Министерство образования и науки Российской Федерации

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего профессионального образования

«Сахалинский государственный университет»

Институт психологии и педагогики

Кафедра теории и методики

 обучения и воспитания

Жукова Полина Анатольевна

**Формирование коммуникативной компетенции младшего школьника при изучении лексики.**

Выпускная квалификационная работа

студентки IV курса очной формы обучения

«По начальное образование»

профиль «начальное образование»

Допущена к защите: Научный руководитель:

Зав. кафедрой ТиМОиВк.н.п доцент Федоренко Т.Г

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_/ Фалей М.В.

«\_\_\_\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 201\_\_ г. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Защита состоялась «\_\_\_» \_\_\_\_\_\_ 201\_\_г. Оценка \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Южно-Сахалинск

2016

СОДЕРЖАНИЕ

|  |  |
| --- | --- |
| Введение…………………………………………………………………….. | 3 |
| Глава I. Теоретическое обоснование проблемы формирования коммуникативной компетенции младших школьников ………………………………………………….……………………………. | 7 |
| * 1. Понятие «коммуникативная компетенция».......................................
 | 7 |
| 1.2. . Особенности формирования коммуникативной компетенции у младших школьников……………………..……………………………….. | 14 |
| 1.3. . Изучение лексики как фактора формирования коммуникативной компетенции младших школьников……………………………………… | 18 |
| 1.4. Анализ учебников «Русский язык» разных УМККраткие вводы по первой главе ……………………………………… | 24 |
| Глава II. Содержание работы по формированию коммуникативной компетенции младших школьников при изучении лексики…………………. | 27 |
| 2.1. Характеристика классного коллектива. Констатирующий этап исследования……………………………………………………………....... | 27 |
| 2.2.Организация работы по формированию коммуникативной компетенции младших школьников при изучении лексики…………….2.3. Заключительный этап исследования……………………  | 3338 |
|  |  |
|  |  |
| Заключение…………………………………………………………………. | 44 |
| Список использованной литературы ……………………………………... | 46 |
| Приложение ………………………………………………………………... | 50 |

**Введение**

**Актуальность исследования**. Человеческое общество немыслимо вне общения. Общение выступает необходимым условием бытия людей, без которого невозможно полноценное формирование не только отдельных психических функций, процессов и свойств человека, но и личности в целом. Реальность и необходимость общения определена совместной деятельностью: чтобы жить люди вынуждены взаимодействовать. Общается всегда деятельный человек, деятельность которого пересекается с деятельностью других людей. Общение позволяет организовывать общественную деятельность и обогатить её новыми связями и отношениями между людьми.

Отечественные ученые, определяя младший школьный возраст как важный этап социализации и развития коммуникативных умений, считают, что ключом к успешной деятельности, ресурсом эффективности и благополучия будущей жизни ребенка, является коммуникативная компетенция. Коммуникативная компетенция, как одна из важнейших характеристик личности, проявляется в способности личности к речевому общению и умении слушать.

Именно младший школьный возраст чрезвычайно благоприятен для овладения коммуникативными навыками в силу особой чуткости к языковым явлениям, интереса к осмыслению речевого опыта, общению. Следовательно, развитие коммуникативной компетенции ученика – актуальная задача образовательного процесса начальной школы. В качестве обязательных умений, обеспечивающих коммуникативности индивида, в ФГОС ставятся задачи формирования у выпускника начальной школы умения слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию.

Сформировать коммуникативные умения, значит, научить школьника задавать вопросы и четко формулировать на них ответы, внимательно слушать и активно обсуждать рассматриваемые проблемы, комментировать высказывания собеседников и давать им критическую оценку, аргументировать свое мнение в группе, а также способность выражать собеседнику эмпатию, адаптировать свои высказывания к возможностям восприятия других участников коммуникативного общения.

Формирование данных умений видится нами как поэтапный процесс развития у младших школьников способности к речевому общению и умения слушать, на метапредметном уровне, включающем различные аспекты процесса речевого общения: чтение, слушание, письменная и устная речь, этика речевого общения.

В этом контексте общение и его значение для развития личности - важная проблема научных исследований.

Теоретические основы формирования коммуникативных умений личности в философском аспекте рассматриваются в трудах И. А. Ильясова, Б. Ф. Ломова, В. Н. Соковнина и др., в психолого-педагогическом аспекте данная проблема освещена в работах А. А. Бодалева, А. А. Брудного, Л. С. Выготского, А. Б. Добровича, И. А. Зимней, Е. Г. Злобиной, М. С. Кагана, Я. Л. Коломинского, И. С. Кона, А. А. Леонтьева, А. Н. Леонтьева, X. Й. Лийметса, М. И. Лисиной, Б. Ф. Ломова, Е. Мелибруды, А. В. Мудрика, В. Н. Мясищева, В. Н. Панферова, Е. В. Руденского, В. В. Усова, Н. И. Шевандрина, П. М. Якобсона, Я. А. Яноушека и др. Учеными выявлены сущность коммуникативных умений, предложены способы их формирования.

Однако вопросы формирования коммуникативной компетенции младших школьников при изучении лексики на наш взгляд изучены недостаточно. В связи с эти мы следующим образом сформулировали тему исследования: «Формирование коммуникативной компетенции младших школьников при изучении лексики», проблема которого сформулирована в виде вопроса: «Каковы педагогические условия формирования коммуникативной компетенции младших школьников?»

**Объект исследования**: образовательный процесс.

**Предмет исследования**: процесс формирования коммуникативной компетенции младших школьников при изучении лексики.

**Цель исследования**: выявить педагогические условия эффективности формирования коммуникативной компетенции младших школьников при изучении лексики.

Для достижения цели исследования поставлены следующие **задачи**:

1. Уточнить структуру, определить содержательную характеристику понятия «коммуникативная компетенция» и выявить специфику ее развития у младших школьников
2. Определить формы, методы и средства развития коммуникативной компетенции у младших школьников
3. Охарактеризовать изучение лексики как фактор эффективности коммуникативной компетенции младших школьников.
4. Выявить и экспериментально обосновать совокупность педагогических условий формирования коммуникативной компетенции младших школьников при изучении лексики.
5. Сформулировать методические рекомендации по теме исследования.

В основу исследования была положена следующая **гипотеза**: лексическая работа на уроках русского языка будет способствовать успешному формированию коммуникативной компетенции младших школьников. При этом необходимо учитывать следующие условия:

1. возрастные особенности младших школьников;
2. организация групповых работ на уроках;
3. использование на уроках проектной деятельности;
4. внедрение нетрадиционных форм организации уроков.

**Новизна исследования**: систематизация лексических упражнений по формированиюкоммуникативной компетенции младших школьников при изучении лексики.

Методологической основой исследования является всеобщая теория системного понимания педагогической действительности.

**Практическая значимость** в том, что результаты исследования могут использованы в работе педагогов начальных образовательных учреждений.

**База исследования:** исследование проводилось на базе МБОУ НОШ № 16 г. Южно-Сахалинск в 4 «Ж», 4 «К» классе.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие **методы исследования**:

- теоретические (теоретический анализ по теме исследования);

-эмпирические (наблюдение за учебным процессом; эксперимент).

**Этапы исследования**.

Организация исследовательской работы осуществлялась в виде психолого-педагогического эксперимента, который проходил в три этапа.

На первом - констатирующем – этапе (май 2015 по сентябрь 2015 года) изучалась специальная литература, определялась база и методы исследования.

На формирующем этапе (ноябрь 2015 по декабрь 2015 года) разрабатывалась программа, направленная на развитие коммуникативной компетенции младшего школьника при изучении лексики. Проводились наблюдения, изучался уровень коммуникативной компетенции с использование диагностики В. Ф. Ряховского, а также определялся уровень развития речи учащихся с точки зрения лексики.

На итоговом этапе (январь – апрель 2016 года)полученные данные подвергались математической обработке с помощью математической статистики: Т-критерий Вилкоксона, t-критерий Стьюдента для зависимых выборок, подводились итоги исследования, формулировались выводы по теме ВКР.

На основе полученных данных был сделан вывод о достоверности выдвинутой гипотезы.

Логика исследования определяется поставленными задачами и отражена в структуре выпускной квалификационной работы, состоящей из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, в котором обосновывается актуальность проблемы, выделен объект и предмет исследования, определены цель и задачи, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

Во введении обосновывается актуальность исследования, указывается объект, предмет, цель, задачи и выдвигается гипотеза исследования.

В первой главе рассматриваются теоретические аспекты формирования коммуникативной компетенции младших школьников при изучении лексики, основные понятия, специфика коммуникативной компетентности.

Во второй главе проведено практическое исследование по формированию коммуникативной компетенции младших школьников при изучении лексики.

В заключении обоснованы выводы исследования по данной выпускной квалификационной работе.

Библиографический список содержит 45 источников.

В приложении представлено:

**Глава 1.ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ   КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

 **1.1. Понятие «коммуникативная компетенция»**

1.1. Понятие коммуникативной компетенции младших школьников

Существование человечества немыслимо вне коммуникативной деятельности. Независимо от пола, возраста, образования, социального положения, территориальной и национальной принадлежности и многих других данных, характеризующих человеческую личность, мы постоянно запрашиваем, передаем и храним информацию, т.е. активно занимаемся коммуникативной деятельностью. Это объясняется тем, что во время коммуникации человек усваивает общечеловеческий опыт, ценности, знания и способы деятельности. Таким образом человек формируется как личность и субъект деятельности. В этом смысле общение становится важнейшим фактором развития личности.

Компонентами коммуникации являются:

1) отправитель сообщения;

2) передатчик сообщения;

3) канал связи;

4) приемник;

5) получатель сообщения. [26]

Речевая коммуникация включает отправителя речи, получателя речи, их речевую деятельность и сообщение как продукт речи.

Канал связи здесь соответствует условиям протекания речевого действия, передатчик и приемник - свойствам речевых механизмов коммуникантов. В речевом общении принимается во внимание ситуация общения.

