения школьников, здесь

главную роль играют приёмы, которые применяет любой педагог на своих уроках русского языка [29].

Прием является элементом метода, составной частью, разовым действием, шагом в использовании метода или модификации метода [27]. Для формирования школьниками речевой компетентности правильно использовать следующие приёмы:

- подбор обучающимися антонимов и синонимов;
- составление правильных предложений из слов, данных в произвольном порядке;
- составление текста из предложенного ряда слов;
- распространение предложений;
- творческий диктант (вид диктанта, в котором обучающиеся могут делать свои изменения или дополнения, при этом записывая в тетрадь основной диктуемый текст);
- передача с помощью невербальных знаков (жестов и мимики) содержания стихотворения;
- создание стихотворений;
- подбор сравнений.

Каждый педагог применяет в своей работе очень много приёмов, но важно отметить, что речевая компетентность школьников будет сформированы только в учебное время [15]. Важный компонент на всех уроках русского языка – это развитие речевой компетентности школьников, потому что обучение русскому языку служит основой для сформированности речевой и мыслительной деятельности обучающихся, а также для их межпредметных связей [50].

Таким образом, анализ представленных методик и технологий, направленных на формирование речевой компетентности обучающихся, свидетельствует о важности комплексного подхода в организации учебно-познавательной деятельности. Разнообразие методов, включая вербальные, описательные и практические, подчеркивает необходимость адаптации

педагогических стратегий к индивидуальным особенностям учащихся и специфике содержания учебного материала. Эффективное использование наглядных и словесных методов способствует не только развитию речевой культуры, но и формированию критического мышления и творческих способностей школьников. Важным аспектом является активное вовлечение обучающихся в процесс обучения через различные виды деятельности, такие как беседы, работа с текстами и творческие задания. Это создает условия для более глубокого усвоения знаний и навыков, а также способствует формированию уверенности в собственных речевых способностях. Педагог, применяя разнообразные приемы и методики, не только передает знания, но и формирует у обучающихся умение самостоятельно анализировать, обобщать и выражать свои мысли. Успешное формирование речевой компетентности требует от педагога не только теоретических знаний о методах обучения, но и практического опыта в их применении, что в конечном итоге способствует всестороннему развитию личности обучающегося и его готовности к активному участию в учебном процессе.

1.3 Роль учителя в процессе формирования речевой компетентности

Влияние учителя на развитие речевой компетентности младших школьников является ключевым аспектом в процессе формирования языковых навыков. Учитель, как основная фигура в образовательном процессе, оказывает сильное воздействие на развитие речевой активности учеников. Его роль заключается не только в передаче знаний, но и в создании условий для активного речевого общения, которое является основой формирования речевой компетентности. Именно учитель, через свои действия, организует образовательную среду, которая способствует раскрытию потенциала каждого ребенка и формированию его речевых навыков.

Подход Л.С. Выготского к обучению и развитию детей акцентирует внимание на важности социальной составляющей в речевом развитии. Выталкивая ученика к активной деятельности, учитель способствует включению его в диалог, тем самым расширяя его коммуникативные возможности. Согласно теории Выготского, язык является не просто средством общения, но и важным инструментом формирования мышления. Он утверждал, что речевое развитие напрямую связано с социальной средой, в которой находится ребенок, и именно педагог является проводником этих социальных взаимодействий. Создание правильной речевой среды на уроках, где учащиеся могут свободно и активно использовать язык, становится важной задачей учителя. Это включает не только знание грамматики, лексики, но и развитие навыков аргументации, умения выражать свои мысли в разных речевых ситуациях [9].

Л.С. Выготский также обращал внимание на значение взаимодействия ребенка с взрослым как на основе всего образовательного процесса. Учитель становится не просто источником знаний, но и активным участником в построении образовательного контекста, где язык используется для решения познавательных задач. Это особенно важно для младших школьников, так как в этом возрасте происходит активное усвоение базовых языковых конструкций, и учитель играет центральную роль в том, чтобы направить этот процесс в правильное русло.

Психологические исследования, основанные на работах Выготского и Л.С. Лурии, подчеркивают, что развивающее обучение, с фокусом на речевое общение, должно происходить через активное участие в диалоге. Учитель, таким образом, не только передает знания, но и становится активным посредником, который направляет ребенка к формированию речевых навыков, опираясь на диалогические формы общения. Через взаимодействие с педагогом учащийся воспринимает нормы языка и становится способным применять их в различных жизненных ситуациях, что является основой формирования речевой компетентности [26].

Таким образом, влияние учителя на развитие речевой компетентности не ограничивается лишь передачей знаний по грамматике и лексике. Важнейшей функцией учителя является создание условий для того, чтобы ребенок мог активно и уверенно использовать язык в разнообразных ситуациях, развивая свои коммуникативные способности.

Учитель выполняет ключевую роль посредника между теоретическими знаниями о языке и их практическим использованием, что особенно важно в процессе формирования речевой компетентности младших школьников. Основная задача педагога заключается в том, чтобы соединить формальное содержание обучения – правила грамматики, лексики, синтаксиса – с их реальным применением в повседневной жизни, превращая абстрактные понятия в активные инструменты коммуникации. Именно в этом контексте его работа приобретает творческое и гибкое измерение, выходя за рамки простого повторения учебного материала.

Л.С. Выготский подчеркивал, что обучение, организованное учителем, должно быть направлено на «зону ближайшего развития» ребенка, то есть на те навыки и умения, которые еще не освоены полностью, но могут быть сформированы при поддержке взрослого. С этой точки зрения учитель становится мостом, который помогает учащимся перейти от имеющихся знаний к новым уровням понимания и использования языка. Это особенно важно в обучении младших школьников, для которых овладение языком представляет собой одновременно когнитивный и социальный процесс. Учитель, как посредник, предлагает ученикам не только знания, но и модели их использования в речевой практике, формируя у них навыки восприятия, анализа и воспроизведения речи [8].

В этой связи концепция медиации, предложенная Выготским, приобретает особое значение. Он утверждал, что обучение не должно ограничиваться простым накоплением информации – оно должно быть деятельностным, вовлекающим учащихся в активное использование языка через взаимодействие. Учитель, как медиатор, помогает ученику

интегрировать новые языковые конструкции в его активную речь. Например, изучение грамматических правил становится для детей понятным и значимым, когда учитель демонстрирует их применение в различных коммуникативных ситуациях. Таким образом, обучение языку становится не целью, а средством достижения более высоких уровней речевой компетентности.

Также следует отметить, что взаимодействие учителя и ученика не ограничивается передачей знаний – оно является процессом совместного творчества, где педагог направляет ребенка на освоение новых способов выражения мыслей. Этот процесс детально анализировался в работах А.Н. Леонтьева, который отмечал, что обучение становится максимально эффективным, когда учитель ориентируется на реальные потребности ребенка и создает условия, в которых речевая деятельность приобретает личностный смысл для ученика. Таким образом, роль учителя заключается не только в объяснении языковых правил, но и в создании мотивации для их использования в речи [23].

Важность коммуникативной направленности в обучении языку также подчеркивалась в трудах А.И. Полянская. Он отмечал, что язык – это, прежде всего, средство общения, и только в процессе взаимодействия он становится инструментом, который ученик может использовать осознанно и эффективно. Здесь роль учителя заключается в том, чтобы вовлечь учащегося в процесс реального использования языка, показывая, как применять его для выражения своих мыслей, взаимодействия с окружающими и решения различных задач [34].

Таким образом, учитель, выступая в роли посредника между знаниями о языке и их практическим применением, помогает младшим школьникам перейти от пассивного усвоения материала к активному использованию речевых навыков в реальной жизни. Его работа не только направлена на объяснение и закрепление языковых норм, но и на формирование у ребенка

уверенности в том, что он способен использовать язык для взаимодействия с миром.

В процессе формирования речевой компетентности учитель играет важную роль как организатор и руководитель учебного процесса, создавая структурированную и целенаправленную образовательную деятельность, которая помогает младшим школьникам развивать свои речевые навыки. Важно, что этот процесс не ограничивается просто передачей знаний о языке, но включает в себя активное вовлечение учеников в различные виды речевой деятельности. Организация учебного процесса требует от педагога не только методической компетентности, но и способности адаптировать содержание и формы работы в зависимости от потребностей каждого ученика, а также от этапа его развития.

Как подчеркивает Л.С. Выготский, обучение должно быть направлено на развитие того, что еще не освоено ребенком, но может быть освоено при правильной организации учебной деятельности. В контексте речевой компетентности это означает, что учитель должен создавать такие условия, при которых ученик будет активно развивать свои речевые навыки. Например, это может быть работа в парах или группах, выполнение творческих заданий, участие в обсуждениях, где дети могут не только усваивать лексические и грамматические структуры, но и применять их в реальных ситуациях общения. При этом учитель становится не только источником знаний, но и организатором такого взаимодействия, которое способствует развитию речевой активности каждого ребенка [8].

Важной частью роли учителя как организатора учебного процесса является создание разнообразных ситуаций для практического применения языка. Психолог А.Н. Леонтьев подчеркивал, что развитие речи невозможно без реального общения и без ситуаций, в которых ребенок может осознать значимость языка как средства достижения цели. Таким образом, учитель организует такую учебную деятельность, которая заставляет учеников работать с языковыми единицами в реальных речевых ситуациях, создавая

пространство для общения и взаимодействия. Эта деятельность позволяет детям осваивать не только формальные аспекты языка, но и его функцию как средства для выражения мыслей, решения задач и взаимодействия с окружающими [24].

Кроме того, учитель играет ключевую роль в построении последовательной системы работы по формированию речевой компетентности. На уроках русского языка важно придерживаться определенной логики в обучении, начиная от простых форм и конструкций до более сложных. Как отмечает М.П. Манаенкова, эффективность обучения во многом зависит от системного подхода, при котором каждое новое знание строится на основе ранее усвоенного. В процессе формирования речевой компетентности учитель должен выстраивать систему заданий, упражнений и форм работы, которые последовательно и постепенно развивают различные аспекты речи: от фонетики до грамматики и текста. Это позволяет детям не только усваивать отдельные правила и элементы, но и видеть язык как целостную систему, в которой все компоненты взаимосвязаны [29].

Таким образом, роль учителя как организатора учебного процесса заключается в создании таких условий, при которых ученик не только усваивает теоретические знания, но и активно применяет их на практике. Через разнообразные формы работы и взаимодействия учитель помогает младшим школьникам развивать их речевые навыки, постепенно переходя от простых форм речи к более сложным.

Роль учителя в создании речевой среды на уроках русского языка является одной из ключевых в процессе формирования речевой компетентности младших школьников. Коммуникативная среда, в которой ребенок учится, играет решающую роль в активизации речевой деятельности учащихся и является основой для развития их языковых навыков. Учитель, создавая такую среду, не только предоставляет знания, но и организует реальное общение, где язык используется не как

абстрактное правило, а как средство взаимодействия, обмена мыслями и решения задач. Важность этого аспекта подчеркивал Л.С. Выготский, который говорил, что язык развивается в контексте общения и взаимодействия с окружающим миром, а не в изоляции от него. Он утверждал, что речь детей развивается в процессе их социальной активности, в том числе через взаимодействие с учителем и другими учениками [8].

Учитель должен быть источником множества речевых ситуаций, которые побуждают учащихся к активному использованию языка. Это может быть как диалог, так и создание различных ролевых ситуаций, обсуждений, выполнения творческих заданий. Важность таких упражнений подчеркивает и Е.А. Пономарева, Ю.В. Тахавеева, который акцентирует внимание на том, что язык становится живым и функциональным только в контексте реального общения. Тот факт, что учащиеся получают возможность применять язык не только для усвоения знаний, но и для выражения собственных мыслей, оценки окружающей действительности и общения с другими людьми, имеет огромное значение для развития их речевой компетентности. В этом контексте роль учителя заключается в организации таких ситуаций, где ученик может не только применять теоретические знания, но и осваивать новые формы общения [35].

Важнейшим аспектом создания речевой среды является поощрение свободного и неформального общения. Учитель должен создавать атмосферу, в которой ученики чувствуют себя уверенно, могут выражать свои мысли без страха ошибки. Это, в свою очередь, способствует развитию их коммуникативных навыков и уверенности в собственных силах. В исследованиях А.Н. Леонтьева внимание акцентируется на мотивационном аспекте учебного процесса, который важен для речевого развития. Если учитель мотивирует учащихся активно использовать язык, предоставляет возможность для самостоятельного поиска решений и реализации своих идей, дети начинают воспринимать язык как важный инструмент в решении

практических задач. Такая атмосфера способствует не только развитию речевых навыков, но и формированию общего положительного отношения к процессу обучения [23].

Создание речевой среды на уроках не сводится только к созданию условий для общения. Это также включает в себя тщательное внимание к разнообразию форм общения. Учитель должен использовать как коллективные, так и индивидуальные формы работы, позволяя каждому ученику проявить свою активность и закрепить речевые навыки. Важно, чтобы занятия в классе имели элементы практической направленности, чтобы ученики могли увидеть, как язык работает в реальных, жизненных ситуациях. Это способствует не только формированию грамматической и лексической компетенции, но и развитию способности понимать язык как средство для решения задач и достижения целей в социальной жизни.

Таким образом, учитель, создавая речевую среду, способствует развитию у детей уверенности в своих речевых возможностях, побуждает их к активному использованию языка и учит воспринимать его как мощное средство коммуникации. В этом процессе он не только передает знания, но и активно вовлекает учащихся в реальные речевые практики, что является основой формирования их речевой компетентности.

Системность и последовательность в работе учителя являются важными аспектами в процессе формирования речевой компетентности у младших школьников. Чтобы развить у детей полноценные речевые навыки, важно не только предоставить им отдельные знания, но и выстроить логическую цепочку, которая будет вести их от простых речевых форм к более сложным. Речевое развитие должно происходить поэтапно, с учетом индивидуальных особенностей учащихся, что позволяет учителю обеспечить постепенное освоение всех аспектов языка: от фонетики и грамматики до текстового уровня. Важность системности в обучении была отмечена К.И. Смольякова, который подчеркивал, что эффективное

обучение невозможно без четкой структуры, в рамках которой каждый этап обучения логически вытекает из предыдущего [41].

Системность в обучении речи предполагает, что учитель не должен рассматривать грамматические, лексические или фонетические аспекты языка отдельно, как изолированные элементы. Каждый новый элемент речевого развития должен быть вписан в уже освоенные знания и навыки, чтобы ребенок мог увидеть взаимосвязь между различными аспектами языка. Например, при изучении грамматики важно, чтобы учащиеся не просто запоминали правила, но и понимали, как эти правила влияют на их способность строить осмысленные и логически правильные высказывания. О.М. Труфанова акцентирует внимание на том, что обучение языку должно идти через последовательное освоение структуры языка, при этом учитель является тем проводником, который выстраивает логическую и последовательную систему работы [44].

Однако системность не сводится только к структурированию материала. Важно учитывать, что каждый ребенок развивает свои речевые навыки в индивидуальном темпе, и учитель должен быть готов корректировать свою работу в зависимости от потребностей учеников. Для этого он должен уметь выявлять зону ближайшего развития каждого учащегося, что является ключевым моментом в педагогической практике, основанной на теории Л.С. Выготского. Подход, ориентированный на индивидуальные особенности каждого ребенка, позволяет выстраивать обучение таким образом, чтобы оно учитывало как коллективные, так и личностные достижения учащихся [28].

Кроме того, последовательность в обучении предполагает наличие четкой логики, которая обеспечит эффективное освоение как базовых, так и более сложных речевых навыков. Например, в начальной школе важным этапом является овладение фонетическими и лексическими навыками, а затем уже можно переходить к более сложным аспектам, таким как построение сложных предложений, работа с текстами и развитие навыков

письменной речи. Учитель, соблюдая эту последовательность, создает прочную основу для дальнейшего развития речи, на которой будут строиться более высокие уровни речевой компетенции.

Таким образом, роль учителя в процессе формирования речевой компетентности младших школьников невозможно переоценить. Он является не только носителем знаний, но и активным посредником в процессе освоения детьми языка как средства общения и мышления. Учитель не ограничивается передачей теоретических знаний о языке, но создает условия для их активного и практического применения в реальных речевых ситуациях. Это предполагает умение организовать обучение таким образом, чтобы каждый учащийся мог постепенно овладевать речевыми навыками, начиная от элементарных конструкций и заканчивая более сложными формами коммуникации. Особое внимание следует уделить тому, как учитель организует учебную деятельность, создавая условия для социального взаимодействия учеников, в которых они могут применить свои знания и развивать их. Коммуникативная среда, которую формирует педагог, становится основой для формирования уверенности в своих силах и способности использовать язык не только для решения учебных задач, но и для полноценного общения в повседневной жизни. Это требует от учителя способности учитывать как коллективные, так и индивидуальные особенности учеников, направлять их в их зоне ближайшего развития, обеспечивая последовательность и системность в обучении. Педагогическая деятельность учителя, направленная на развитие речевой компетентности младших школьников, должна быть комплексной и многогранной. Она включает в себя как организацию правильной образовательной среды, так и систему методов и приемов, способствующих освоению языка на всех его уровнях. Речевое развитие младших школьников невозможно без активной, гибкой и профессиональной работы учителя, который создает условия для полноценного речевого общения и развития учащихся в рамках целостного образовательного процесса.

Выводы по первой главе

Формирование речевой компетентности младших школьников является важной задачей современного образования, которая требует комплексного подхода и глубокого понимания структуры и функций речевой компетенции. Эта компетентность не только связывает языковую и коммуникативную составляющие, но и служит основой для личностного роста учащихся. Понимание речевой компетентности как многогранного явления, включающего мотивационно-целевой, содержательный и личностный компоненты, подчеркивает необходимость интеграции различных дисциплин – лингвистики, психологии и педагогики – для успешного формирования речевых навыков. Важно, что речевая компетентность не является самоцелью, а выступает средством для достижения более высоких уровней понимания и использования языка в различных жизненных ситуациях.

Современные методики и технологии, направленные на развитие речевых навыков, играют ключевую роль в образовательном процессе. Разнообразие методов, таких как вербальные, описательные и практические, позволяет адаптировать обучение к индивидуальным особенностям учащихся и специфике содержания учебного материала. Эффективное использование наглядных и словесных методов не только способствует развитию речевой культуры, но и формирует критическое мышление и творческие способности школьников. Вовлечение учащихся в активное обучение через различные виды деятельности, такие как беседы, работа с текстами и творческие задания, создает условия для глубокого усвоения знаний и навыков, а также развивает уверенность в своих речевых способностях.

Роль учителя в процессе формирования речевой компетентности не может быть недооценена. Он не только передает знания, но и создает условия для активного речевого общения, поддерживая социальное

взаимодействие между учениками. Учитель, используя подходы, основанные на теории Л.С. Выготского, становится медиатором, который помогает ученикам интегрировать новые языковые конструкции в активную речь. Важно, чтобы педагог организовывал учебный процесс так, чтобы каждый ученик мог последовательно развивать свои речевые навыки, начиная от простых форм до более сложных. Создание поддерживающей и мотивирующей речевой среды, где ученики могут свободно выражать свои мысли и применять язык в реальных ситуациях, является основой успешного формирования их речевой компетентности.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1 Констатирующий этап экспериментальной работы по формированию речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка

Целью эмпирической части исследования была разработка программы учителя по формированию речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка, её апробация и проверка эффективности для формирования речевой компетентности у младших школьников.

В исследовании принимали участие 40 обучающихся из 3 «А» (20 обучающихся) и 3 «Б» (20 обучающихся) классов МОУ «Средняя общеобразовательная школа №14» города Магнитогорска. Обучение проходит по одной образовательной программе (Школа России), используются одинаковые методические комплекты (УМК «Школа России»).

Перед проведением исследования в рамках воспитательной работы было проведено мероприятие «Мои друзья». Данное мероприятие помогло наладить эмоциональный контакт с обучающимися и наладить доверительные отношения, что имело большое значение для последующего исследования.

Цель констатирующего эксперимента – выявить уровень сформированности речевой компетентности обучающихся 3 «А» и 3 «Б» классов, провести анализ полученных данных, на их основании разработать программу учителя по формированию речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка.

Констатирующий эксперимент проводился в рамках внеурочного мероприятия. Обучающимся из двух классов предложили выполнить ряд заданий, направленных на выявление качественных показателей речевой

компетентности по следующим основным показателям качества речи (логической последовательности, содержательной стороны, точности употребления слов, активного словарного запаса). Задания были взяты из сборника тестовых методик диагностики устной и письменной речи младших школьников автор составитель Т.А. Фотекова [50]. Позже, эти же задания были использованы и для контрольного эксперимента.

Преимущества данного комплекса:

– доступность и простота применения, простота интерпретации результата;

– не занимает много времени, что очень важно при работе с младшими школьниками, позволяет оценивать состояние основных компонентов речи ребенка;

– при необходимости уточнить состояние какой-либо стороны речи каждая из серий методики может быть использована самостоятельно.

Описание диагностических методик представлено в Приложении А.

Ход эксперимента:

1. Логическая последовательность речи

Задание: распределите самостоятельно карточки с предложениями в их логической последовательности (Приложение Б).

Перед обучающимися расположены карточки с предложениями. На выполнение данного задания отведено 2 минуты. В процессе выполнения обучающиеся не задавали вопросов, задание изложено достаточно понятно, текст предложений понятен. Через две минуты педагог проверяет выполнение задания ребят, заносит результат в сводную таблицу.

Задание: распределите самостоятельно карточки с предложениями в их логической последовательности. (Приложение Б).

Выделены следующие уровни сформированности данного показателя:

– высокий уровень сформированности, говорит о наличии у ребенка умений выстраивать предложения в соответствии с логикой, точно

передающих мысль, а также насыщены выразительными словами, словосочетаниями;

– средний уровень – в речи ребенка наблюдается коммуникативная целесообразность, ясность, однако нет содержательности, логичности, последовательности;

– низкий уровень сформированности – говорит о том, что речь ребенка состоит в основном из простых предложений, возможно слова не связаны логической последовательностью, отсутствует ясность и точность в передаче мысли.

После проверки задания в классах были получены следующие результаты:

– в 3 «А» высокий уровень имеют – 5 обучающихся, средний уровень – 10 обучающихся, низкий – 5 обучающихся;

– в 3 «Б» классе: высокий уровень – 3 обучающихся, средний уровень – 10 обучающихся, низкий уровень – 7 обучающихся (рисунок 1).

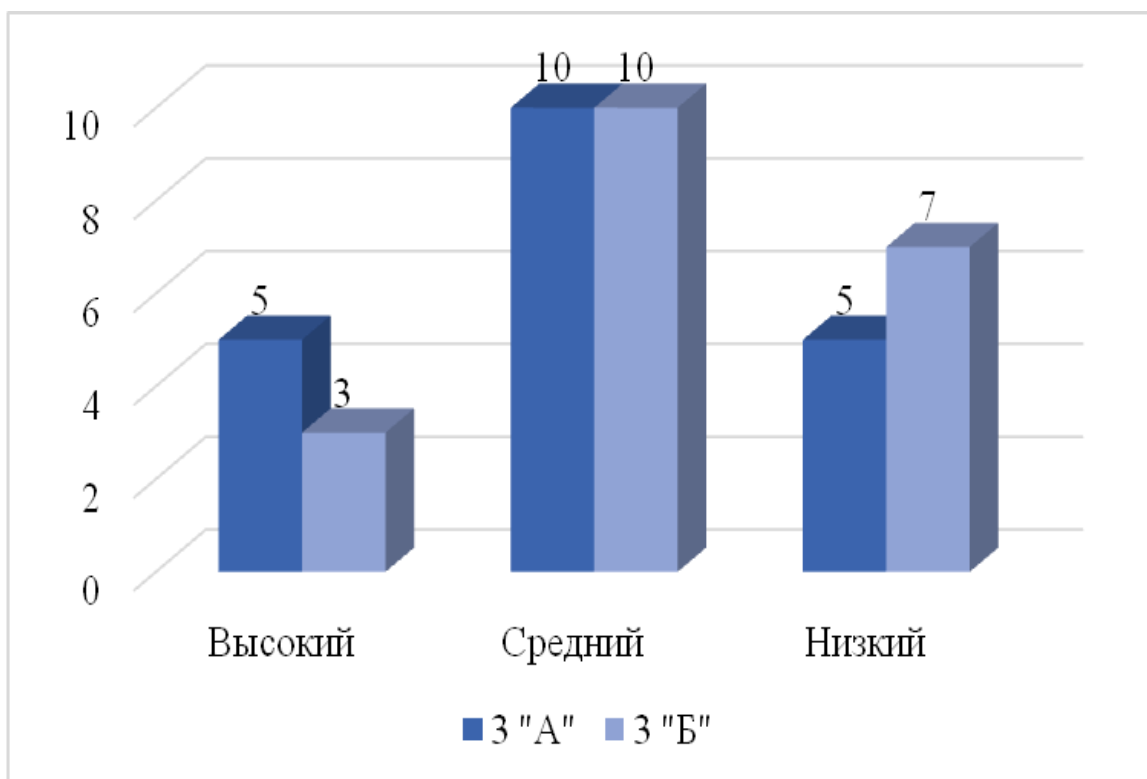


Рисунок 1 – Уровень сформированности логической последовательности речи на констатирующем этапе эксперимента

2. Развитие содержательной стороны речи

Задание: проверяющий зачитывает часть рассказа. После прочтения учителем ребенок должен пересказать этот отрывок и продолжить свою мысль, логически закончив рассказ и записать его. (Приложение В).

Текст задания обучающимся не раздается, обучающимся нужно его воспринять на слух и постараться воспроизвести, не нарушив главной мысли.

Задание оказалось более сложным. Не все обучающиеся смогли воспроизвести полностью текст. Так же было отмечено, что обучающиеся не смогли продолжить текст в соответствии с заданным текстом.

Оценка результатов:

– высокий уровень сформированности – обучающийся точно пересказывает отрывок и продолжает свою мысль, согласно логике;

– средний уровень сформированности – ребенок достаточно точно пересказывает отрывок, но не может сформулировать логическое продолжение;

– низкий уровень сформированности – обучающийся испытывает трудности при пересказе отрывка.