Таким образом, исследователи М.Я. Демьяненко, К.А. Лазаренко выделяют пять основных компонентов в речевой коммуникации:

1). ситуация общения

2). отправитель речи;

3). получатель речи;

4). условия протекания речевого действия;

5). речевое сообщение [26]

В условиях учебного процесса ситуация задается педагогом. Предметом речевой деятельности являются мысли, которые выражаются в связи с определенными мотивами в пределах определенной темы. Побуждение к речи может быть и внутренним (исходящим из потребностей самого человека) и внешним (исходящим от другого лица). Сама ситуация может заключать в себе противоречия, которые будут решены в процессе коммуникативного взаимодействия. Такая ситуация называется проблемной. Динамичность ситуации зависит от активности коммуникантов, их заинтересованности в общении, общности интересов, их отношением друг к другу, к ситуации. [3]

Способность человека к коммуникации определяется в психолого-педагогических исследованиях в общем как коммуникативность.
Для того чтобы обладать коммуникативностью, человек должен овладеть определенными коммуникативными умениями.

Опираясь на концепцию общения, выстроенную Г.М. Андреевой, выделяют комплекс коммуникативных умений, овладение которыми способствует развитию и формированию личности, способной к продуктивному общению.

Выделяет следующие виды умений:

1) межличностной коммуникации;

2) межличностного взаимодействия;

3) межличностного восприятия. [3]

Первый вид умений включает в себя использование и невербальных средств общения, передача рациональной и эмоциональной информации и т.д. Второй вид умений представляет собой способность к установлению обратной связи, к интерпретации смысла в связи с изменением окружающей среды. Третий вид характеризуется умением воспринимать позицию собеседника, слышать его, а также импровизационным мастерством, что включает в себя умение без предварительной подготовки включаться в общение и организовывать его. Владение этими умениями в комплексе обеспечивает коммуникативное общение [3]

Таким образом, владение перечисленными умениями, способность устанавливать контакт с другими людьми и поддерживать его была определена как коммуникативная компетентность рядом исследователей - Ю.М.Жуков, Л.А.Петровский, П.В. Растянников и др..

Одним из основных критериев сформированности коммуникативной компетентности личности является рефлексия, когда человек способен оценить свою позицию в соответствии с позицией и интересами партнера. Необходимо, чтобы у человека были также сформированы умения устанавливать связь с собеседником, анализировать его сообщения, адекватно реагировать на них, умело пользуясь как вербальными, так и невербальными средствами общения.

Исследователи определили коммуникативную компетентность как систему внутренних ресурсов, необходимых для построения коммуникативного воздействия в определенном круге ситуаций межличностных контактов.[12]

Коммуникативная компетентность, согласно психолого-педагогическим исследованиям, включает следующие компоненты:

1) эмоциональный (включает эмоциональную отзывчивость, эмпатию, чувствительность к другому, способность к сопереживанию и состраданию, внимание к действиям партнеров);

2) когнитивный (связан с познанием другого человека, включает способность предвидеть поведение другого человека, эффективно решать различные проблемы, возникающие между людьми);

3) поведенческий (отражает способность ребенка к сотрудничеству, совместной деятельности, инициативность, адекватность в общении, организаторские способности и т.п.).

По мнению Алифановой, «компетенция - это набор знакомых ЗУНов, а компетентность - это качество владения ими, это то, каким образом компетенция проявляется в деятельности». Компетенции могут быть ключевыми, т.е. опорными наборами знаний, умений, навыков, качеств. Современным ядром ключевых компетенций является личностный компонент.[2]

Коммуникативная компетенция включает овладение всеми видами речевой деятельности, основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения.

Однако в понятие коммуникативной компетенции входит не только овладение необходимым набором речеведческих и языковых знаний, но и формирование умений в области практического использования языка в процессе речевой деятельности. Это соотносится и с реализацией воспитательных задач по формированию социально активной личности, ориентирующейся в современном мире. Коммуникативная компетенция здесь становится частью культурной компетенции, ведёт к повышению общей гуманитарной культуры личности, формированию у неё высоких творческих, мировоззренческих и поведенческих качеств, необходимых для включения её в разнообразные виды деятельности.

А.Б. Добрович [2] рассматривает коммуникативную компетентность как постоянную готовность к контакту. Это объясняется ученым с позиций сознания, мышления. Человек мыслит и это означает, что он живет в режиме диалога, при этом человек обязан постоянно учитывать изменчивую ситуацию в соответствии со своими интуитивными ожиданиями, а также с ожиданиями своего партнера.

В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров [15] определял коммуникативную компетентность как составную часть человеческого бытия, которая присутствует во всех видах человеческой деятельности. Они подчеркивают, что проблема состоит в том, что не все люди представляют себе, каким образом могут быть реализованы те или иные коммуникативные акты. Из этого следует, что для того, чтобы совершать эти коммуникативные акты, необходимо обладать определенными навыками и умениями. Соответственно в процессе обучения должна быть заранее определена целевая установка на формирование коммуникативной компетентности личности, а значит должны быть определены методы и средства формирования.

Преимущество использования коммуникативного подхода в учебном процессе в том, что формирование коммуникативных умений способствует повышению мотивации учащихся, содействует установлению межпредметных связей. Это способствует развитию познавательной активности, воображения, самодисциплины, навыков совместной деятельности и многому другому.[15]

Французский ученый А.Н. Перре-Клемон [2] характеризует коммуникацию как общее понимание связей индивидуальных действий относительно коллективного продукта и последующая реализация этих связей в структуре нового совместного действия, обеспечивающее опосредствование субъекта - объектные отношения за счет возникающих субъектов - субъектных отношений. Это включает в себе следующие этапы:

1) планирование;

2) установление контакта;

3) обмен информацией;

4) рефлексия [2]

Исследователи И.Н. Горелов, В.Р. Житников, Л.А. Шкатова [2] определяют коммуникацию как акт общения (или коммуникативный акт). По мнению педагогов, коммуникация включает в себя следующие компоненты:

1) коммуниканты (общающиеся, обычно не менее двух человек);

2) действие, которое подразумевает под собой общение (говорение, жестикулирование, мимика и т.п.);

3) содержание сообщения, характеризующееся какой-либо формой и смыслом:

5) канал связи (органы речи, слуха, зрительный, визуально-вербальный);

6) мотивы коммуникантов (цели, намерения, побуждения).

Сами коммуникативные акты педагоги рассматривают по их типам и выделяют следующие разновидности:

1) по содержанию (производственные, практически-бытовые, межличностные, научно-теоретические и т.д.);

2) по форме контактирования (прямые, опосредованные);

3) по типу связи (двунаправленные, однонаправленные);

4) по степени взаимосоответсвтвия коммуникантов (высокая, удовлетворительная, незначительная, неудовлетворительная, отрицательная);

5) по результатам (от негативного к позитивному) .[2]

Таким образом, проведя теоретический анализ понятий коммуникации и коммуникативности, можно сделать следующие выводы.

Коммуникативность - это мотивированность любого действия учащегося, совершение его из внутреннего побуждения, а не внешнего стимулирования.[21]

Коммуникативность - это связь общения со всеми другими видами деятельности ученика - общественной, спортивной, художественной и т.п.[5]

Коммуникативность - это постоянная новизна и эвристичность, когда исключается произвольное заучивание и воспроизведение заученного, когда ни одна фраза не должна повторяться в том же виде даже дважды [10]

Современная концепция образования ставит целью развитие личности, способной к эффективной реализации себя в сфере будущей профессиональной деятельности. Особое значение в связи с этим приобретает проблема формирования и развития коммуникативной компетентности школьников в процессе изучения русского языка. Использование языка как средства общения требует от говорящего знания социальных, ситуативных и контекстуальных правил, которые должен учитывать носитель языка. Почему, что, где, когда, как говорят, какое значение придается отдельным словам и выражениям в зависимости от конкретных обстоятельств - все это регулируется коммуникативно компетенцией.

«Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года» и «Стратегия модернизации содержания общего образования» определяли ключевые компетентности, являющиеся конкретизированными целями обучения русскому языку в школе, а именно: формирование языковой, лингвистической, и коммуникативной и социокультурной компетенций, что заложено в обновленных программах и учебниках для основной и средней школы.

Первой приоритетной задачей модернизации образования на период до 2020 года является «обеспечение инновационного характера базового образования», в котором выделяется «компетентностный подход, взаимосвязь академических знаний и практических умений» [15]

Компетентностный подход к обучению русскому языку позволяет ответить на вопрос, как ученик владеет языком, на каком уровне: языковом (владение нормами русского литературного языка), лингвистическом (знание языка), коммуникативном (владение языковыми средствами), социокультурном .Владение языком означает ориентацию на развитие языковой личности. Уровень владения языком определяется не только теоретическими знаниями о языке и правилами правописания, но и практическими навыками, выражающимися в речевой деятельности школьников, в их творческой и исследовательской работе над словом. Формирование коммуникативной компетенции возможно только на базе лингвистической.

В дидактике на первое место выдвигаются задачи развития речи, формирования у школьников языкового чутья, привития любви и интереса к
русскому языку. Развитие речи опирается на развитие познавательных способностей ученика через обогащение лексического запаса, умение правильно сочетать слова, использовать их в речи, логически и стилистически оправданно употреблять различные грамматические средства, связно излагать свои мысли, подчиняя высказывание, текст, выразительные средства основному замыслу.