После проверки задания в классах были получены следующие результаты:

– в 3 «А» высокий уровень имеют 4 обучающихся, средний уровень – 8 обучающихся, низкий – 8 обучающихся;

– в 3 «Б» классе: высокий уровень – 5 обучающихся, средний уровень – 10 обучающихся, низкий уровень – 5 обучающихся (рисунок 2).

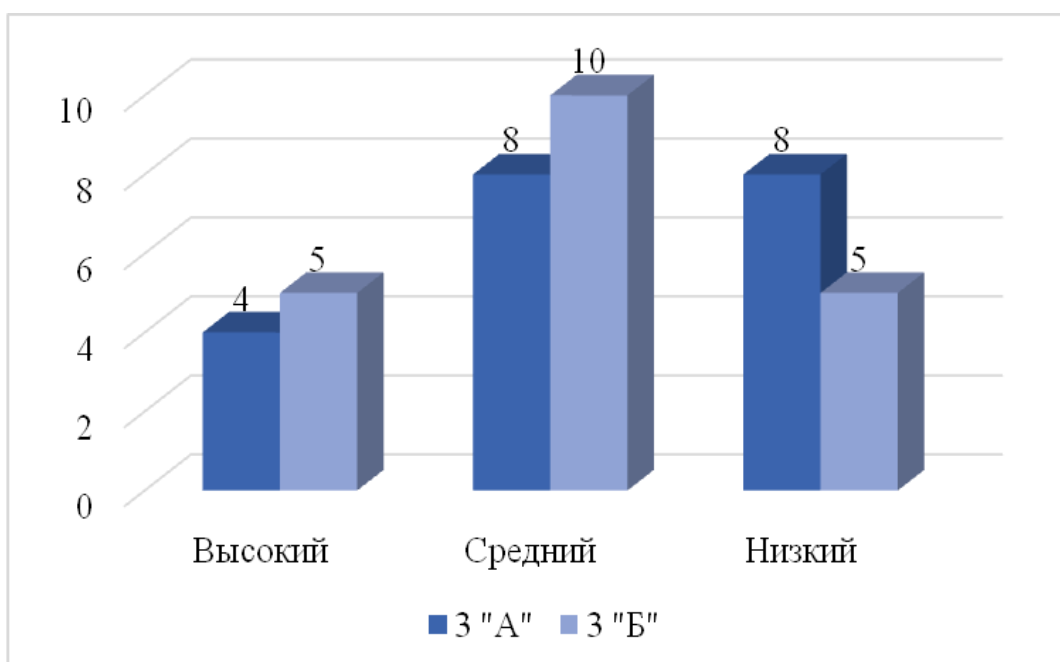


Рисунок 2 – Уровень сформированности содержательной стороны речи на констатирующем этапе эксперимента

3. Точность употребления слов.

Задание: перед тобой тест с подробной инструкцией (Приложение Г). Прочитай ее, если тебе что-то не понятно, то можешь спросить. Если все понятно, то приступай к выполнению задания. На чтение инструкции дается 2 минуты. На выполнение задания дается 5 минут.

Оценка результатов:

- высокий уровень – ребенок правильно отметил 16-20 пар;
- средний уровень – ребенок правильно отметил 10-15 пар;
- низкий уровень – ребенок правильно отметил 0-9 пар слов.

На выполнение задание в целом отводится 7 минут, за это время обучающиеся должны прочитать задание и задать вопросы, во время выполнения вопросы задавать уже нельзя. Большинство ребят справились с заданием раньше контрольного времени. Несколько обучающихся не справились с полным объемом задания.

После проверки задания в классах были получены следующие результаты:

- в 3 «А» высокий уровень имеют 8 обучающихся, средний уровень – 8 обучающихся, низкий – 4 обучающихся;

– в 3 «Б» классе: высокий уровень – 7 обучающихся, средний уровень – 7 обучающихся, низкий уровень – 6 обучающихся (рисунок 3).

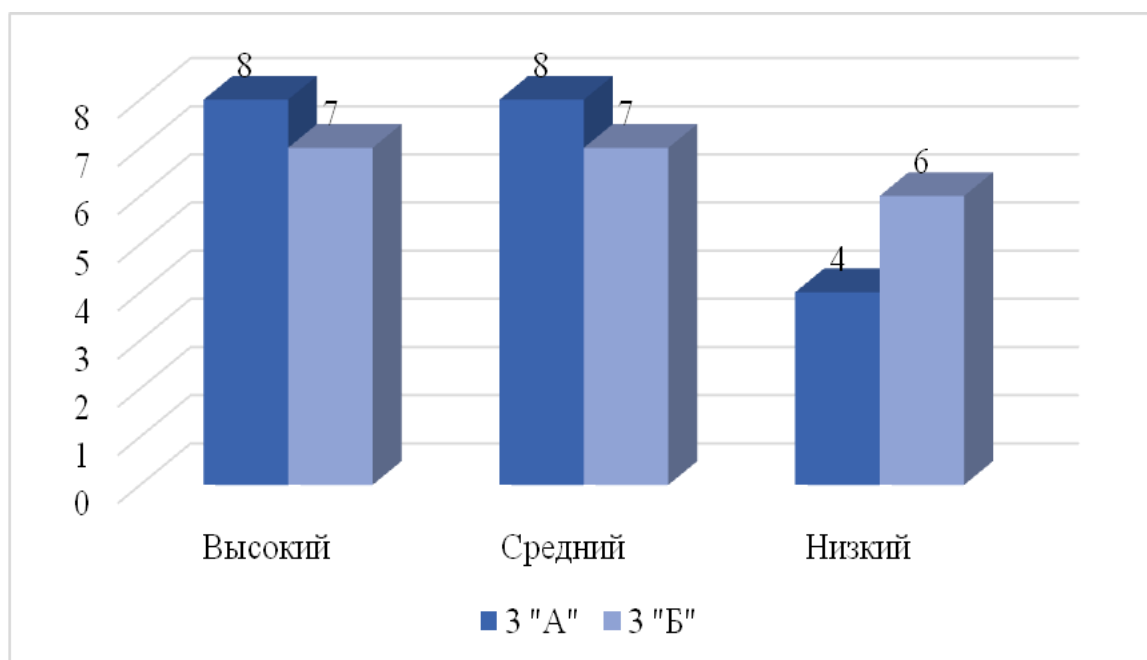


Рисунок 3 – Уровень сформированности точности употребления слов речи на констатирующем этапе эксперимента

4. Определение активного словарного запаса

Задание: перед ребенком в беспорядке кладут четыре картинки, на которых изображена определенная последовательность событий (Приложение Д). Задачей обучающихся является расположить предложенные картинки в правильном порядке составить рассказ и записать его. При оценивании учитывалось употребление ребенком в речи различных синтаксических конструкций, словосочетаний, повторяющихся слов, употребление различных частей речи.

С расположением картинок справились 90% обучающихся, остальные обучающиеся в рассказе аргументировали свой порядок картинок особенностями рассказа, эксперимент допускает подобную интерпретацию:

– в 3 «А» высокий уровень имеют 10 обучающихся, средний уровень – 9 обучающихся, низкий – 1 обучающийся;

– в 3 «Б» классе: высокий уровень – 10 обучающихся, средний уровень – 8 обучающихся, низкий уровень – 2 обучающихся.

После проверки задания в классах были получены следующие результаты (рисунок 4)

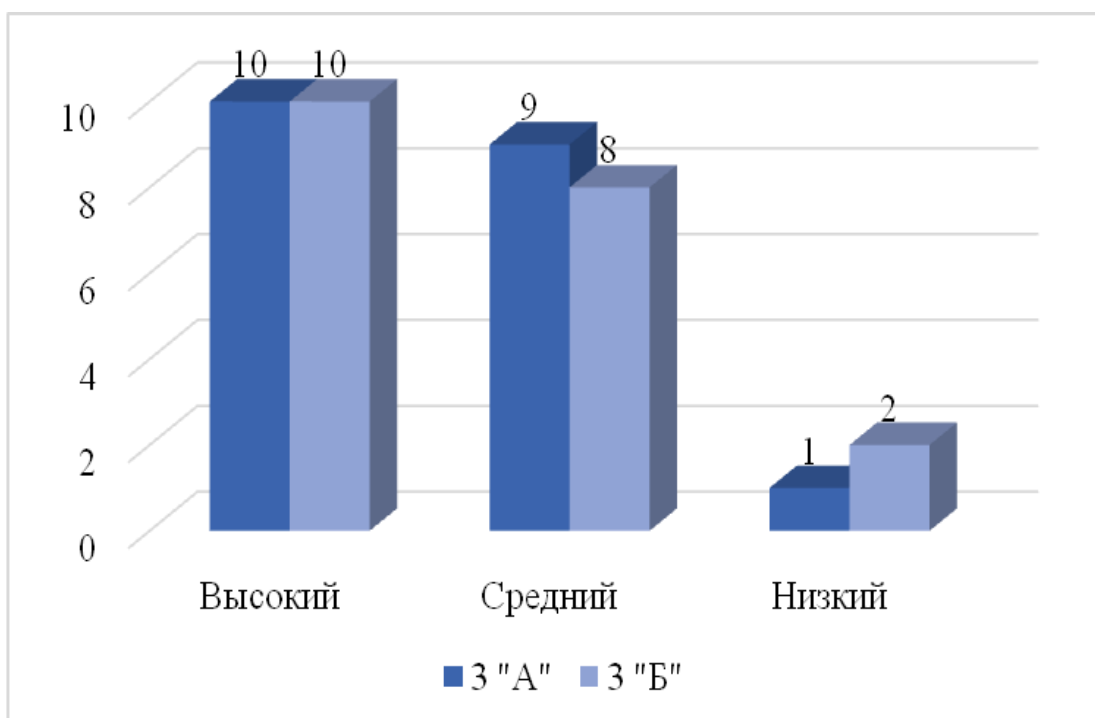


Рисунок 4 – Уровень сформированности активного словарного запаса на констатирующем этапе эксперимента

После проведения исследования интерпретации полученных данных были сделаны следующие выводы:

Развитие речи младших школьников в соответствии с возрастными особенностями и пройденной школьной программой находится на среднем уровне (рисунок 5 и таблица 1).

Таблица 1 – «Уровень развития речевой компетентности на констатирующем этапе исследования. Процентное соотношение»

	Высокий 3 «А»	Высокий 3 «Б»	Средний 3 «А»	Средний 3 «Б»	Низкий 3 «А»	Низкий 3 «Б»
Логическая последовательность	25%	15%	50%	50%	25%	35%
Развитие содержательной стороны	20%	25%	40%	50%	40%	25%
Точность употребления слов	40%	35%	40%	40%	20%	25%
Словарный запас	50%	50%	45%	40%	5%	0%

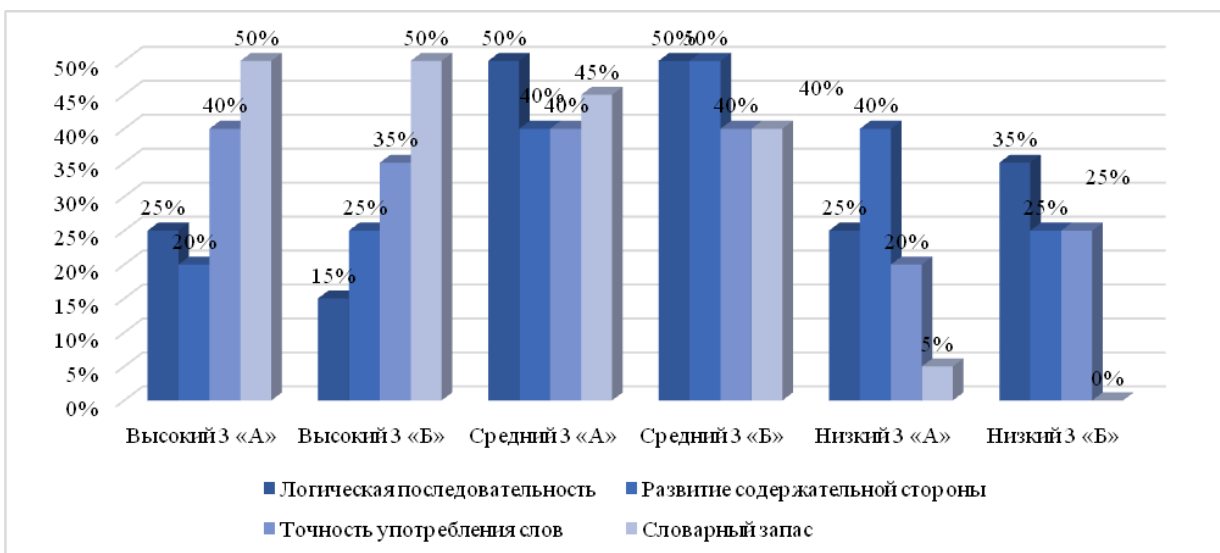


Рисунок 5 – Уровень сформированности речевой компетентности констатирующем этапе исследования на констатирующем этапе эксперимента

Таким образом, исследование показало, что сформированность речевой компетенции обучающихся находится на недостаточном уровне развития, отсутствует или слабо развита логичность и последовательность речи, а в некоторых случаях наблюдается отсутствие целесообразности и языковой правильности. Большинство обучающихся не смогли точно пересказать предложенный текст, заменяя конструкции сложных предложений более простыми, употребляя слова не подходящих по смыслу и не понимая их лексического значения, а так же продолжить его. Хотя преобладающее большинство обладает достаточным словарным запасом и можно сказать, что дети имеют развитую речь, но также остается часть ребят, имеющих очень скудный словарный запас, что показало нам на практике четвертое задание.