Коммуникативная компетенция - это не только способность понимания чужих и порождение своих собственных высказываний, речевого поведения, адекватного целям, сферам, ситуациям общения, она включает в себя знания основных речеведческих понятий: стили, типы речи, строение описания, повествования, рассуждения, способы связи предложений в тексте, умение анализировать текст. В связи с этим коммуникативный подход требует новых методов, форм и средств обучения, особой организации учебного материала в разделах «Развитие речи» и «Культура речи» на уроках русского языка. Кроме того, коммуникативный подход предполагает изучение языковых единиц с учетом их функций и взаимодействия в речи, усвоение особенностей функционирования грамматических форм и структур в различных типах и стилях речи, т. е. из значения учение фактов языка в единствеихформы, значения и функции. По поводу необходимости обучать школьников владению языком выдающийся лингвист и методист ХХ века В. И. Чернышев писал: «Люди, которые плохо владеют речью, имеют некоторое право упрекнуть свое учебное заведение за то, что оно не научило их пользоваться тем оружием, которое оказывается более всего нужным».[1]

Задача школы ХХI века - ликвидировать этот пробел.

Владение зыком означает умение действовать, соблюдая нормы русского литературного языка и правила культуры речи. Каждый культурный человек должен быть знаком с разноаспектными словарями и справочниками по русском языку и уметь ими пользоваться во всех сомнительных случаях.

Компетентностный подход, который набирает силу в современной школе, является отражением потребности общества в подготовке людей не только знающих и умеющих применить свои знания. Компетенции рассматриваются как осознанная человеком способность реализации знаний и умений для эффективной деятельности в конкретной ситуации. То есть, компетенция -- это сплав традиционных знаний, умений и навыков с личностными особенностями школьника, с его самосознанием, рефлексией в ходе познавательной деятельности.

Введение категории компетенций позволяет решать проблему, типичную для российской школы, - ученики, хорошо овладевшие теоретическими знаниями, испытывают значительные трудности в деятельности, требующей применения этих знаний для решения конкретных жизненных задач или разрешения проблемных ситуаций.

В структуре общеучебной компетенции младшего школьника выделяется компетенция коммуникативная. Она включает в себя знание способов взаимодействия с окружающими, практическое овладение диалогической и монологической речью, умение использовать средства языка в устной речи в соответствии с условиями общения, владение нормами речевого этикета в ситуациях учебного и бытового общения, способность к осуществлению учебного сотрудничества, умение критично, но не категорично оценивать мысли и действия других людей, умение создавать небольшой текст, актуальный для успешной социализации человека.[31]

В повседневной жизни ученики большую часть времени проводят в малых группах: в школе, дома, в семье, с друзьями. Возникает проблема общения, умения осуществлять совместную деятельность, принимать самостоятельные и совместные решения, идти на компромисс, то есть совместная деятельность занимает значительную часть жизни младших школьников. В современном мире наиважнейшим умением является умение общаться. Договариваться, выстраивать свои отношения с партнёрами, осваивать принятые в обществе нормы поведения, понимать других, толерантно относиться к другой точке зрения - это то, чему нужно учить младших школьников, формируя коммуникативную компетентность.

**1.2 Особенности формирования коммуникативной компетенции у младших школьников**

Под коммуникативными способностями младших школьников как средства их социальной адаптации выделяют

* комплексиндивидуально-психологических качеств личности младшего школьника социальной направленности (контактность, эмпатичность, доброжелательность);
* уровень знаний, умений и навыков социально-коммуникативной деятельности (знание законов бесконфликтного общения с окружающими,
* навыки культуры поведения, умение быстро ориентироваться в знакомой и незнакомой ситуации и др.);
* желание и потребность вступать в социально-коммуникативную деятельность;
* умение анализировать и адекватно оценивать социально-коммуникативные ситуации и отслеживать своё состояние в деловых и личностных контактах с окружающими.

Младший школьный возраст оптимальный период для формирования коммуникативных способностей, активного обучения социальному поведению, искусству общения между детьми разного пола, усвоение коммуникативных, речевых умений, способов различения социальных ситуаций:

1. С поступлением в школу ребенок открывает для себя новое место в социальном пространстве человеческих отношений.
2. У младших школьников уже достаточно развиты рефлексивные способности
3. Школа предъявляет к ребенку новые требования в отношении речевого развития
4. В младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений ребенка с людьми.
5. Осуществление учебной деятельности возможно только в том случае, если ребенок приучается управлять своими психическими процессами и поведением в целом.
6. У детей младшего школьного возраста складываются предпосылки формирования важных социальных качеств
7. Дети в этом возрасте не утратили интереса к игре и, что самое важное, игру они используют как полигон для отработки учебных умений. Следовательно, игру с можно с успехом использовать для отработки коммуникативных умений и социального поведения[37].

Начало обучения в школе позволяет ребенку занять новую жизненную позицию и перейти к выполнению общественно значимой [учебной деятельности](http://www.vashpsixolog.ru/index.php/primary-school-age/25-educational-activities/89-characteristics-of-training-activities-in-early-school-age). Тогда же у большинства детей младшего школьного возраста складываются предпосылки формирования важных социальных качеств, способствующих успешной социальной адаптации. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебной деятельности во многом определяют решение социальных проблем, что на сегодняшний день является весьма актуальной задачей в работе учителя начальных классов.

Способность действовать произвольно формируется постепенно, на протяжении всего младшего школьного возраста.

Новое поведение возникает сначала в совместной деятельности со взрослым, который дает ребенку средства организации такого поведения, и только потом становится собственным индивидуальным способом действия ребенка (Л.С. Выготский)[29].

Что же должны знать и понимать учителя и родители, чтобы разумно строить процесс воспитания, способствуя развитию ребенка как самостоятельной личности, умеющей сознательно управлять своим поведением?

Специфика младшего школьного возраста состоит в том, что цели деятельности задаются детям преимущественно со стороны взрослых. Учителя и родители определяют, что можно и что нельзя делать ребенку, наше задание выполнять, нашим правилам подчиняться и т.д.

Существенные условия, позволяющие взрослому формировать у ребенка способность самостоятельно управлять своим поведением, такими условиями являются:

1. наличие у ребенка достаточно сильного и длительного действующего мотива поведения;
2. введение ограничительных целей;
3. расчленение усваиваемой сложной формы поведения на относительно самостоятельные и небольшие действия;
4. наличие внешних средств, являющихся опорой при овладении поведением[17].

С первых дней пребывания в школе ребенок включается в процесс межличностного взаимодействия с одноклассниками и учителем. На протяжении младшего школьного возраста эта взаимодействие имеет определенную динамику и закономерность развития.

В период адаптации к школе общение с одноклассниками, как правило, отступает у первоклассников на второй план перед обилием новых школьных впечатлений. Контакт между собой дети осуществляют посредством педагога.

Младший школьник – это человек, активно овладевающий навыками общения. В этот период происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важных задач развития на этом возрастном этапе.

Если у ребенка к 9 – 10 летнему возрасту устанавливаются дружеские отношения с кем-либо из одноклассников, то значит, что ребенок умеет наладить тесный социальный контакт с ровесником, поддерживать отношения продолжительное время, это значит также, что общение с ним тоже кому-то важно и интересно.

Для детей 5-7 лет друзья – это прежде всего те, с кем ребенок играет, кого видит чаще других. Выбор друга определяется, прежде всего, внешними причинами: дети сидят за одной партой, живут в одном доме. В этом возрасте дети больше внимания обращают на поведение, чем на качества личности. Дружеские связи непрочны и недолговечны, они легко возникают и довольно быстро могут оборваться.

Между 8 и 11 годами дети считают друзьями тех, кто помогает им, отзывается на их просьбы и разделяет их интересы.

Для возникновения взаимной симпатии и дружбы становятся важными такие качества личности, как доброта и внимательность, самостоятельность, уверенность в себе, честность.

Постепенно, по мере освоения ребенком школьной действительности, у ребенка складывается система личных отношений в классе.

Группа школьников, имеющих неблагополучное положение в системе личных отношений в классе, также обладает некоторыми сходными характеристиками: такие дети имеют трудности в общении со сверстниками, неуживчивы, что может проявляться как в драчливости, вспыльчивости, капризности, грубости, так и в замкнутости; нередко их отличает ябедничество, зазнайство, жадность; многие их этих детей неаккуратны и неряшливы.

Первоклассники оценивают своих сверстников прежде всего по тем качествам, которые легко проявляются внешне, а также по тем, на которые чаще всего обращает внимание учитель.

К концу младшего школьного возраста критерии приемлемости несколько меняются. На первом месте также стоит общественная активность и по-прежнему красивая внешность. В этом возрасте для детей значимость приобретают и определенный личностные качества: самостоятельность, уверенность в себе, честность. С возрастом у детей повышаются полнота и адекватность осознания своего положения в группе сверстников.

* 1. **Изучение лексики как фактор формирования коммуникативной компетенции младших школьников**

 Лексика—это совокупность слов, словарный состав того или иного языка. Раздел науки о языке, кото­рый изучает словарный состав, называется лексикологи­ей. Лексикология имеет свой объект изучения — слово, которое рассматривается с разных сторон, и свою систе­му понятий[4, 6].

В лексикологии слова изучаются с точки зрения:

1) их смыслового значения,

2) места в общей системе лексики,

3) происхождения,

4) употребляемости,

5) сфе­ры применения в процессе общения

6) их экспрессинвно-стилистического характера.

Наряду с этим в понятие «лексикология» входит уче­ние об устойчивых словосочетаниях (фразеологизмах), учение о словарях (лексикография).

Слово — важнейшая единица языка, носитель значе­ний. Словами и их сочетаниями обозначаются конкретные предметы и отвлеченные понятия, словами же выражаются эмоции. Чем богаче словарь человека, тем шире у него возможности выбора более точного и выразительного офор­мления мысли.

Современный русский язык располагает огромным сло­варным запасом. В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова содержится 57 тыс. слов; в семнадцатом «Словаре совре­менного русского литературного языка» — около 130 тыс. слов. Это — общеупотребительная лексика; в названные словари не вошли сотни тысяч профессиональных слов и научных терминов, названия географических объектов, ис­торических фактов, многие сотни тысяч имен, фамилий, кличек, прозвищ.

Нельзя забывать и того, что большая часть слов облада­ет многозначностью. Например, в «Словаре русского язы­ка» С.И. Ожегова указано пять основных значений слова «рука» и приведены 62 фразеологизма, в которых это слово использовано во фразеологически связных значениях.

Методика развития речи на лексическом уровне пре­дусматривает четыре основные линии:

1. Обогащение словаря, т.е. усвоение новых, ранее не­известных учащимся слов, а также новых значений тех слов, которые уже имелись в словарном запасе. Это до­стигается средством прибавления к словарю ребенка ежедневно 4-6 новых словарных единиц.

2. Уточнение словаря — это словарно-стилистическая работа, развитие гибкости словаря, его точности и выразительности, которая включает в себя: — напол­нение содержанием тех слов, которые усвоены не вполне точно, что обеспечивается включением их в контекст, сопоставлением и сравнением с другими словами; - усвоение лексической сочетаемость слов, в том числе во фразеологичеких единицах;

- усвоение иносказательных значений слова, много­значности слов;

- усвоение синонимики лексической и тех оттенков смысловых значений слов, которые свойственны От­дельным синонимам в синонимической группе.

3.Активизация словаря, т.е. перенесение как можно большего количества слов из словаря пассивного в словарь активный. Слова включаются в предложения и словосочетания, вводятся в пересказ прочитанного, в беседу, в рассказ, изложение и сочинение.

4. Устранение нелитературных слов, перевод их из активного словаря в пассивный. Имеются в виду слова диалектные, просторечные, жаргонные, которые дети усвоили под влиянием речевой среды.

Все названные направления работы над словарем посто­янно взаимодействуют. Основные источники обогащения и совершенствования словаря — это произведения художест­венной литературы, тексты учебных книг, речь учителя. Все это — педагогически контролируемые и организуемые источ­ники обогащения языка. Но на речь учащихся влияют и источники неправильные (речь родителей, друзей и т.п.).

Все направления словарной работы возможны в началь­ных классах лишь на практической основе, главным обра­зом с опорой на текст, без теоретических сведений и даже, как правило, без терминов. Весьма полезным пособием для словарной работы могут быть словари.

Обогащение словаря. Наилучший толкователь значений слова — контекст. Не случайно в толковых словарях приводят­ся цитаты-иллюстрации, в которых как бы высвечиваются и основные, и дополнительные значения слов, их сочетаемость.

В объяснении значений слов необходимо руководствоваться общей дидактической задачей повышения степени самостоятельности и познавательной активности самих учащихся. В классе всегда бывает хотя бы несколько чело­век, которые правильно понимают все слова и обороты ре­чи. Поэтому необходимо добиваться, чтобы сами школьни­ки сумели объяснить значение слова, что обеспечивает их умственное развитие, воспитывает самостоятельность.

В методике русского языка известно много приемов работы над значениями нового слова. Использование всех приемов обеспечивает разнообразие работы, а также позволяет вводить новое слово наиболее рациональным именно для данного слова способом. Рассмотрим основные из них, расположив по степени их развивающего потенциала:

1. Словообразовательный анализ, на основе которого выясняется значение (или оттенок значения) слова. В начальных классах обычно задается вопрос: «От какого слова образовано это слово?» или: «Почему так назвали подосиновик, леденец, односельчане?» Такой способ объяснения слов позволяет осуществлять связь сло­варной работы с правописанием, так как выявляет корни слов и способствует проверке безударных глас­ных, звонких, глухих и непроизносимых согласных.

2. Сопоставление слов с целью выяснения различий, для разграничения значений паронимов: земляника и землячка, серебряный и серебристый

3. Объяснение значения через контекст. Прочтение отрывка «высвечивает» значение слов; школьники легче понимают не только их прямое значение, но и уместность употребления, и сочетаемость, и вырази­тельность.

4. Включение нового слова в контекст, составленный самими детьми, является вариантом предыдущего за­дания. Это прием активизации учащихся, но в трудных случаях включение в контекст может произвести учитель.

5. Выяснение значения нового слова но справочным материалам, т.е. по словарям и сноскам в книге для чтения. В отдельных случаях можно пользоваться толковыми словарями.

6. Показ предмета, картинки, макета, чучела или дейст­вия как средство развития познавательной активности учащихся зависит от степени самостоятельности при­влеченных к объяснению школьников: если картинку, объясняющую значение слова, дети подобрали сами либо нарисовали, то их познавательная активность достаточно высока.

7. Способ подбора синонимов является одним из самых универсальных и часто применяемых приемов: холят — ухаживают, окружают заботой, нарекся — назвался, витязь — воин. Но при использовании этого приема возникает довольно часто ошибка: разбирая значение слов (хорош и прекрасен), дети в обоих случаях заме­няют их нейтральным (красивый), начисто стирая выразительность языка. Такая замена не обогащает, а обедняет речь учащихся, т.к. уводит их от эмоцио­нально окрашенных, выразительных слов, обладающих оттенками значения, к словам стилистически нейт­ральным, лишенным оттенков и окрасок.

8. Прием подбора антонимической пары: старт — финиш, хорошо — плохо.

9. Развернутое описание, состоящее из группы слов или из нескольких предложений, как прием разъяснения значений слов ценен тем, что он позволяет сохранить непринужденность беседы.

10. Способ логического определения нередко помогает раскрыть значение слова через подведение его под ближайший род и выделение видовых признаков: крейсер — военный корабль.

Разнообразие приемов и повышение активности уча­щихся в объяснении значений слов — важнейшая задача словарной работы в начальных классах.

Объем работы по уточнению словаря очень велик. Сюда входят разнообразные задания, связанные с усвоением синонимов и антонимов.

Работа с синонимами — наиболее важная область словарной работы. Лексическое богатство языка в значи­тельной степени обеспечивается его синонимикой.

Синонимы — это слова, обозначающие одно и то же явление действительности. Однако они называют одно и то же по-разному — или выделяя в называемом предмете раз­личные его стороны, или характеризуя этот предмет с раз­личных точек зрения. Синонимы могут разлипаться:

— оттенками лексического значения;

— эмоционально-экспрессивной окраской;

— стилистической принадлежностью;

— степенью употребительности;

— сочетаемостью с другими словами.

Так, к слову глупый синоним бестолковый выражает некоторое пренебрежение, синоним безмозглый крайне груб и употребляется лишь в разговорной речи. Синонимы могут обозначать различные оттенки и варианты самого явления: сказать — произнести, молвить, изречь. В этом синонимическом ряду все слова обозначают понятия «ска­зать» (говорение), но по-разному.

В начальных классах не дается теоретических сведений о синонимах (как и о других лексико-грамматических груп­пах слов), однако практическая работа с синонимами, на­блюдения над ними формируют у учащихся понятия о си­нонимах. Система практических упражнений с синони­мами складывается из следующих элементов:

а) обнаружение синонимов в читаемых текстах, объяс­нение значений и особенно оттенков значений, раз­личий между словами-синонимами;

б) подбор синонимов, которые могут служить заменой данному, и выяснение оттенков значений, различий употребления;

в) специальные упражнения с синонимами;

г) активизация синонимов, т.е. использование в связной речи:

л) исправление речевых ошибок (неудачное употребление слов), замена слова другим, синонимичным ему и более уместным в данном тексте.

Элементарную работу с синонимами начинают в I классе. Учитель постоянно обращает внимание учащихся на встре­чающиеся в текстах синонимы и их градацию {светлое, солнечное небо).

Во II классе учащиеся подбирают группы из 2-3 синонимов. Обычно при подборе синонимов они располагаются по нараста­ющей степени качества: большой, огромный, громадный. Це­лесообразно вводить группы из трех синонимов и более. Примеры простейших упражнении с синонимами:

Дается список слов, относящихся к одной части речи:

В списке две синонимические группы и одно-два «кон­фликтных» слова. Задание состоит в том, чтобы из этого списка выписать или вычленить устно эти группы:

бежит, глядит, спит, мчится, смотрит, несется, глаз не сводит.

1. Расположение синонимов по возрастающей или убы­вающей степени какого-либо признака (градация си­нонимов); огромный, гигантский, большой. Затем с этими словами составляются предложения, позволя­ющие уточнить значения каждого слова.

3. Подбор синонимов к данному слову. Затем со всеми словами составленного ряда составляются предложения.

4. Замена синонима в предложении. Включаются пооче­редно разные синонимы и определяется, в чем различие значений этих слов.

5. Выбор наиболее точного слова из двух-трех синонимов.

Главная цель всякого лексического упражнения — ис­пользование слов в собственной речи. Как используют уча­щиеся в своей речи синонимы? Опыт и специальная провер­ка показывают, что дети неплохо овладевают синонимами, если их систематически тренировать в этом на уроках.

Антонимы — слова с противоположным значением. Они используются в речи для контраста, для построения антитезы. Контрастные картины, поставленные рядом, воспринимаются ярче.

Работа с антонимами, как и с синонимами, начинает­ся с анализа художественного текста, но затем вводятся и специальные упражнения:

1. Подбор антонимов к данным словам:

тьма — ... холодный- ...

2. Составление предложений с антонимами, точнее — с парами антонимов;

3. Замена антонима в предложении:

Заяц бегает быстро. Черепаха ползает ...

4. Продолжение начатого предложения с антонимами:

В поле холодно, а в беличьем домике ...

5. Подбор антонимов к многозначным словам:

свежий хлеб — ... хлеб свежий ветер — ... ветер -

6. Составление параллельных синонимических рядов:

старый, ветхий — новый, крепкий. Связь синонимии и антонимии — один из принципов сло­варной работы.

Работа над смешиваемыми словами — это, в сущно­сти, работа по уточнению значений слов и их возможных сочетаний. Младшие школьники часто смешивают сходные слова: войти и зайти, надеть» одеть. Словарики парони­мов приводятся в методических пособиях по развитию ре­чи. Дети практически усваивают, что одеть можно кого-то, а надеть что-то.