После проведения констатирующего эксперимента, нами были сформированы две группы: экспериментальная – 3 «А» и контрольная – 3 «Б». Проводить формирующий эксперимент было решено в 3 «А» исходя их рекомендаций классного руководителя. На основании полученных данных была разработана программы учителя по формированию речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка, её

апробация и проверка эффективности для формирования речевой компетентности у младших школьников.

2.2 Программа работы учителя по формированию речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка

Пояснительная записка

Работа по развитию речи учащихся традиционно рассматривается как обязательная часть программы по русскому языку, имеющая большое образовательное значение. В то же время в условиях развития начального образования возрастает необходимость реализации программы по формированию речевой компетентности младших школьников. Данная программа может являться ядром, но не единственным элементом системы речевого развития младших школьников. Поставленные задачи могут быть реализованы в определённой степени как на уроках русского языка, так и литературного чтения и во внеклассной работе.

По своему содержанию программа автономна, что позволяет использовать её, в зависимости от образовательной программы школы, по-разному. На проведение занятий по формированию речевой компетентности младших школьников отводится один час в неделю.

Обучение по данной программе носит практический характер и основывается на организации активной речевой деятельности детей, их слушания и чтения, говорения и письма.

Цель – создание условий для становления личности младшего школьника, способного коммуникативно оправданно, полноценно и творчески воспринимать речь других людей и выражать собственные мысли и чувства в соответствии с речевой ситуацией.

Задачи:

1. Целенаправленное поэтапное формирование у младших школьников речевой деятельности во всех её аспектах.

2. Создание условий для овладения детьми различными видами речевой деятельности и механизмами речи.

3. Формирование у младших школьников общеучебных умений, необходимых для работы с текстом; умений анализировать речевую ситуацию, ориентироваться в её условиях.

4. Формирование умений устанавливать семантические и структурные отношения как в воспринимаемых, так и в создаваемых текстах.

5. Развитие способности самостоятельно (на интуитивном уровне и на уровне осознания) определять возможности различных языковых средств связной речи.

6. Воспитание эстетически развитого читателя и слушателя, способного к усвоению различных способов творческой интерпретации художественного текста.

7. Воспитание у детей эмоционально-эстетической отзывчивости, духовно-нравственных ценностей в связи с развитием у них коммуникативно-речевых умений.

8. Развитие навыков учебного сотрудничества в процессе решения разнообразных речевых задач.

9. Формирование навыков самостоятельной работы, имеющей исследовательский характер.

Описание места программы в учебном плане: программа по формированию речевой компетентности младших школьников рассчитана на 34 часа (1 час в неделю) для 3 класса.

Программа включает несколько основных разделов:

1) Значение речи в жизни человека.

Для чего нужна речь. Речь как основное средство общения между людьми. Функции речи (средство общения; средство усвоения и передачи информации; средство воздействия на мысли, чувства, поведение людей; средство организации и планирования деятельности людей). Формы речи.

Диалог и его элементы. Монолог как форма речи, служащая для целенаправленной передачи информации, содержание которой предварительно планируется.

2) Виды речевой деятельности.

Слушание. Говорение. Чтение. Письмо. Взаимосвязь различных видов речевой деятельности.

3) Речевое высказывание. Текст.

Текст как центральное понятие работы по развитию речи. Речевые высказывания как связное выражение собственных мыслей и чувств. Признаки текста (тематическое единство, подчинение основной мысли, структурная целостность, членимость). Заголовок. План текста. Типы текста. Жанровые разновидности текстов. Речевые произведения малых форм. Языковые средства. Стили речи.

4) Выразительность речи.

Средства выразительности речи. Средства эмоциональной окраски высказывания (тон, тембр, темп, сила голоса). Использование изобразительных средств языка в художественных текстах. Синонимия, антонимия, омонимия. Многозначность слова и связь между его частными значениями. Звукопись, ритм, рифма. Тропы (эпитет, сравнение, метафора, гиперболы, аллегория и др).

5) Проверка уровня усвоения программы проводится методом диагностирования: итоговая диагностика (тестирование).

Содержание программы

Общение и его средства. Понятие об общении. Основные средства общения (символы, знаки, жесты, мимика, речь). Использование различных средств общения героями произведений.

Значение речи в жизни человека. Основные функции речи. Речь как средство общения. Речь как средство передачи и усвоения информации; как средство организации и планирования деятельности; как средство

воздействия на мысли, чувства и поведение людей. Понимание основной роли речи, слова в художественной литературе.

Формы речи. Речь устная, письменная, внутренняя. Их роль в жизни человека.

Особенности устной речи. Фонематические средства выразительности. Роль гласных и согласных звуков в создании речевой выразительности.

Средства речевой и неречевой выразительности. Тон, темп, тембр, сила голоса. Жесты, мимика, пантомимика. «Словарь настроений».

Скороговорки и чистоговорки. Содержание и структура. Сочинение чистоговорок в группе на основе заданного алгоритма.

Слово как элемент текста. Textoобразующая роль слова. Роль слова в создании образности речи. Синонимы, антонимы, фразеологизмы. Неологизмы. Способы метафоризации слова и переноса его значений.

Предложение как коммуникативная единица языка. Предложение как элемент текста. Отличие предложения от словосочетания и набора слов. Конструирование предложений.

Диалог и монолог. Виды диалогов и монологов. Диалог в разговорной речи и художественных произведениях. Инсценирование авторских и коллективно созданных текстов. Устный монолог на заданную тему на основе личного опыта.

Текст. Признаки текста. Понятие о тексте как тематическом и грамматическом единстве. Основные признаки текста. Целостность, связность, членимость текста. Упорядочивание деформированного текста.

Тема и основная мысль текста. Тема текста в произведениях различных жанров. Способы передачи темы и основной мысли в произведениях различных жанров.

Заголовок текста. Роль заголовка в понимании темы и основной мысли текста. Устный рассказ по заданному заголовку.

Типы текста. Общее понятие о повествовании, описании, рассуждении. Сравнение текстов различных типов на одну тему.

Структура текста-повествования. Общее понятие о повествовании, описании, рассуждении. Сравнение текстов различных типов на одну тему.

Прогнозирование текста. Устное прогнозирование сказки и рассказа на основе заголовка, тематического словаря, основной мысли. Пересказ повествовательного текста на основе его прогнозирования.

Пересказ. Виды пересказа. Полный, выборочный и краткий пересказы повествовательного текста.

План текста. Виды плана. Составление плана к рассказу и сказке.

Изложение на основе прогнозирования. Изложение текста-повествования на основе его прогнозирования по коллективно составленной таблице.

Записки и письма. Составление записок и писем родным, друзьям, героям художественных произведений, авторам.

Сочинение сказок. Виды сказок. Сочинение сказок на основе заголовка и начала, бинома фантазии, приёмов «салат из сказок», «сказка наизнанку».

Сочинение загадок. Узнавание предмета по сообщениям о нём. Виды загадок. Сочинение сравнительных и описательных загадок на основе моделей.

Сочинение-миниатюра. Описание времени года. Сочинение-миниатюра о времени года на основе личных наблюдений и анализа художественных текстов.

Словесное описание на основе прочитанного. Словесное описание человека или животного на основе анализа художественного произведения (на основе модели).

Обобщающий урок. Презентация детских работ, созданных за год в виде устных и печатных журналов, книжек-малышек, инсценирования и др.

Личностные, метапредметные и предметные результаты освоения программы:

Личностные результаты

1. Положительное отношение и интерес к изучению русского языка.
2. Целостное восприятие окружающего мира.
3. Развитую мотивацию учебной деятельности и личностного смысла учения, заинтересованность в приобретении и расширении знаний и способов действий, творческий подход к выполнению заданий.
4. Рефлексивную самооценку, умение анализировать свои действия и управлять ими.
5. Навыки сотрудничества с взрослыми и сверстниками.
6. Установку на здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, к работе на результат.

Метапредметные результаты

1. Способность принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, находить средства и способы её осуществления.
2. Овладение способами выполнения заданий творческого и поискового характера.
3. Умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её выполнения, определять наиболее эффективные способы достижения результата.
4. Овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям.
5. Перерабатывать полученную информацию
6. Готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признать возможность существования различных точек зрения и права

каждого иметь свою; излагать своё мнение и аргументировать свою точку зрения.

7. Овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами.

Предметные результаты:

1. Работа с несколькими источниками информации (учебной книгой и учебными словарями; текстом и иллюстрацией к тексту);

2. Работа со словарями: находить нужные словарные статьи в словарях различных типов и читать словарную статью, извлекая необходимую информацию

3. Анализ и оценка общения, а именно:

– правильность речи (с точки зрения нарушения норм литературного языка);

– уместность использования словесных и несловесных средств общения с точки зрения адресата высказывания;

– соответствие высказывания (текста) жанровым признакам (в пределах, указанных в программе речевых жанров).

4. Умение общаться, создавать тексты, речевые жанры (в пределах, обозначенных в программе), а именно:

– использовать уместные, адекватные ситуации, словесные и несловесные средства общения;

– создавать ориентированные на ситуацию общения этикетные диалоги, отзывы – отклики на книгу и другие речевые жанры

Таким образом, развитие речевой компетентности младших школьников представляет собой важный аспект образовательного процесса, который требует системного подхода и интеграции различных видов речевой деятельности. В условиях современного начального образования программа формирования речевой компетентности не только отвечает требованиям образовательных стандартов, но и способствует

всестороннему развитию личности ребенка. Практическая направленность обучения, основанная на активной речевой деятельности, позволяет создать условия для полноценного восприятия и выражения мыслей и чувств, что является залогом успешной коммуникации. Программа, имея автономное содержание, предоставляет возможность гибкого применения в зависимости от специфики образовательного учреждения, что подчеркивает её универсальность и адаптивность. Важными компонентами являются формирование общеучебных умений, развитие эстетической отзывчивости и навыков учебного сотрудничества, что в свою очередь способствует созданию положительного отношения к изучению русского языка и активному участию учащихся в образовательном процессе. Таким образом, реализация данной программы не только обогащает речевой опыт детей, но и формирует у них необходимые навыки для успешного общения и взаимодействия в обществе.

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы. Методические рекомендации для учителей по формированию речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка

После завершения формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент. С помощью которого мы определили влияние ситуаций общения на формирование речевой компетентности младшего школьника экспериментальной и контрольной группы.

Цель контрольного этапа эксперимента – выяснить изменились ли показатели сформированности речевой компетентности младших школьников за время формирующего эксперимента.

Для контрольного эксперимента школьникам из обеих групп были даны те же задания, что и в констатирующем эксперименте.

1. Логическая последовательность речи.

После проверки задания в классах были получены следующие результаты:

– в 3 «А» классе: высокий уровень имеют 9 учеников, средний уровень – 11 учеников, низкий – 0 учеников;

– в 3 «Б» классе: высокий уровень – 5 ученика, средний уровень – 10 учеников, низкий уровень – 5 ученика (рисунок 6).

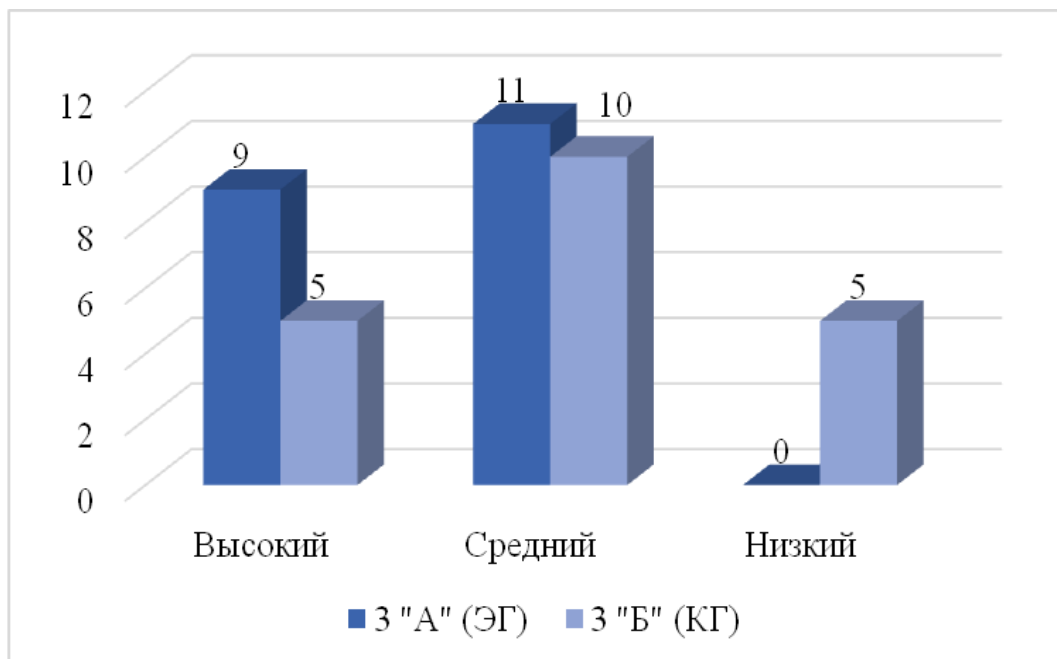


Рисунок 6 – Уровень сформированности логической последовательности речи на контрольном этапе эксперимента

2. Содержательная сторона речи

После проверки задания в классах были получены следующие результаты:

– в 3 «А» высокий уровень имеют 14 учеников, средний уровень – 4 учеников, низкий – 2 учеников;

– в 3 «Б» классе: высокий уровень – 7 ученика, средний уровень – 8 учеников, низкий уровень – 5 ученика (рисунок 7).