Внимание к выбору слов подготавливает почву для сти­листической дифференциации текстов, которая постепен­но вводится в Ш-IV классах в процессе развития речи.

Многозначность слов и омонимы. С многозначностью слов (полисемией) школьники сталкиваются постоянно, но не всегда осознают ее. К пониманию многозначности дети приходят от иносказания {Солнышко спать пошло). Впер­вые с многозначностью слов дети встречаются в период обу­чения грамоте, читая тексты «Азбуки» ("Букваря"). Основой работы над многозначностью в это время является анализ слов из прочитанного текста, разграничение их значения. Но, кроме того, проводятся специальные упражнения:

1. Подобрать слова, которые имели бы по 2-3 значения;

на каждое значение составить предложения. Объяснить значения слов.

2. Сравнить значения слов в сочетаниях:

Идут часы — идут дети — идёт строительство.

3. Подобрать близкие по смыслу слова- (синонимы) к каждому значению данных слов: сырой картофель — ... сырая земля — ...

4. Подобрать противоположные по смыслу слова (антонимы) к каждому значению данных слов: сырой песок — ... сырой картофель — ...

От многозначности слов дети переходят к омонимам, которые обычно даются им в занимательных, игровых ма­териалах: Несет меня лиса за темные леса.

Теоретический материал по многозначности и омонимам в начальных классах не дается, и формирование соответству­ющих понятий проходит лишь подготовительную стадию.

Программа начальных классов не предусматривает спе­циальной работы над фразеологическими единицами. Сле­довательно, встречающиеся в художественной литературе обороты должны разъясняться без анализа их типов и внут­ренней структуры.

Фразеологизмы, как правило, метафоричны, т.е. опи­раются на иносказание, на многозначность слова, на его способность выступать в дополнительных, «образных» зна­чениях. Поэтому объяснения фразеологизмов следует про­водить не только путем замены соответствующими синони­мами, но и способом развернутого объяснения, с указанием на изобразительное значение фразеологической единицы. Обычно работа с фразеологизмом завершается составлени­ем предложения с нею.

В книгах для чтения начальной школы насчитывается около 600 фразеологических единиц — в баснях, в стихо­творениях, рассказах: во весь дух, выбился из сил, от зари до зари, собираться с мыслями.

В собственной речи младшие школьники используют сравнительно мало фразеологизмов, это в основном пого­ворки и пословицы, «крылатые слова» — литературные ци­таты. Необходимо уделять внимание использованию фра­зеологических единиц в пересказах прочитанных текстов.

Особенно большое значение в обогащении речи учащих­ся играют пословицы. Школьники не просто запоминают пословицы, помещенные в книгах для чтения, но и связы­вают их с нравственными проблемами читаемых произве­дений, с жизненными ситуациями, разъясняют их аллего­рический смысл, значение отдельных слов и сочетаний.

Активизация словаря. Активный, т.е. используемый в собственной речи, словарь человека всегда ограниченней, чем объем всех понимаемых слов. Активизацией в методике называют перевод слов из пассивного словаря в актив­ный. Конечная роль словарной работы в том и состоит, чтобы активизировать максимальное количество усваивае­мых слов, научить использовать их правильно, уместно. Перечислим следующие формы активизации словаря:

1. Составление словосочетаний с нужными словами.

2. Составление предложений с заданными словами или с одним заданным словом. Составляется несколько вариантов предложений.

3. Близкий к тексту пересказ прочитанного с использова­нием важнейшей лексики и фразеологии оригинала.

4. Рассказы по наблюдениям, по картинам и иные сочине­ния различных типов с использованием опорных слов, т.е. заданных для обязательного употребления. Таким образом, система словарной работы состоит в том, чтобы слово было школьником:

— правильно воспринято в тексте;

— понято со всеми его оттенками и окрасками;

— усвоено, т.е. вошло бы в его словарь;

— воспроизводилось в нужных случаях в собственных высказываниях.

Активизация словаря — это одна из важнейших линий словарной работы на уроках русского языка, поэтому учи­тель должен предусматривать специальные задания по ак­тивизации систематически, ежеурочно, опираясь на чита­емые тексты, на наблюдения, на те слова, с которыми ве­лась работа по углублению их понимания.

4. Синтаксическая работа в системе развития речи

Основными синтаксическими единицами языка явля­ются словосочетания и предложения.

Модели словосочетаний усваиваются человеком в де­тстве. Упражнения в выделении, составлении, преобразо­вании и использовании словосочетаний развивают речь школьников, повышают ее культуру, вырабатывают у де­тей речевую интуицию, без которой невозможно подлин­ное овладение языком.

В словосочетании закрепляются традиционные связи между словами, так называемая сочетаемость слов: можно сказать: возникли опасения, но нельзя сказать явились опасения, хотя слова возникли и явились — синонимы. В словосочетании обнаруживаются словесные ассоциации. Например, слово погода вызывает ассоциации со словами хорошая, плохая, холодная, теплая и т.д.

Работа над словосочетанием проводится:

— как выделение словосочетаний в предложении и в установлении связей между словами при помощи вопросов;

— в форме составления самостоятельных словосочетаний

при изучении частей речи при активизации новых слов. Наиболее распространено в современной школе выделение словосочетаний в предложении и постановка вопросов от глав­ного к зависимому слову. При этом все предложение может предстать перед учащимися как цепь словосочетаний, идущая от предикативной группы (подлежащего и сказуемого): На краю осеннего леса краснеет высокая рябина. Рябина краснеет, рябина высокая, краснеет на краю, на краю леса осеннего.

Привычка ориентироваться в предложении, в его струк­туре и в зависимостях между членами дает основу для осоз­нанного пользования синтаксическими конструкциями в собственной речи, особенно письменной.

Школьники работают над словосочетаниями в составе предложений, где они выстраиваются в подчинительные цепи и составляют отдельные изолированные словосочета­ния, которые затем можно включать в предложения. Ины­ми словами, упражнения могут быть аналитическими и синтетическими.

**1.4 Анализ учебников «Русский язык» разных УМК**

Методическая работа по развитию речи реализуется посредством современных средств обучения, среди которых особое внимание принадлежит учебнику. Вариативные учебно-методические комплексы по русскому языку в своем составе содержат учебники и учебные пособия, методические рекомендации для учителя, контрольно-измерительные материалы. Содержательная и целенаправленная работа учителя начальных классов по данным комплексам оказывает непосредственное влияние на развитие письменной связной речи обучающихся начальных классов.

Современный учебник как основа учебного процесса, представляет собой комплекс упражнений по грамматике, орфографии, орфоэпии, синтаксису, пунктуации и развитию речи. Он используется на всех этапах урока: при повторении, для справок по языковой теории, правописанию и развитию речи.

В процессе обучения современный учебник выполняет определенные функции:

– воспитательную (воспитание ума, формирование умений видеть явления языка в их взаимосвязях, прививание любви к родному языку, самовыражение самих учащихся в речи и т.п.);

– познавательную (передача определенного объема информации и знаний по предмету);

– развитие интеллекта (умственных способностей и речи).

Все эти три функции выступают как единое целое и носят определяющий характер по предмету. В связи с этим к учебнику предъявляется ряд требований:

– содержательные: он дает обучающимся языковой материал, адаптированный к детскому восприятию, в соответствии с программой и государственным стандартом;

– интегративные: учебник объединяет в систему различные области языка, в нем в единстве выступают и литературный текст, и материал грамматики, лексики, орфографии, графики и развития речи;

– методические: учебник организует познавательную деятельность обучающихся, предлагает методически подготовленный языковой материал различного назначения (упражнения, литературные образцы, отобранную лексику и др.).

Современное образование характеризуется вариативностью программ обучения, а, следовательно, и учебников по русскому языку (см. приложение).

Из истории методики обучения русскому языку известно, что в XIX в. использовались учебники русского языка в вопросо-ответной форме – «Новая российская грамматика в вопросах и ответах» М. Меморского (1801г.), «Задачник письменных упражнений в родном языке» И.И. Паульсона (1875г.), «300 письменных работ. Задачи для самостоятельного упражнения в письме учеников всех трех отделений начальной школы» Н. А. Корфа (1882г.), «хрестоматия для изучения образцов русской словесности» Н.Ф. Бунакова (1877г.) и др.

Учебники прошлого можно классифицировать по следующим типам:

– вопросо-ответный учебник;

– учебник типа хрестоматии;

– «задачник» практического типа;

– учебник письменных упражнений.

В 20-е гг. ХХ в. появились учебники типа «рабочих книг» с практической направленностью для самостоятельной работы обучающихся. Особым основанием для типологии учебников являются научно-лингвистические концепции, лежащие в основе учебника. Современные учебники предусматривают структурное, семантическое, функциональное и коммуникативное направления. Все больше внимания при создании учебника уделяется теории речевой деятельности, появились отдельные пособии по риторике.

В современной методике различают следующие типы учебников по:

– принципу составления материала: концентрические, ступенчатые, линейные;

– методу, реализованному в учебнике

– статусу: (одобренные Министерством образования и науки РФ); пробные, экспериментальные.