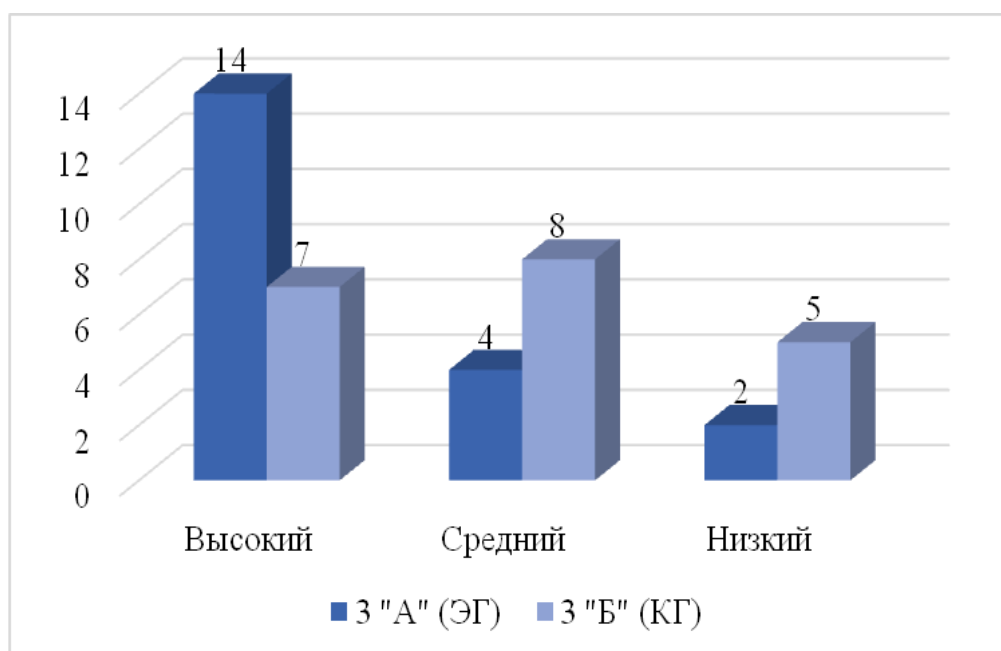


Рисунок 7 – Уровень сформированности содержательной стороны речи на контрольном этапе эксперимента

3. Точность употребления слов в речи.

После проверки задания в классах были получены следующие результаты:

– в 3 «А» высокий уровень – 14 учеников, средний уровень – 6 учеников, низкий – 0 учеников;

– в 3 «Б» классе: высокий уровень – 10 ученика, средний уровень – 6 учеников, низкий уровень – 4 ученика (рисунок 8).

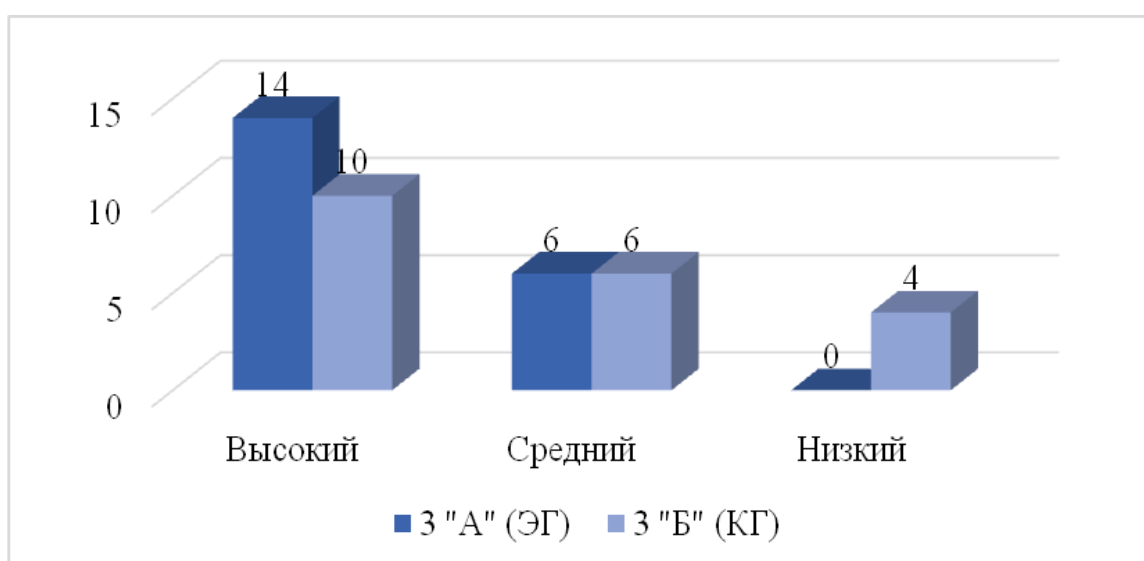


Рисунок 8 – Уровень сформированности точности употребления слов речи на контрольном этапе эксперимента

4. Активный словарный запас

После проверки задания в классах были получены следующие результаты:

– в 3 «А» высокий уровень – 15 учеников, средний уровень – 3 учеников, низкий – 2 учеников;

– в 3 «Б» классе: высокий уровень – 10 ученика, средний уровень – 6 учеников, низкий уровень – 4 ученика (рисунок 9).

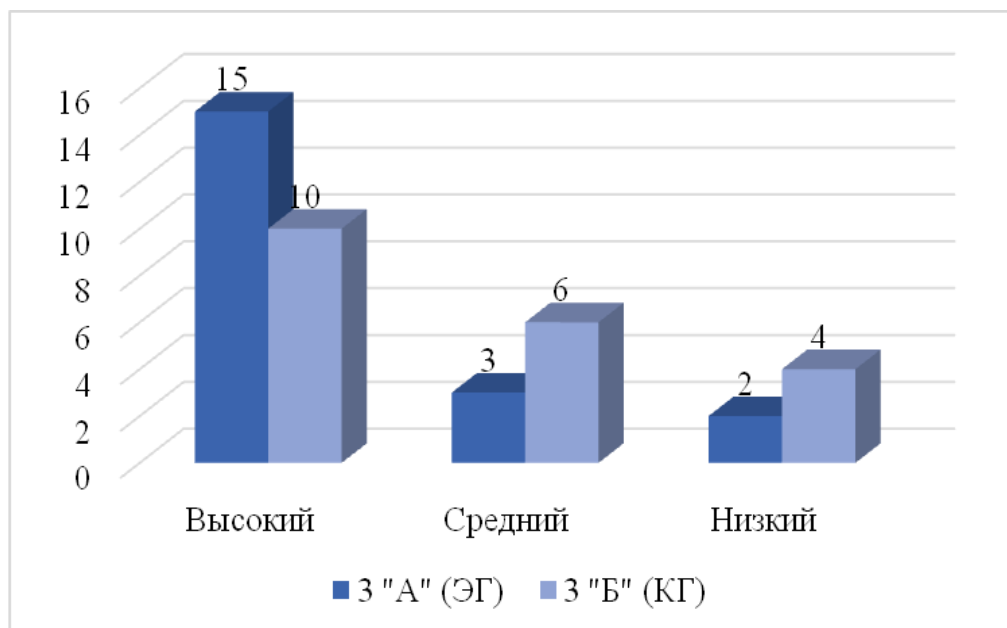


Рисунок 9 – Уровень сформированности активного словарного запаса на контрольном этапе эксперимента

Данные результатов исследования занесены в сравнительную таблицу (таблица 2).

Таблица 2 – Динамика результатов констатирующего и контрольного этапов для экспериментальной группы

	Высокий		Средний		Низкий	
	Конста т. этап	Контроль н. этап	Конста т. этап	Контроль н. этап	Конста т. этап	Контроль н. этап
Логическая последовательность	25%	45%	50%	55%	25%	0%
Развитие содержательной стороны	20%	45%	40%	55%	40%	0%
Точность употребления слов	40%	70%	40%	30%	20%	0%
Словарный запас	50%	60%	45%	40%	5%	0%

Представим полученные результаты в графическом виде (рисунок 10).

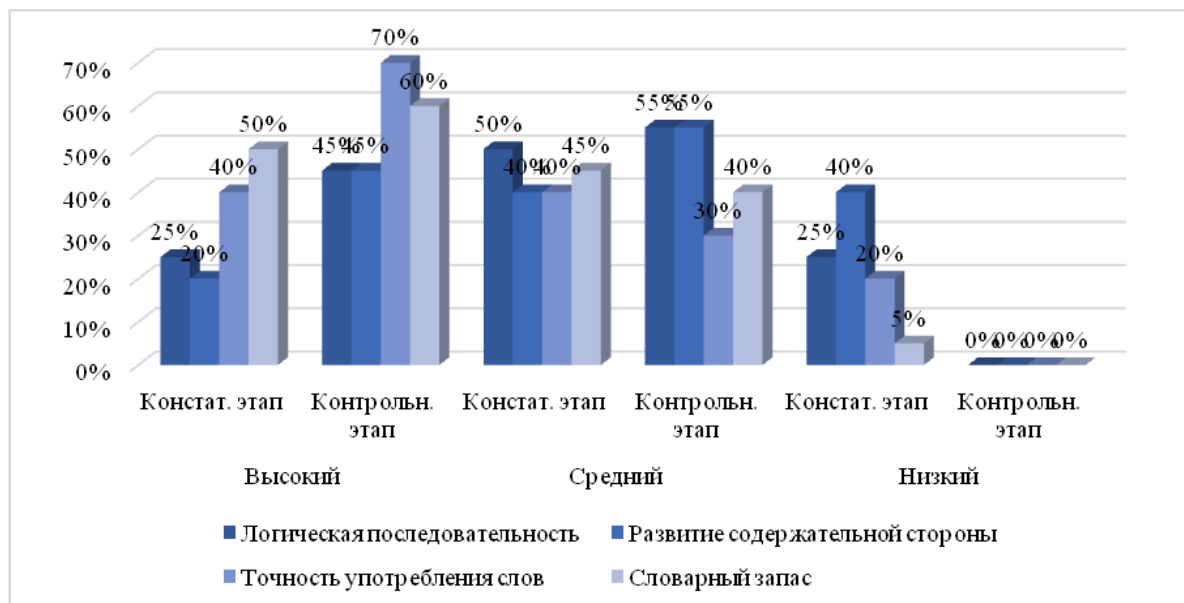


Рисунок 10 – Динамика результатов констатирующего и контрольного этапов для экспериментальной группы

В таблице рассматривается процентное соотношение развития речи младших школьников экспериментальной группы на констатирующем эксперименте и на контрольном эксперименте.

По данным результатам исследования мы наблюдаем положительную динамику в развитии речи школьников. Особенно выросли показатели активного словаря и точности употреблении слов в речи. Снизилось количество неуспевающих по показателям Логической последовательности речи и развития содержательной стороны речи.

В контрольном эксперименте принимали участие оба класса во втором классе, который не принимал участие в формирующем эксперименте, показатели качества речи тоже незначительно повысились. Скорее всего потому что дети уже были знакомы с заданиями, быстрее с ними справлялись.

Методические рекомендации для учителей по формированию речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка

1. Создание эмоционально-коммуникативной среды:

– эмоциональный контакт: начинайте уроки с мероприятий, способствующих установлению доверительных отношений с учениками. Например, можно проводить игры или обсуждения на темы, интересные детям;

– поддержка инициативы: поощряйте детей высказываться, задавать вопросы и делиться своими мыслями, создавая атмосферу, в которой они чувствуют себя комфортно.

2. Использование разнообразных методов и приемов:

– игровые методы: включайте в уроки игры, которые требуют от детей активного использования речи. Например, игры на составление предложений или пересказ рассказов;

– проектная деятельность: предлагайте детям работать над небольшими проектами, связанными с темами уроков, что способствует развитию их речевых навыков и критического мышления.

3. Формирование логической последовательности речи:

– задания на упорядочение: используйте карточки с предложениями, которые ученики должны расположить в логической последовательности. Это помогает развивать навыки структурирования мыслей;

– пересказ и продолжение: задавайте детям пересказывать прочитанные тексты и продолжать их, что развивает не только логическую последовательность, но и креативность.

4. Развитие содержательной стороны речи:

– темы для обсуждения: подбирайте интересные темы для обсуждения, которые побуждают детей делиться своими мыслями и мнениями. Это может быть обсуждение книг, фильмов или событий из жизни;

– чтение и анализ текстов: регулярно проводите занятия, на которых ученики читают и анализируют тексты, выделяя основные мысли и идеи.

5. Точность употребления слов:

– работа с синонимами и антонимами: включайте упражнения на нахождение синонимов и антонимов, что помогает детям расширять словарный запас и учит их точному употреблению слов;

– тестовые задания: регулярно проводите тесты на точность употребления слов, используя материалы, подобные тем, что применялись в исследовании.