Учебник содержит определенный объем знаний по следующим разделам русского языка: графика и фонетика, лексика и семантика, морфемика и словообразование, грамматика – морфология и синтаксис. В настоящее время большое внимания уделяется развитию речи обучающихся, поэтому современные учебники содержат комплекс упражнений по развитию речи младших школьников: «Русский язык» (1-4) (автор Т.Г. Рамзаева). Неоценимым достоинством учебников являются тексты, взятые из лучших произведений классической, художественной, научно-популярной литературы, произведения устного народного творчества, при этом следует отметить, что тексты не только доступны и близки жизненному опыту учащихся, но и оказывают определённое воздействие на эмоциональное состояние и субъектный опыт жизни. Это создаёт положительный эмоциональный настрой учащихся на уроке, приобщает к литературному языку, обогащает память языковыми и синтаксическими конструкциями образцовых текстов. В учебниках данного автора предлагается система заданий и специальных упражнений, позволяющих развивать все виды речевой деятельности школьников, а также умение детей свободно пользоваться разным языком в различных ситуациях общения. В работе по развитию речевой деятельности учащихся большое значение имеет обогащение их словарного запаса. Языковой материал учебника позволяет ежеурочно обогащать лексику учащихся. При изучении той или иной темы дети знакомятся с новыми словами, узнают их значение. Так при изучении темы «Слово» лексика детей обогащается словами, которые можно было бы отнести к разным временам года. Ученики не только находят среди данных такие слова, но и по желанию могут определить настроение, которое возникло у них при чтении того или другого слова. Языковой материал текстов учебника способствует развитию у младших школьников творческого и воссоздающего воображения. Читая поэтические строки, учащиеся воссоздают в воображении картины, навеянные этими строками. Упражнения учебника заставляют задуматься над значением слов, уместностью их употребления в речевых ситуациях. Например, при изучении темы «Сочетание ЧК, ЧН», читая строки из стихотворения А. Блока «Вербочка», дети размышляют над тем, когда мы так говорим: верба и вербочка, свечка и свечечка. Младшие школьники знакомятся с этимологией ряда слов: как появилось слово в нашем языке, из какого языка оно пришло. Так выполняя некоторые упражнения, дети узнают, что в слове карандаш первая часть – «кара» – означает чёрный, а вторая – «даш» – означает камень. Этимология этого слова помогает детям правильно написать непроверяемую безударную гласную «а» в корне слова. В других упражнениях дети узнали, что слово «пальто» пришло к нам из французского языка, познакомились с образованием слова «алфавит» или «азбука», узнают, почему снегиря так назвали, что означает слово «фамилия». Обращение учащихся к истории отдельных слов позволит им внимательнее относиться к словам родного языка. С первого класса дети знакомятся с многозначностью слов. Рисунки и тексты упражнений помогают им создать конкретные образы, воспринять значения многозначных слов. Выполняя подобные упражнения, учащиеся соотносят предметы, изображённые на рисунке, с их названиями и делают вывод, что все предметы похожи по какому-то признаку и названы одинаково, хотя обозначают разные предметы. Также в 1-м классе дети знакомятся с синонимами и антонимами. Во 2-м – 4-м классах в процессе выполнения практических заданий уточняется и углубляется представление учащихся о лексическом значении слов, об однозначных и многозначных словах, о прямом и переносном значении слов, синонимах и антонимах. Так дети в стихотворных упражнениях-текстах находят синонимы, наблюдают, одинаково или по-разному они произносятся и пишутся. Выполняя упражнения, учащиеся подбирают самостоятельно к словам синонимы или пользуются словарём синонимов, составляют предложения с любой парой синонимов. Аналогичная работа проводится и с антонимами. По наблюдениям, дети находят такие упражнения интересными, их занимает и радует процесс подбора точного и выразительного слова, и одновременно они учатся умелому использованию в речи этих слов. Большое значение автор учебников уделяет правильности речи младших школьников. Через тексты учащиеся знакомятся с правильным произношением слов («что», «скучно»), с нормами ударения в словах и формах слов, наиболее употребительных в речи («магазин», «свёкла», «шофёр», «поняла»), учатся правильному употреблению в речи слов «одел», «надел», «оделся» и других. Особое место в системе работы по развитию речевой деятельности учащихся занимают упражнения, направленные на воспитание культуры речевого общения. Дети задумываются над вопросами, какие слова можно употребить, прощаясь со своими товарищами, и с какими можно обратиться к учителю или другому взрослому. Таким образом, на примере типичных ситуаций учащимся показано как следует пользоваться различными средствами речевого этикета при приветствии, прощании, просьбе, извинении и так далее, а также как нужно вести себя в подобных ситуациях. В учебниках вполне достаточно упражнений, формирующих специальные речевые умения: различать текст, типы текстов, определять тему и главную мысль, подбирать заголовок, выделять части текста и композиционно правильно строить текст, выбирать опорные слова, замечать изобразительно-выразительные средства языка и умело использовать их в речи. Одни упражнения формируют умение определять тему и главную мысль текста; другие – требуют от учащихся подбора заголовка или соотнесения заголовка с текстом; третьи – дети проводят наблюдения над структурой текста (вводная, основная, заключительная часть), развивается умение выделять эти части, устанавливать последовательность и связь предложений в частях текста и частей в тексте. При выполнении определённых упражнений у учащихся формируется общее представление о типах текста, умение различать эти тексты. В учебниках много упражнений, предлагающих создание собственных речевых высказываний, что позволяет развивать не только устную, но и письменную речь учащихся: создание текста по заданному слову, предложению, пословице, рисунку и вопросам на заданную тему, составление продолжения текста и прочее.

Формирование речевых умений происходит и в процессе обучения младших школьников написанию изложений. Работа с текстом-образцом помогает учащимся осознавать особенности построения текста и способствует развитию умения строить связные тексты. Положительным является то, что в учебнике представлено большое количество предметных и сюжетных рисунков, схем, которые с одной стороны, помогают ученику усвоить изучаемый материал, а с другой – используются для обогащения словарного запаса учащегося, развития связной речи. Помощь в работе учителю оказывают помещённые в конце учебника словари. При изучении любой темы внимание учащихся может быть привлечено к работе со словарём. Таким образом, учебный комплект по русскому языку (автор Т.Г. Рамзаева) способствует и повышению языкового образования и развитию речевой деятельности младших школьников. Опираясь на вышесказанное, необходимо подчеркнуть, что усложнение учебного материала от класса к классу происходит путём включения в систему курса новых признаков понятий, то есть путём их дальнейшего развития.

В разделе «Связная речь» центральное место отводится работе с текстом, овладению учащимися совокупностью речевых умений, обеспечивающих восприятие и воспроизведение текста и создания собственных высказываний. В каждом классе работа с текстом также как и с предложением проводится в течение всего 4-го года, что обусловлено общей речевой направленностью обучения языку. Фактически на каждом уроке осуществляется работа с текстом в устной и письменной форме; только при этом условии знания по русскому языку находят применение в речи и речь развивается.

В разделе «Связная речь» определены основные компоненты работы с текстом:

– понятие текст; формирование умения различать текст и отдельные предложения, не объединённые общей темой;

– тема текста, умение определять тему текста;

– основная мысль текста, умение её определять;

– заголовок текста, умение озаглавливать текст, опираясь на его тему или основную мысль;

– построение текста, умение разделять на части текст-повествование;

– связь между частями текста с помощью слов: вдруг, однажды, потом и др. Умение найти слово, с помощью которого связаны основная часть и начало или основная часть и концовка, умение устанавливать связь между частями создаваемого текста;

– изобразительные средства в тексте, умение выделять в тексте сравнения, метафоры, красочные определения, олицетворения, умение пользоваться изобразительными средствами в своих высказываниях;

– виды текстов: повествование, описание, рассуждение;

– понятие об изложении, умение письменно воспроизводить чужой текст повествовательного характера по готовому коллективному или самостоятельно составленному плану;

– понятие о сочинении (устно и письменно), умение составлять текст по серии сюжетных картинок, по одной картинке, а также на темы, близкие учащимся по их жизненному опыту, умение записывать свой текст с предварительной коллективной подготовкой.

Учебник из серии «Свободный ум» – составная часть комплекта учебников и предметных программ непрерывных курсов, реализующих образовательную программу «Школа 2100». Органичное сочетание принципов научности, систематичности, перспективности, а вместе с тем доступности и увлекательности, которые заложены в учебных пособиях авторской серии, формирует у ребенка особый стиль учебной деятельности: Побуждает его задавать вопросы, размышлять, вызывать потребность учиться.

Одна из особенностей новых учебников по русскому языку для начальной школы состоит в том, что ведущим направлением учебной деятельности является овладение не просто письменной речью, а культурой письменного общения. Поэтому в ряд основных разделов, изучаемых в каждом классе, выделяются разделы «Предложение», «Текст» и «Слово». Помимо названных разделов, в учебниках присутствует «Развитие речи», необозначенный как специальный раздел, но, безусловно, являющийся сквозной линией всего русского языка.

Пособие «Русский язык» предназначено для обучающихся (1-4). Цели этих уроков авторы определили таким образом:

1) формировать элементарные лингвистические умения;

2) овладеть письменной речью, культурой письменного общения (естественно наряду с развитием умений чтения, говорения и слушания);

3) закрепить признаки предложения, текста; уметь правильно орфографически и пунктуационно оформлять предложение на текст; на письме; читать, конструировать предложение из слов, а текст из грамотно построенных предложений;

4) заложить основу формирования функционально грамотной личности, обеспечить языковое и речевое развитие ребенка.

Изучение орфографии в начальной школе направлено на то, чтобы помочь детям осознать важность правильного языка не только в устной речи, но и на письме, показать, что необходимым компонентом письменной речи является орфографический навык. Орфографически правильная письменная речь – залог успешного общения в письменной форме.

В учебный материал заложены такие виды заданий (тема «Слово»):

Проверочное списывание. Прочитай текст. Спиши текст правильно и красиво.

Сентябрь

По утрам нынче холодно. Солнце долго прогревает воздух.

Но никто не подает вида. Васильки, как летом, равняются на небо. Ромашки – на солнце.

А яблоки даже краснеют…

Одни каштаны от холода ежатся.

(По В. Хмельницкому)

Составь свое предложение по схеме и запиши.

сентябре .

Составь предложения по схемам. Запиши предложения:

а) (кто?) (что делает?) (какой?) (что?) (где?)

б) (какой?) (кто?) и (какая?) (кто?) (что делали?) (что?)

в) (какие?) (что?) (что сделают?)

Тема «Предложение»:

Составь предложение из слов. Запиши. Помни о правилах записи предложений!