6. Расширение активного словарного запаса:

– картинки и визуальные материалы: используйте картинки для создания рассказов, что помогает детям визуализировать информацию и применять новые слова в контексте;

– словарные игры: включайте в занятия игры, направленные на расширение словарного запаса, такие как «Словесный дождь», где дети должны быстро называть слова на заданную тему.

7. Оценка и анализ результатов:

– регулярный мониторинг: проводите регулярные проверки речевой компетентности с использованием тестов и заданий, аналогичных тем, что были использованы в исследовании;

– обратная связь: предоставляйте детям конструктивную обратную связь по их успехам и недостаткам, что поможет им лучше понимать свои достижения и области, требующие улучшения.

Формирование речевой компетентности у младших школьников требует системного подхода и использования разнообразных методов. Следуя данным рекомендациям, учителя смогут создать эффективную образовательную среду, способствующую развитию речевых навыков у детей, что в свою очередь положительно скажется на их учебной деятельности и межличностных отношениях.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о значительном прогрессе в формировании речевой компетентности младших школьников, что подтверждается положительной динамикой показателей по всем основным аспектам речевого развития.

Особенно заметен рост в области активного словарного запаса и точности употребления слов, что указывает на успешность применяемых методик и подходов в процессе обучения. Снижение числа учащихся с низким уровнем сформированности логической последовательности и содержательной стороны речи также демонстрирует эффективность эксперимента. Кроме того, наблюдаемое незначительное повышение качества речи у детей, не участвовавших в формирующем эксперименте, может свидетельствовать о влиянии общего образовательного контекста и предшествующего знакомства с заданиями на их результаты. Таким образом, полученные данные подчеркивают важность систематического подхода к развитию речевой компетентности в начальной школе и открывают перспективы для дальнейших исследований в данной области.

Выводы по второй главе

Формирование речевой компетентности у младших школьников является важной задачей образовательного процесса, требующей комплексного подхода и систематического применения различных методик. Результаты констатирующего эксперимента продемонстрировали недостаточный уровень речевой компетентности у обучающихся, что свидетельствует о необходимости внедрения специализированных программ и активных методов обучения. Эмоциональный контакт и доверительные отношения между педагогом и учениками стали основой для успешного восприятия и освоения речевых навыков, что подчеркивает важность психологического аспекта в образовательном процессе.

Разработанная программа по формированию речевой компетентности, основанная на активной речевой деятельности, продемонстрировала свою эффективность в ходе формирующего эксперимента. Показатели речевой компетентности учащихся значительно улучшились, что подтверждается ростом уровня логической последовательности, содержательной стороны речи, точности употребления

слов и активного словарного запаса. Эти результаты подчеркивают значимость практической направленности обучения и разнообразия методов, используемых в процессе формирования речевых навыков.

Анализ результатов контрольного эксперимента показал не только положительную динамику в речевом развитии учащихся экспериментальной группы, но и некоторый прогресс у детей контрольной группы, что может свидетельствовать о влиянии общего образовательного контекста. Методические рекомендации, основанные на результатах исследования, могут служить основой для дальнейшего совершенствования подходов к обучению, что в свою очередь будет способствовать более успешному развитию речевой компетентности у младших школьников и улучшению их учебных результатов в целом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью исследования в работе «Пути формирования речевой компетенции младшего школьника на уроках русского языка» являлось выявление и анализ эффективных методов и технологий, способствующих развитию речевой компетенции у младших школьников в процессе обучения русскому языку.

Для достижения данной цели в рамках первой главы «Теоретические обоснование проблемы формирования речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка» было дано определение и раскрыта структура речевой компетентности; изучены современные образовательные методики и технологии развития речевых навыков; определена роль учителя в процессе формирования речевой компетентности. В рамках второй главы «Экспериментальная работа по формированию речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка» был организован и проведен Констатирующий этап экспериментальной работы по формированию речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка; разработана и апробирована программа работы учителя по формированию речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка; проведен анализ результатов экспериментальной работы и сформулированы методические рекомендации для учителей по формированию речевой компетентности младших школьников на уроках русского языка.

По результатам проведенного исследования можно сделать ряд выводов.

Формирование речевой компетентности младших школьников представляет собой многоаспектный процесс, который требует глубокого понимания его структуры и функций. Речевая компетентность не только связывает языковую и коммуникативную составляющие, но и служит основой для личностного роста учащихся. Важным аспектом является

интеграция различных дисциплин, таких как лингвистика, психология и педагогика, что подчеркивает необходимость комплексного подхода к обучению. Это позволяет не только развивать речевые навыки, но и формировать у детей уверенность в своих способностях, что является залогом успешного общения.

Современные методики и технологии, направленные на развитие речевых навыков, играют ключевую роль в образовательном процессе. Разнообразие методов, таких как вербальные, описательные и практические, позволяет адаптировать обучение к индивидуальным особенностям учащихся и специфике содержания учебного материала. Эффективное использование наглядных и словесных методов способствует не только развитию речевой культуры, но и формированию критического мышления и творческих способностей школьников. Активное вовлечение учащихся в процесс обучения через различные виды деятельности создает условия для глубокого усвоения знаний и навыков.

Роль учителя в процессе формирования речевой компетентности не может быть недооценена. Учитель не только передает знания, но и создает условия для активного речевого общения, поддерживая социальное взаимодействие между учениками. Используя подходы, основанные на теории Л.С. Выготского, педагог становится медиатором, который помогает ученикам интегрировать новые языковые конструкции в активную речь. Важным является создание поддерживающей и мотивирующей речевой среды, где ученики могут свободно выражать свои мысли и применять язык в реальных ситуациях.

Экспериментальная работа, проведенная в рамках исследования, показала, что сформированность речевой компетентности обучающихся находится на недостаточном уровне. Однако разработанная программа по формированию речевой компетентности, основанная на активной речевой деятельности, продемонстрировала свою эффективность. Показатели речевой компетентности учащихся значительно улучшились, что

подтверждается ростом уровня логической последовательности, содержательной стороны речи, точности употребления слов и активного словарного запаса.

Анализ результатов контрольного эксперимента свидетельствует о значительном прогрессе в формировании речевой компетентности младших школьников. Положительная динамика показателей по всем основным аспектам речевого развития указывает на успешность применяемых методик и подходов в процессе обучения. Снижение числа учащихся с низким уровнем сформированности логической последовательности и содержательной стороны речи также демонстрирует эффективность эксперимента.

Методические рекомендации, выработанные на основе результатов исследования, подчеркивают важность создания эмоционально-коммуникативной среды, использования разнообразных методов и приемов, а также формирования логической последовательности речи. Эти рекомендации могут служить основой для дальнейшего совершенствования подходов к обучению, что в свою очередь будет способствовать более успешному развитию речевой компетентности у младших школьников и улучшению их учебных результатов в целом.

Таким образом, формирование речевой компетентности у младших школьников является важной задачей образовательного процесса, требующей комплексного подхода и систематического применения различных методик. Успешная реализация программы по формированию речевой компетентности не только обогащает речевой опыт детей, но и формирует у них необходимые навыки для успешного общения и взаимодействия в обществе.

Таким образом, все поставленные задачи решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева, Н. Г. Биологические основы развития речи. Звукопродукция / Н. Г. Андреева, Г. А. Куликов / Сенсорные системы. – 2022. – Т. 20 – №3. – С. 163-174. – ISBN 978-5-893199-783-7. – Текст : непосредственный.

2. Бассараб, С. Н. Речевое развитие младших школьников как условие формирования коммуникативной компетентности / С. Н. Бассараб, С. А. Летошникова. – Текст : непосредственный // Символ науки : международный научный журнал. – 2020. – №12-2. – С. 78-79.

3. Башаева, С. А. Формирование читательской компетентности как фактор речевого развития младших школьников / С. А. Башаева. – Текст : непосредственный // Педагогика и психология в современном мире : Материалы Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов, Грозный, 24 октября 2022 года. – Грозный : Чеченский государственный педагогический университет, 2022. – С. 123-128.

4. Бородачева, О. В. Речевая компетентность как психологический феномен / О. В. Бородачева. – Текст : непосредственный // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2023. – №2. – С. 173-181.

5. Бугаенко, Д. О. Ролевая игра, как средство формирования речевой компетентности младших школьников / Д. О. Бугаенко, А. М. Яева. – Текст : непосредственный // Традиции и инновации в педагогике начальной школы : Сборник научных трудов. – Симферополь : Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2021. – С. 80-86.

6. Бурцева, Н. В. Формирование речевой компетентности учащихся на уроках русского языка посредством использования технологии проблемного обучения / Н. В. Бурцева. – Текст : непосредственный //

Концепции и модели устойчивого инновационного развития общества : сборник статей Международной научно-практической конференции, Челябинск, 02 декабря 2024 года. – Уфа : Общество с ограниченной ответственностью «ОМЕГА САЙНС», 2024. – С. 159-161.

7. Воюшина, М. П. Модернизация литературного образования и развитие младших школьников : монография / М. П. Воюшина. – Санкт-Петербург : Сударыня, 2020. – 320 с. – ISBN 978-5-351773-713-9. – Текст : непосредственный.

8. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : АСТ, 2021. – 217 с. – ISBN 978-5-580633-224-5. – Текст : непосредственный.

9. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский, В. В. Давыдов. – Москва : Педагогика-Пресс, 2020. – 536 с. – ISBN 978-5-927903-848-6. – Текст : непосредственный.

10. Гамзатова, Д. Ф. Совершенствование речевой культуры младших школьников как средство формирования коммуникативной компетентности / Д. Ф. Гамзатова. – Текст : непосредственный // Европейский журнал социальных наук. – 2020. – №10-2(26). – С. 102-107.

11. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва, 2020. – 345 с. – ISBN 978-5-952866-913-4. – Текст : непосредственный.

12. Гебекова, А. Н. Активизация познавательной деятельности и коммуникативно-речевой компетенции учащихся начальных классов на уроках русского языка и литературного чтения / А. Н. Гебекова. – Текст : непосредственный // Вопросы теории и практики языка и литературы : Материалы II всероссийской научно-практической конференции, Махачкала, 25 апреля 2022 года. – Махачкала : Дагестанский государственный педагогический университет, 2022. – С. 35-44.

13. Данич, О. В. Лингвокультурная грамотность младших школьников : содержание и структура понятия / О. В. Данич. – Текст :

непосредственный // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. – 2024. – №3(124). – С. 68-76.

14. Дубровина, И. В. Возрастная и педагогическая психология / И. В. Дубровина, А. М. Прихожан. – Москва : Издательский центр «Академия», 2021. – 368 с. – ISBN 978-5-138687-643-6. – Текст : непосредственный.

15. Зимняя, И. А. Коммуникативная компетентность и речевая деятельность / И. А. Зимняя, И. А. Мазаева. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2022. – №12. – С. 7-18.

16. Зимняя, И. А. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение / И. А. Зимняя, И. А. Мазаева, М. Д. Лаптева. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью Издательство «Аспект Пресс», 2020. – 400 с. – ISBN 978-5-7567-1093-9.

17. Иванчикова, Т. В. Речевая компетентность или речевая культура? / Т. В. Иванчикова. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2022. – №3. – С. 83-89.

18. Игдырова, С. В. Речевая компетентность как фактор социализации / С. В. Игдырова, Р. Р. Мукминов. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2024. – Т. 11, №S2. – С. 28-30.

19. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : МиМ, 2020. – 286 с. – ISBN 978-5-830161-144-7. – Текст : непосредственный.

20. Лащенко, В. В. Теоретические аспекты формирования речевой компетентности младших школьников посредством ролевой игры / В. В. Лащенко, Э. Р. Анафиева. – Текст : непосредственный // Традиции и инновации в педагогике начальной школы : Сборник научных трудов. Посвящается 25-летию ГБОУВО РК КИПУ, Симферополь, 21 марта 2023 года. – Симферополь : Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2023. – С. 163-165.

21. Левина, Р. Е. Воспитание правильной речи у детей. Изд 6 / Р. Е. Левина. – Москва, 2021. – 310 с. – ISBN 978-5-487358-583-7. – Текст : непосредственный.

22. Левина, Р. Е. Нарушения речи и письма у детей. Избранные труды / Левина Р. Е. – Москва, изд-во «Аркти», 2023. – 222 с. – ISBN 978-5-732845-238-6. – Текст : непосредственный.

23. Леонтьев, А. А. Психофизиологические механизмы речи. Общее языкознание. Формы существования, функции, история языка / А. А. Леонтьев. – Москва, 2021. – 470 с. – ISBN 978-5-703772-160-6. – Текст : непосредственный.

24. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 2023. – 214 с. – ISBN 978-5-809329-357-5. – Текст : непосредственный.

25. Лесгафт, П. Ф. Собрание педагогических сочинений / Ред. коллегия : Г. Г. Шахвердов (отв. ред.) и др. – Москва : Люкс. – 2023. – 438 с. – ISBN 978-5-276717-153-9. – Текст : непосредственный.

26. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. – Москва : Академия, 2021. – 384 с. – ISBN 978-5-260160-119-9. – Текст : непосредственный.

27. Манаенкова, М. П. Речевая компетентность как основа культуры личности / М. П. Манаенкова. – Текст : непосредственный // Преподаватель высшей школы : традиции, проблемы, перспективы : Материалы X Всероссийской научно-практической Internet-конференции (с международным участием), Тамбов, 11 ноября 2022 года. – Тамбов : Издательский дом «Державинский», 2022. – С. 100-105.

28. Манаенкова, М. П. Речевая компетентность как основа формирования языковой личности / М. П. Манаенкова. – Текст : непосредственный // Наука и Образование. – 2022. – Т. 2, №4. – С. 29.

29. Манаенкова, М. П. Речевая компетентность личности : содержание и структура / М. П. Манаенкова. – Текст : непосредственный //

Социально-экономические явления и процессы. – 2022. – Т. 9, №10.
– С. 223-231.

30. Методы обследования речи детей : пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г. В. Чиркиной. – Москва : Аркти, 2021. – 240 с. – ISBN 978-5-303053-903-4. – Текст : непосредственный.

31. Овсянникова, О. А. Современные аспекты обеспечения речевой компетентности в образовательном процессе / О. А. Овсянникова, С. П. Поляков. – Текст : непосредственный // Мир образования – образование в мире. – 2020. – №3(79). – С. 70-81.

32. Овсянникова, О. А. Электронные учебники в процессе формирования речевой компетентности / О. А. Овсянникова. – Текст : непосредственный // Наука и школа. – 2022. – №2. – С. 161-170. – DOI 10.31862/1819-463X-2022-2-161-170.

33. Подласый, И. П. Педагогика : учебник для студентов педагогических вузов / И. П. Подласый. – Москва : Просвещение, 2020. – 316 с. – ISBN 978-5-872404-716-4. – Текст : непосредственный.

34. Полянская, А. И. Работа с текстом на уроках русского языка и литературы с целью формирования речевой и коммуникативной компетентности младших школьников / А. И. Полянская. – Текст : непосредственный // Ребёнок в языковом и образовательном пространстве : сборник материалов Всероссийской web-конференции с международным участием, Елец, 27–28 апреля 2024 года. – Елец : Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2024. – С. 63-67.

35. Пономарева, Е. А. Речевая компетентность / Е. А. Пономарева, Ю. В. Тахавеева. – Текст : непосредственный // Ломоносовские чтения на Алтае : Международная молодежная школа-семинар в 6 частях, Барнаул, 05–08 ноября 2021 года / Под редакцией Родионова Е. Д.. Том Часть IV. – Барнаул : Алтайский государственный университет, 2021. – С. 91-95.

36. Попроцкая, Н. С. развитие культуры речи младших школьников / Н. С. Попроцкая, О. Г. Сущенко. – Текст : непосредственный // Решение. – 2022. – Т. 1. – С. 45-46.

37. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2019 N 373 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2019 №15785). – URL:<https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения 24.12.2024)

38. Пятница, Т. В. Развитие речи в таблицах, схемах, цифрах / Т. В. Пятница. – Ростов н/ Д : Феникс, 2022. – 141 с. – ISBN 978-5-891497-205-8. – Текст : непосредственный.

39. Светловская, Н. Н. Наука становления личности средствами чтения-общения : словарь-справочник / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-оол. – Москва : Экон-Информ, 2021. – 213 с. – ISBN 978-5-501156-124-2. – Текст : непосредственный.

40. Сегова, Т. Д. Критерии качества развития коммуникативно-речевой компетентности школьников / Т. Д. Сегова. – Текст : непосредственный // Инновационные процессы в образовании : стратегия, теория и практика развития : Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, Екатеринбург, 11–14 ноября 2021 года / Научные редакторы : Е. М. Дорожкин, В. А. Федоров. Том III. – Екатеринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. – С. 112-115.

41. Смольякова, К. И. Управление формированием речевой компетенции обучающихся (уровень начального общего образования) / К. И. Смольякова. – Текст : непосредственный // Молодежь и системная модернизация страны : сборник научных статей 5-й Международной научной конференции студентов и молодых ученых : в 6 томах, Курск, 19–20 мая 2020 года. Том 3. – Курск : Юго-Западный государственный университет, 2020. – С. 286-289.

42. Тимошенко, О. Ф. Экспериментальная деятельность по реализации методического сопровождения педагогов в процессе формирования художественно речевой компетентности детей / О. Ф. Тимошенко. – Текст : непосредственный // Научное пространство : актуальные вопросы, достижения и перспективы развития : сборник научных трудов по материалам XXVIII Международной научно-практической конференции, Анапа, 19 сентября 2024 года. – Анапа : Общество с ограниченной ответственностью «Научно-исследовательский центр экономических и социальных процессов» в Южном Федеральном округе, 2024. – С. 12-16.

43. Торгашина, А. Л. Активные методы обучения в развитии речевой компетентности обучающихся / А. Л. Торгашина. – Текст : непосредственный // Инновационный путь развития как ответ на вызовы нового времени : сборник статей Международной научно-практической конференции, Таганрог, 10 апреля 2021 года. – Уфа : Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2021. – С. 180-184.

44. Труфанова, О. М. Формирование речевой компетенции младших школьников через игровые технологии / О. М. Труфанова. – Текст : непосредственный // Научно-практические исследования. – 2020. – №7-5(30). – С. 14-15.

45. Усова, А. Н. Формирование языковой компетентности через речевые игры на уроках русского языка в начальной школе / А. Н. Усова. – Текст : непосредственный // Начальное общее образование : вопросы развития, методического и кадрового обеспечения : материалы Всероссийской научно-методической конференции, Иркутск, 28 сентября 2023 года. – Иркутск : Издательство ООО «Типография «Иркут», 2023. – С. 215-221.

46. Ушинский, К. Д. Педагогика : избр. пед. соч. : в 2 кн. / К. Д. Ушинский. – Москва : Педагогика, 2022. – 164 с. – ISBN 978-5-369582-948-1. – Текст : непосредственный.

47. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений. Т. 7 / К. Д. Ушинский. – Москва, 2021. – 356 с. – ISBN 978-5-610565-821-5. – Текст : непосредственный.

48. Федеральный закон от 29. 12. 2020 N 273-ФЗ (ред. от 25. 12. 2023) «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 2020. – №53 (ч. 1). – Ст. 7598. – ISBN 978-5-442638-809-8. – Текст : непосредственный.

49. Финяк, И. С. факторы формирования речевой компетентности учащихся на уроках русского языка / И. С. Финяк. – Текст : непосредственный // Языковая политика и вопросы гуманитарного образования : Сборник научных статей по материалам V Международной научно-практической конференции, Пенза, 25–27 марта 2021 года / под ред. Г. И. Канакиной; И. Г. Родионовой. – Пенза : Пензенский государственный университет, 2021. – С. 220-223.

50. Фотекова, Т. А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников / Т. А. Фотекова. – Москва: Аркти, 2021. – 56 с. – ISBN 978-5-898539-399-3. – Текст : непосредственный.

51. Фурманова, В. В. Речевая компетентность и результативность общения / В. В. Фурманова. – Текст : непосредственный // Инженерно-техническое образование и наука ИТОН-2021 : Сборник трудов международной научно-практической конференции, Новороссийск, 21–22 апреля 2021 года / под общ. ред. И. В. Чистякова. – Новороссийск : Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Белгородский государственный технологический университет им. В. Г. Шухова» в г. Новороссийске, 2021. – С. 138.

52. Чернякова, Н. С. К вопросу развития речевой компетентности младших школьников : коммуникативный подход / Н. С. Чернякова. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной науки и образования : материалы I Международной научно-практической

конференции, Таганрог, 29 февраля 2023 года. – Таганрог : Издательство «Перо», 2023. – С. 121-125.

53. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей / Г. В. Чиркина. – Москва : Аркти, 2021. – 240 с. – ISBN 978-5-898539-399-3. – Текст : непосредственный.

54. Чиркова, Э. Б. Диагностика нарушения письма и чтения у младших школьников / Э. Б. Чиркова, Д. С. Медведева. – Ижевск : Удмуртский государственный университет, 2022. – 81 с. – ISBN 978-5-4312-1053-2. – ISBN 978-5-402802-389-2. – Текст : непосредственный.

55. Шпиталевская, Г. Р. Речевая составляющая читательской компетентности младшего школьника / Г. Р. Шпиталевская. – Текст : непосредственный // Реализация компетентного подхода в системе профессионального образования педагога : Сборник материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции, Евпатория, 21–22 апреля 2021 года. – Симферополь : Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2021. – С. 73-82.

56. Эльконин, Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – Москва : Академия, 2020. – 384 с. – ISBN 978-5-407049-700-3. – Текст : непосредственный.

57. Юзбашева, А. С. Использование инновационных технологий в формировании речевой компетентности младших школьников / А. С. Юзбашева, А. М. Яева. – Текст : непосредственный // Традиции и инновации в педагогике начальной школы : Сборник научных трудов. – Симферополь : Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2021. – С. 357-365.

58. Яева, А. М. Понятие речевой компетентности младших школьников / А. М. Яева, З. Ш. Алиева. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы социально-гуманитарного и научно-технического знания. – 2023. – №1(32). – С. 52-54.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Описание диагностических методик

Описание диагностической методики на выявление уровня развития логической последовательности речи младшего школьника».

Название методики	Тестовая диагностика устной речи младших школьников
Вид методики	Скрининг-тест, экспресс-диагностика
Автор методики	Речевые пробы, предложенные Р.И. Лалаевой (1988) и Е.В. Мальцевой (1991). Кроме этого, исследовалось понимание сложных логико-грамматических отношений с использованием заданий, разработанных А.Р. Лурия.
Выходные данные	Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников / Т.А. Фотекова, М.: Аркти, 2000. – 56с. [59]
Цель методики	Выявить уровень сформированности логической последовательности речи учащихся 3 –А и 3 – Б классов, провести анализ полученных данных, на их основании выбрать методику занятий, направленных на развитие культуры речи младших школьников.
Материал и оборудование	Карточки с заданиями и наглядный дидактический материал (Приложение Б)
Технология реализации	Перед ребятами располагают карточки с предложениями. Дается задание распределить самостоятельно карточки с предложениями в их логической последовательности. (Приложение Б) На выполнение данного задания отводится 2 минуты. Через две минуты учитель проверяет выполнение задания ребят, заносит результат в сводную таблицу.
Интерпретация результатов	Выделены следующие уровни сформированности данного показателя: высокий уровень сформированности, говорит о наличии у ребенка умений выстраивать предложения в соответствии с логикой, точно передающих мысль, а также насыщены выразительными словами, словосочетаниями; средний уровень – в речи ребенка наблюдается коммуникативная целесообразность, ясность, однако нет содержательности, логичности, последовательности; низкий уровень сформированности – говорит о том, что речь ребенка состоит в основном из простых предложений, возможно слова не связаны логической последовательностью, отсутствует ясность и точность в передаче мысли.
Преимущества	Доступность и простота применения, простота интерпретации результата. Исследование не требует применения дополнительного дидактического материала, не занимает много времени, позволяет оценивать состояние основных компонентов речи ребенка. При необходимости уточнить состояние какой-либо стороны речи каждая из серий методики может быть использована самостоятельно.
Ограничения	Предназначена для работы с детьми младшего школьного возраста.

«Описание диагностической методики на
выявление развития содержательной стороны речи
младшего школьника»

Название методики	Тестовая диагностика устной и письменной речи младших школьников
Вид методики	Скрининг-тест, экспресс-диагностика
Автор методики	В методике использованы речевые пробы, предложенные Р.И. Лалаевой (1988) и Е.В. Мальцевой (1991). Кроме этого, исследовалось понимание сложных логико-грамматических отношений с использованием заданий, разработанных А.Р. Лурия.
Выходные данные	Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной и письменной речи младших школьников / Т.А. Фотекова, Т. Ахутина.
Цель методики	Выявить уровень сформированности содержательной стороны речи учащихся 3 –А и 3 – Б классов, провести анализ полученных данных, на их основании выбрать методику занятий, направленных на развитие культуры речи младших школьников.
Материал и оборудование	Карточки с заданиями и наглядный дидактический материал (Приложение В)
Технология реализации	Ребятам проверяющий зачитывает часть рассказа. После прочтения учителем ребенок должен пересказать этот отрывок и продолжить свою мысль записав ее. (Приложение В) Текст задания ученикам не раздается, ребятам нужно его воспринять на слух и постараться воспроизвести, не нарушив главной мысли.
Интерпретация результатов	Высокий уровень сформированности – ученик точно пересказывает отрывок и продолжает свою мысль, согласно логике; Средний уровень сформированности – ребенок достаточно точно пересказывает отрывок, но не может сформулировать логическое продолжение; Низкий уровень сформированности – ученик испытывает трудности при пересказе отрывка
Преимущества	Доступность и простота применения, простота интерпретации результата. Исследование не требует применения дополнительного дидактического материала, не занимает много времени, позволяет оценивать состояние основных компонентов речи ребенка. При необходимости уточнить состояние какой-либо стороны речи каждая из серий методики может быть использована самостоятельно.
Ограничения	Предназначена для работы с детьми младшего школьного возраста.

«Описание диагностической методики на выявление умения
точного употребления слов в речи младшего школьника»

Название методики	Тестовая диагностика устной речи младших школьников
Вид методики	Скрининг-тест, экспресс-диагностика
Автор методики	В методике использованы речевые пробы, предложенные Р.И. Лалаевой (1988) и Е.В. Мальцевой (1991). Кроме этого, исследовалось понимание сложных логико-грамматических отношений с использованием заданий, разработанных А.Р. Лурия.
Выходные данные	Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников / Т.А. Фотекова, М.: Аркти, 2000. – 56с. [59]
Цель методики	Выявить уровень сформированности точности употребления слов учащимися 3 –А и 3 – Б классов, провести анализ полученных данных, на их основании выбрать методику занятий, направленных на развитие культуры речи младших школьников.
Материал и оборудование	Карточки с заданиями и наглядный дидактический материал (Приложение Г)
Технология реализации	Перед учениками располагают тесты Задание предполагает нахождение слов со схожим и противоположным лексическим значением. (Приложение Г) На чтение инструкции дается 2 минуты. На выполнение задания дается 5 минут.
Интерпретация результатов	Высокий уровень – ребенок правильно отметил 16 – 20 пар слов; Средний уровень – ребенок правильно отметил 10 – 15 пар слов; Низкий уровень – ребенок правильно отметил 0 – 9 пар слов.
Преимущества	Доступность и простота применения, простота интерпретации результата. Исследование не требует применения дополнительного дидактического материала, не занимает много времени, позволяет оценивать состояние основных компонентов речи ребенка. При необходимости уточнить состояние какой-либо стороны речи каждая из серий методики может быть использована самостоятельно.
Ограничения	Предназначена для работы с детьми младшего школьного возраста.

Описание диагностической методики на выявление активного
словарного запаса младшего школьника»

Название методики	Тестовая диагностика устной и письменной речи младших школьников
Вид методики	Скрининг-тест, экспресс-диагностика
Автор методики	В методике использованы речевые пробы, предложенные Р.И. Лалаевой (1988) и Е.В. Мальцевой (1991). Кроме этого, исследовалось понимание сложных логико-грамматических отношений с использованием заданий, разработанных А.Р. Лурия.
Выходные данные	Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной и письменной речи младших школьников / Т.А. Фотекова, М.: Аркти, 2000.
Цель методики	Выявить уровень сформированности и наполненности активного словарного запаса учащихся 3 –А и 3 – Б классов, провести анализ полученных данных, на их основании выбрать методику занятий, направленных на развитие культуры речи младших школьников.
Материал и оборудование	Карточки с заданиями и наглядный дидактический материал (Приложение Д)
Технология реализации	Перед ребенком в беспорядке кладут четыре картинки, на которых изображена определенная последовательность событий (Приложение Д). Задачей учащихся является расположить предложенные картинки в правильном порядке, составить рассказ и записать его. При оценивании учитывается употребление в речи различных синтаксических конструкций, словосочетаний, повторяющихся слов, употребление различных частей речи.
Интерпретация результатов	Задачей учащихся является расположить предложенные картинки в правильном порядке, составить рассказ и записать его. При оценивании учитывалось употребление ребенком в речи различных синтаксических конструкций, словосочетаний, повторяющихся слов, употребление различных частей речи.
Преимущества	Доступность и простота применения, простота интерпретации результата. Исследование не требует применения дополнительного дидактического материала, не занимает много времени, позволяет оценивать состояние основных компонентов речи ребенка. При необходимости уточнить состояние какой-либо стороны речи каждая из серий методики может быть использована самостоятельно.
Ограничения	Предназначена для работы с детьми младшего школьного возраста.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Задание на развитие логической последовательности речи.

Распределите самостоятельно карточки с предложениями в их логической последовательности (предложения можно дополнить своими словами).

1. Осень.
2. Дети сажают молодые деревца.
3. Дети копают ямки вдоль улицы.
4. Весна. Деревья зазеленели.
5. Взрослые забивают в землю колья вокруг посаженных деревьев.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Задание на развитие содержательной стороны речи

Старый пес (отрывок)

Был у человека верный друг – Пес. Шли годы. Пес постарел, стал плохо видеть. Раз в ясный летний день он не узнал своего хозяина. Он выбежал из своей будки, залаял, как на чужого. Хозяин удивился. Спросил:

– Значит, ты уже не узнаешь меня?

Пес вильнул хвостом. Он нежно заскулил. Ему хотелось сказать:

– Прости меня, что я не узнал тебя.

Через несколько дней человек принес маленького щенка...

В. Сухомлинский

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Тест

Если два слова имеют одинаковые или очень сходные значения, напиши между ними «С». Если у них разные значения, напиши между ними «Р».

ПРИМЕРЫ:

большой Р маленький

мощный С сильный

1 холодный _____ горячий

2 светлый _____ темный

3 да _____ нет

4 гладкий _____ шероховатый

5 платье _____ одежда

6 жидкий _____ твердый

7 заснуть _____ проснуться

8 трудность _____ проблема

9 правда _____ ложь

10 поднять _____ бросить

11 разрешить _____ запретить

12 середина _____ край

13 доверять _____ подозревать

14 болезненный _____ закаленный

15 тихий _____ спокойный

16 начало _____ конец

17 ошибка _____ заблуждение

18 близкий _____ далекий

19 больной _____ хворый

20 уставший _____ бодрый

Если два слова имеют одинаковые или очень сходные значения, напиши между ними С, если у них разные значения, напиши между ними Р.

ПРИМЕРЫ:

Большой Р маленький

мощный С сильный

1 согласие _____ общность

2 обязательный _____ сомнительный

3 обыкновенный _____ исключительный

4 успех _____ удача

5 крутой _____ обрывистый

6 мнение _____ взгляд

7 общий _____ частный

8 приятный _____ милый

9 застенчивый _____ робкий

10 согласие _____ одобрить

11 растерянный _____ беспомощный

12 легкомысленный _____ беззаботный

13 частичный _____ полный

14 ограничить _____ снизить

15 вечный _____ бесконечный

16 жадный _____ расточительный

17 заключение _____ вступление

18 умышленный _____ нечаянный

19 современник _____ сверстник

20 подавить _____ ограничить

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Наглядный дидактический материал





ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Технологическая карта мероприятия «Мои друзья»

Класс	3
Направление внеурочной деятельности	Общекультурное
Тема занятия	«Мои друзья»
Цель занятия	<ol style="list-style-type: none"> 1. Расширение знаний детей о дружбе. 2. Учить детей видеть, понимать, оценивать чувства и поступки других, мотивировать, объяснять свои суждения. Развивать речевые умения. 3. Воспитывать дружеские взаимоотношения доброжелательности, уважения друг к другу. 4. Формирование нравственных качеств обучающихся: умение дружить, беречь дружбу, общаться в коллективе.
Задачи занятия	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сформировать у детей понятие «ДРУЖБА»; 2. Практиковать навыки взаимопомощи при решении различных проблем; 3. Приобретут навыки работы в сотрудничестве; 4. Научатся доверять друг другу;
Вид учебной деятельности	Познавательная
Образовательная форма	Деловая игра
Уровень результатов деятельности	Получение опыта самостоятельного познавательного действия.
Планируемые результаты:	
Личностные	Самостоятельно определять и высказывать самые простые правила поведения при совместной работе и сотрудничестве (этические нормы).
Метапредметные	<p>Регулятивные УУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Определять цель деятельности на занятии с помощью учителя. • Учиться планировать учебную деятельность на занятии. • Высказывать свою версию, пытаться предлагать способ её проверки.

	<ul style="list-style-type: none"> • Определять успешность выполнения своего задания в диалоге с учителем. <p>Познавательные УУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Уметь использовать научные методы познания. • Делать отбор информации для решения учебной задачи. <p>Коммуникативные УУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Донести свою позицию до других • Слушать и понимать речь других. • Совместно договариваться о правилах общения и поведения в школе и следовать им.
Предметные	<ul style="list-style-type: none"> • Выполнять сбор и обобщение информации в несложных случаях. • Выполнять перебор всех возможных вариантов для пересчёта объектов и комбинаций, в том числе комбинаций, удовлетворяющих заданным условиям. • Приводить примеры случайных событий, достоверных и невозможных событий.
Организация образовательной среды	<p>Оборудование: Белые листы бумаги - А4, скотч и 3 ножниц, 20 человечков, вырезанных из цветной бумаги одинакового размера.</p> <p>6 маленьких рисунков солнышка, 6 рисунков облако, 6 рисунков цветов, 6 рисунков сердец и один рисунок грозовой тучи, ладошки, вырезанные из цветной бумаги.</p>

	<p>А сейчас я вам предлагаю встать со своих мест и подойди к плакату того цвета который вам больше понравился. (переворачиваю листы на одном запись «Дружба в классе нужна» , на втором- «Дружба в классе не нужна») - Прочитайте записи и приведите по 3 аргумента к данным высказываниям</p>	<p>Дети выбирают свою позицию.</p> <p>Мнения детей.</p>	<p>договариваться в группе и распределять роли.</p> <p>Включение в процесс занимательного момента, который развивает и повышает интерес к теме.</p>
<p>Фиксация вывода в деятельности</p>	<p>Мозговой штурм «Дружба-это...» работа над понятием дружба. Учащимся предлагается подумать над вопросом, что значит «дружба» и нужна ли она людям.(На доске две серединки ромашки на них запись «Дружба-это») По толковому словарю С.Ожегова: «Дружба – близкие отношения, основанные на взаимном доверии, привязанности, общности интересов» Дружба — ...это бескорыстная приязнь. Толковый словарь В.Даля Бескорыстие — ...нежелание пользоваться чем-либо в ущерб, обиду или убыток другим; нежелание наград и возмездий...Толковый словарь В.Даля И не случайно на первое место знаменитый ученый ставит бескорыстие. Ты дружишь с человеком не для того, чтобы он тебе что-нибудь хорошее сделал, не потому, что это выгодно, а потому что он близок тебе. Близки его интересы, его взгляды, его внутренний мир.</p>	<p>Учащиеся высказывают свои мысли, которые записывают на листочках в виде лепестков ромашки (на доске появляются две ромашки с определением понятия Дружба) Собирают одно понятие дружба.</p>	<p>Познавательные УУД: умение делать отбор информации для решения учебной задачи.</p>
<p>Постановка цели занятия.</p>	<p>Работа над понятием «Зачем дружба нужна людям?» Игровое упражнение. -учитель приклеивает скотчем на спину маленькие рисунки;</p>	<p>Ученики встают в круг (лицом в центр), закрывают</p>	<p>Регулятивные УУД: целеполагание, умение</p>

	<p>-учитель просит найти «себе подобного» и занять свои места за столом, разговаривать при этом нельзя;</p> <p>-учитель обращает внимание детей, что один ученик остался и обсуждает с ребятами вопрос: «Как чувствует себя тот, кто остался один и без друзей?»</p> <p>-Какие трудности вы испытывали во время выполнения упражнения?</p> <p>-Смогли бы вы справиться без помощи и поддержки?</p> <p>-Какой рисунок у вас на спине?</p>	<p>глаза и не разговаривают друг с другом;</p> <p>Ответы детей. Ответы детей</p> <p>Ответы детей</p> <p>Ответы детей.</p>	<p>высказывать версии.</p>
3 этап – деятельностный.			
Самостоятельная работа	<p>Моделирование дружбы в классе. Участникам предлагается смоделировать дружный коллектив класса. Каждой группе выдаются по 10 человечков, ножницы, скотч, лист бумаги А4.</p> <p>-Понравилось работать в этой команде?</p> <p>-У какой команды не получилось сразу работать дружно? Почему?</p> <p>-Какая группа хорошо справилась с задачей? Почему?</p> <p>-Какая группа не справилась с заданием? Почему?</p> <p>-Какая группа более всех довольна своим созданным коллективом?</p> <p>- Что важнее, работать сообща или врозь?</p>	<p>-участники моделируют дружбу в классе, используя всех человечков</p> <p>Каждая команда должна:</p> <p>-работать дружно.</p> <p>-изложить логику дружбы в их коллективе</p> <p>-объяснить правила, по которым они работали, а так же поощрить активных и сообразительных детей;</p> <p>(Листы с человечками наклеиваются или вывешиваются на доску).</p>	<p>Познавательные УУД: умение использовать необходимые способы.</p>
4 этап – оценочно-рефлексивный.			
Рефлексия деятельности.	<p>-Что вы сегодня делали на уроке?</p> <p>-Каковы результаты работы?</p>	<p>Ответы детей.</p>	<p>Регулятивные УУД: определять успешность</p>

	<p>-Как вы чувствовали себя во время работы? Взаимодействие в группе помогало или мешало вам? -Что нового о дружбе узнали в процессе работы? -Можно ли наш класс назвать дружным? Посмотрите, какое огромное на доске сердце.</p> <p>Это наше сердце, готовое любить и помогать друг другу. Оно не простое, а волшебное. В это сердце-кармашек вы опустите сейчас «ладошку» со своими пожеланиями.</p> <p>Наше занятие закончено. Покажите, с каким настроением вы заканчиваете наше занятие.</p>	<p>Дети заранее готовят письмо-ладошку: на листе бумаги обводят по контуру свою ладошку, вырезают, на одной из сторон пишут пожелание себе, друзьям, классу, а другую раскрашивают. Приклеивают свои ладошки на сердце.</p> <p>Показывают карточки «настроения».</p>	<p>выполнения своего задания в диалоге с учителем.</p>
--	---	--	--