а) осен(н)ий, круж(и, ы)т, лист(ь)я, ветер, опавшие

б) медленно, по, тучи, п(о, а)лзут, серому, небу

в) урок, в, чтения, кла(с, сс)е, нач(а, я)лся, нашем

Прочитай текст и определи границы предложений

Запиши текст. Помни о правилах записи предложений!

Звенит будильник я открываю глаза за окном яркое солнечное утро на разные голоса распевают птицы легкий ветерок гуляет по комнате у меня с утра очень хорошее настроение!

Тема «Текст»:

прочитай и озаглавь текст, запиши заглавие.

Пошел дождь. Все звери попрятались, а любопытный ежик вылез из своей норки. Он очень хотел посчитать, сколько у дождя ног. Оказалось, что гораздо больше, чем иголок. Ежик совсем промок и залез обратно в норку. Он сидел, сушился и думал, что хорошо было посчитать, сколько грибов вырастет после дождя.

(По В. Хмельницкому)

Прочитай. Как надо поменять местами части, чтобы получился текст? Пронумеруй части. Озаглавь текст.

Наконец стихи были готовы, и он сказал:

– Послушайте, братцы, какие я стихи сочинил.

Сначала стихи про Знайку.

Незнайка пришел домой и сразу принялся сочинять стихи.

Целый день он ходил по комнате, глядел то на пол, то на потолок. Держался руками за подбородок и что-то бормотал про себя.

Прочитай. Расставь предложения по порядку, чтобы получился текст. Запиши текст. Озаглавь текст.

На ней много-много цветов. Большие цветы золотыми головками качают. Есть у нас во дворе клумба. Эти маленькие цветы очень похожи на бабочек. А маленькие цветы лепестками машут.

Составь текст, используя в нем данные слова: класс, Анна, Кирилл, Элла, коллектив, грамматика, орфограммы, иллюстрации, граммы и килограммы, сумма.

Озаглавь и запиши текст

Проверь себя. Найди знакомые орфограммы и подчеркни их.

Такие задания закрепляют изученные темы: «Слово», «Предложение» и «Текст», тем самым не только совершенствуют навык каллиграфии, орфографической зоркости, но и развивают речь. В пособии включены упражнения не только на списывание, но и осложненные, выборочные. Предусмотрены также упражнения, выполняя которые дети самостоятельно записывают предложения и тексты.

Сравнительный анализ содержания учебного материала, направленного на развитие письменной связной речи в учебниках русского языка по программам «Школа России» и «Школа 2100».

Обратим внимание на образовательную программу «Школа России». Одним из достоинств данной системы является учебник-тетрадь для первого класса. При определении содержания учебника исходным является положение о том, что обучение русскому языку в 1-ом классе – это пропедевтический этап в системе начального курса обучения. Здесь предусматривается работа над словом, предложением, текстом, их функциями в общении.

Пропедевтический этап системы ставит целью подготовить первоклассников к усвоению во 2-ом – 4-ом классах теории языка на речевой основе, то есть создать условия для осуществления коммуникативно-речевой направленности обучения. В первом классе центральное место занимают упражнения, нацеленные на осознание в перспективе взаимосвязи функций слова, предложения, текста, их своеобразия о оформления в устной и письменной речи. Предметом постоянного внимания является лексическое значение слова, его употребление в тексте, связь между предложениями в тексте, роль текстовых синонимом. Слово как единица языка не представлено в 1-ом классе на уровне части речи. Учебник нацелен на то, чтобы в структуре простого двусоставного предложения первоклассники выделяли его смысловую и грамматическую основу – главные члены (без знания терминов), учились распространять предложения, опираясь на потребность речевого общения, обращали внимание на связь слов в предложении в процессе создания своих предложений или восстановления – деформированных.

Системно-концентрический принцип обучения русскому языку реализуется во 2-ом – 4-ом классах. Изучение части «Слова. Части речи.» направлено на поэтапное формирование понятие «имя существительное», «имя прилагательное», «глагол», «местоимение» и на развитие умения употреблять их в речи. Во 2-м классе от общего понятие «слова» (как названия предмета или действия предмета) учащиеся переходят к знакомству с особенностями каждой из указанных групп слов. В 3-м классе исходным является понятие «часть речи», на базе которого изучается имена существительные, имена прилагательные, глаголы, проводится ознакомление с местоимениями, наречиями, числительными. При этом каждая часть речи изучается исходя из тех признаков, которые уже наранних этапов позволяют сравнивать части речи между собой, устанавливают общее для всех и характерное для каждой из них. В качестве составной части в раздел входит и материал по лексике: синонимы и антонимы, многозначность слов, употребление слов в прямом и переносном значение. Преемственность и перспективные связи реализованы в разделах «Предложение». Начинается изучения предложения во 2-м классе с наблюдений за употреблением предложений в речи. Первоначальное представление о предложение как единицы речи формируется в процессе создания собственных высказываний, то есть в условиях функционирования предложения в тексте. Систематически в течение всего года проводится работа по составлению предложений их анализу, что формирует умение выделять в предложении главные члены и слова, связанные по смыслу. В 3-м классе знания о связи слов в предложении расширяются, что происходит, прежде всего, в процессе изучения словосочетаний. Не менее важным является также ознакомление с видами предложений по цели высказывания и по интонации. В 4-м классе в связи с изучением падежных форм имен существительных и имен прилагательных знания в словосочетаниях несколько углубляются, практически происходит ознакомление с типами связи слов в словосочетании: с управлением и согласованием. Новым для обучающихся 4-го класса является изучение предложений с однородными членами.

Опираясь на вышесказанное, необходимо подчеркнуть, что усложнение учебного материала от класса к классу происходит путем включение в систему курса новых признаков понятий, то есть путем их дальнейшего развития.

В разделе «Связная речь» центральное место отводится работе с текстом, овладению обучающимися совокупностью речевых умений, обеспечивающих восприятие и воспроизведение текста и создания собственных высказываний. В каждом классе работа с текстом также как и с предложением проводится в течение 4-го года, что обусловлено общей речевой направленностью обучения языка. Фактически на каждом уроке осуществляется работа с текстом в устной и письменной форме; только при этом условии знания по русскому языку находят применение в речи и речь развивается.

Образовательная программа «Школа 2100» предусматривает овладение письменной речью, культурой письменного общения (естественно, наряду с развитием умений чтения, говорения и слушания). Поэтому в ряду основных разделов, изучаемых в каждом классе, имеются разделы «Предложение» и «Текст», «Развитие речи». Однако он не выделен в качестве специального раздела для изучения, но является ведущим направлением работы по русскому языку в курсе начальной школы и выражается в с следующем:

– количественное и качественное обогащение словаря детей в ходе наблюдения за лексическим значением слов, подбора групп однокоренных слов, тематических групп слов, синонимических рядов и т.д., а также в ходе работы со словарными статьями из толкового словаря, словаря синонимов;

– развитие и совершенствование грамматического строя речи: наблюдение над связью слов в предложении, над построением простых и сложных предложений, предложений с прямой речью, с однородными членами; над правильностью употребления форм слов, их грамматической сочетаемостью. Самостоятельное конструирование словосочетаний, предложений, текстов;

– развитие связной и письменной речи. Использование свободных диктантов, изложений и сочинений (в том числе по сюжетным картинкам) в качестве упражнений для развития связной речи и одновременно в качестве неспециальных орфографических и пунктуационных упражнений;

– развитие орфоэпических навыков, а также умения говорить и читать с правильной интонацией.

В связи с проблемой нашего исследования обращаем внимание на увеличение объема изучаемого материала по синтаксису и пунктуации.

Таким образом, современные программы обучения русскому языку как предмету (авторов Р.Н. Бунеева и Т.Г. Рамзаевой) уделяют большое внимание вопросам развития речи младших школьников. Содержание учебников Т.Г. Рамзаевой по работе над развитием речи направлено на развитие сначала устной речи (пересказы, устное составление рассказов), постепенно переходя к развитию письменной речи (изложения, сочинения). Отличительной особенностью, на наш взгляд, является то, что данная программа предполагает развитие письменной речи в процессе формирования умений писать изложения и сочинения.

Программа (автор Р.Н. Бунеев) имеет отличительные особенности в целях и задачах развития детей, следовательно и в способах обучения. Следует отметить, что курс русского языка тесно связан с курсом литературного чтения, многие задания по развития письменной связной речи представлены в учебниках по чтению.

Таким образом, общим в курсе русского языка по указанным программам, является практическая направленность, значимость всех единиц языка для успешного обобщения необходимых знаний о них и для развития языковых, грамматических и орфографических умений и навыков, необходимых для успешного общения.

**Выводы по первой главе**:

1. «Коммуникативная компетенция – это владение навыками взаимодействия с окружающими людьми, умение работать в группе, знакомство с различными социальными ролями, способность личности к речевому общению», в экспериментальной части будут проверены такие характеристики, как коммуникативные способности младших школьников, которые будут определятся по двум аспектам: понимание специфики ситуации, в которой происходит взаимодействие и коммуникации со сверстниками. Другими словами, общение будет эффективно лишь тогда, когда люди, взаимодействующие друг с другом, компетентны в данной ситуации.
2. Для формирования коммуникативной компетенции требуется хорошо продуманная система работы в учебно-воспитательном процессе начальной школы.
3. Коммуникативная компетенция может по праву считаться ведущей и стержневой, поскольку именно она лежит в основе всех других компетенций. Коммуникативную компетенцию сегодня необходимо последовательно формировать и развивать в тесной связи с учебными и информационными умениями. Развитие коммуникативных умений в устной и письменной речи должно рассматриваться не просто как цель, но как средство успешности овладения любыми предметными знаниями и умениями.
4. Особое значение в связи с этим приобретает проблема формирования и развития коммуникативной компетентности школьников в процессе изучения русского языка.Лексическая работа над словом даёт широкие возможности для развития творческой деятельности школьников в учебном процессе, способствует повышению интереса к знаниям, развивает интеллект.
5. Общим в курсе русского языка по различным программам, является практическая направленность, значимость всех единиц языка для успешного обобщения необходимых знаний о них и для развития языковых, грамматических и орфографических умений и навыков, необходимых для успешного общения.
6. Младший школьный возраст оптимальный период для формирования коммуникативных способностей, активного обучения социальному поведению, искусству общения между детьми разного пола, усвоение коммуникативных, речевых умений, способов различения социальных ситуаций.

**Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по формированию коммуникативной компетенции у младших школьников при изучении лексики**

**2.1. Краткая характеристика испытуемых и результаты констатирующего этапа исследования**

*В данном параграфе мы опишем экспериментальную работу по оценке уровня развития коммуникативной компетенции.*

*Для изучения групп испытуемых используются такие методы психолого-педагогических исследований, как анализ документации образовательного учреждения, наблюдение, анкетирование, беседа и др.*

*В соответствие с целями исследования были определены задачи экспериментальной работы:*

 *1) провести констатирующий эксперимент с целью выявления исходного уровня коммуникативной компетенции младших школьников;*

*2) на основе результатов констатирующего эксперимента скомплектовать экспериментальные и контрольные группы;*

*3) провести формирующий эксперимент по реализации выбранной диагностики;*

*4) провести мониторинг процесса формирования коммуникативной компетенции младших школьников в контрольной и экспериментальной группах;*

 *5) проверить основные положения гипотезы.*

*Для изучения группы испытуемых используются такие методы психолого-педагогических исследований, как анализ документации образовательного учреждения, наблюдение, анкетирование, беседа и др.*

Экспериментальная работа осуществлялась в естественных условиях образовательного процесса МБОУ НОШ №21. Для исследовательской работы нами были выбраны две средние группы: 4 «Ж» класс в качестве экспериментальной и 4 «К» в качестве контрольной.

В 4 «К» классе 15 мальчиков и 12 девочек. Состав класса в своем большинстве не меняется с 1 класса, хотя, во 2 классе изменения были. По успеваемости класс находится на среднем уровне. Отношения между одноклассниками характеризуются как вполне благополучные. Отдельных группировок со своими правилами и нормами поведения не наблюдается. В классе есть учащиеся, которые претендуют на лидерство. К таким вполне можно отнести и А.А., Г.Н., К.Д. При этом, если первый ребенок занимает активную жизненную позицию: занимается танцами, вокалом, является старостой класса, то последний, к сожалению, не всегда направляет свою энергию в правильное русло. Отвергаемые учащиеся в классе есть (5 человек). Возможно, К.В., Л.Е. и Г.В., П.В. иногда остаются непонятыми своими одноклассниками, но это не носит характера «опасной ситуации».

Учащиеся понимают и принимают статус «ученика» и «учителя». Взаимоотношения с классным руководителем строятся на взаимном доверии и уважении. У некоторых наблюдается завышенная самооценка (Л.А., С.А.). Взаимоотношения между мальчиками и девочками носят ситуативный характер, что свидетельствует о несформированности коллектива. Не всегда наблюдается и сплоченность учащихся в коллективной деятельности. Отношения между членами коллектива устанавливаются при непосредственном контакте, взаимодействии, общении и не зависят от ценностей групповой деятельности. Имеют место быть проявления взаимовыручки и взаимопомощи между учащимися (конкретных примеров приводить не будем, так как их множество). У учащихся К.Д., Г.Н., М.Р. наблюдается большой познавательный потенциал. На уроках проявляют интерес к учебной деятельности, практически всегда подготовлены, могут высказывать собственное мнение на поставленные вопросы. Обладают способностью обобщать, делать самостоятельные выводы. Сообразительны, могут проявлять творчество в умственной деятельности. Владеют навыками самостоятельного труда.

 Учащимся Т.А., К.Д., Г.Е. свойственен замедленный темп деятельности. Не всегда успевают за темпом класса. Не показывают осознанности и систематичности знаний. Не всегда могут сделать самостоятельных выводов. Не сформированы навыки самостоятельного труда. Требуется дополнительное стимулирование и постоянный контроль со стороны взрослых, в результате чего могут достигать высоких результатов. На уроках и перерывах поведение учащихся удовлетворительное. Класс принимает активное участие во внеклассных и школьных мероприятиях.

 Творчески способные учащиеся Р.Р., П.В., С.А., Л.А. активны и инициативны, принимают активное участие в общешкольных, районных конкурсах, при подготовке стенгазет и т.д. По мере своих сил каждый ученик старается принять участие в делах класса и внешкольных мероприятиях.

 В классе нет единой ценностно-ориентационной системы; низкий уровень сплоченности коллектива.

Необходимо: продолжить работу по формированию и сплочению коллектива, выработке единых ценностных норм и правил, которые бы принимали и осуществляли все члены коллектива; способствовать повышению коммуникативного уровня у учащихся с замедленным темпом деятельности, формировать у них коммуникативную компетенцию, учебную мотивацию; формировать у учащихся адекватную самооценку; воспитывать культуру общения между мальчиками и девочками, развивать их коммуникативные умения и навыки.

В 4 «Ж» классе 13 мальчиков и 15 девочек. Состав класса периодически меняется. По успеваемости класс находится на среднем уровне. Отношения между одноклассниками характеризуются как вполне благополучные.

Учащиеся понимают и принимают статус «ученика» и «учителя». Взаимоотношения с классным руководителем строятся на взаимном доверии и уважении. У некоторых наблюдается завышенная самооценка (П.А.). Взаимоотношения между мальчиками и девочками носят ситуативный характер, что свидетельствует о несформированности коллектива. Не всегда наблюдается и сплоченность учащихся в коллективной деятельности. Отношения между членами коллектива устанавливаются при непосредственном контакте, взаимодействии, общении и не зависят от ценностей групповой деятельности. Имеют место быть проявления взаимовыручки и взаимопомощи между учащимися (конкретных примеров приводить не будем, так как их множество). У учащихся М.К., Б.Г., Б.А., П.А. наблюдается большой познавательный потенциал. На уроках проявляют интерес к учебной деятельности, практически всегда подготовлены, могут высказывать собственное мнение на поставленные вопросы. Обладают способностью обобщать, делать самостоятельные выводы. Сообразительны, могут проявлять творчество в умственной деятельности. Владеют навыками самостоятельного труда.

 Учащимся З.К., Г.Р., В.К., Д.Д. свойственен замедленный темп деятельности. Не всегда успевают за темпом класса. Не показывают осознанности и систематичности знаний. Не всегда могут сделать самостоятельных выводов. Не сформированы навыки самостоятельного труда. Требуется дополнительное стимулирование и постоянный контроль со стороны взрослых, в результате чего могут достигать высоких результатов. На уроках и перерывах поведение учащихся удовлетворительное. Класс принимает активное участие во внеклассных и школьных мероприятиях.

 Списочный состав детей экспериментальной группы составил 27 ребенка, в эксперименте приняли участие все дети, из них: 13 мальчиков и 15 девочек. В контрольной группе списочный состав детей составил 27 детей, из них: 15 мальчиков и 12 девочек (Приложение 1).

Обе группы испытуемых обучались по программе «Школа России».

Для установления уровня развития речи учащимся был предложен срез. (Приложение 4). В эксперименте были задействованы два класса: экспериментальный 4 «Ж» и контрольный 4 «К». Работа содержит 12 заданий, на их выполнение отводится 40 минут. За каждое правильно выполненное задание ставится 1 балл.

Критерий уровня развития речи:

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития речи | Количество баллов |
| Высокий | 10-12 |
| Средний | 8-10 |
| Низкий | Менее 8 |

Анализ результатов среза (Приложение 5)экспериментальной группы показал: 23% класса имеют высокий уровень развития речи, 47% класса имеют средний уровень речевого развития, 30% учащихся имеют низкий уровень развития речи- это позволяет сделать вывод, что в классе преобладает средний уровень речевого развития.

Результаты среза по развитию речи экспериментальной группы представлены в диаграмме 1.

Диаграмма 1.

 Анализ результатов контрольной (Приложение 4) группы показал что 31% класса имеют высокий уровень развития речи, 50% класса имеют средний уровень речевого развития, 19% учащихся имеют низкий уровень развития речи- это позволяет сделать вывод, что в классе преобладает высокий уровень речевого развития.Результаты среза по развитию речи контрольной группы представлены в диаграмме 2.

Диаграмма 2.

Результаты по развитию речи детей занесены в таблицу 1.

*Таблица № 1*

Сравнительные данные уровней развития речи опытно-экспериментальной работы.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Группа | Кол-во человек | Уровни коммуникативной компетенции |
|  |  | низкий | средний | Высокий |
|  |  | Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| ЭГ | 27 | 8 | 30 | 13 | 47 | 6 | 23 |
| КГ | 27 | 8 | 31 | 14 | 50 | 5 | 19 |

Уровень коммуникативных способностей детей определялся с помощью теста «Оценка уровня общительности» методика В.Ф. Ряховского (Приложение 2). Дети должны ответить на 20вопросов. Ответами были «Да» или «Нет». С помощью дешифратора подсчитать количество совпадающих с дешифратором ответов по каждому разделу методики. Пользуясь оценочной шкалой, педагог определяет у младших школьников уровень общительности.

 Критерии оценивания:

* Низкий уровень общительности, если испытуемый получил оценку 1. Такой школьник не стремится к общению, чувствует себя скованно в новой компании, предпочитает проводить время наедине с собой, ограничивает свои знакомства, испытывает трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируется в незнакомой ситуации, не отстаивает свое мнение, тяжело переживает обиды. Проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах он предпочитает избегать принятия самостоятельных решений.
* Средний уровень общительности, если испытуемый получил оценку 3. Он стремится к контактам с людьми, не ограничивает круг своих знакомств, отстаивает свое мнение, планирует свою работу. Он не теряется в новой обстановке, быстро находит друзей, постоянно стремится расширить круг своих знакомств, занимается общественной деятельностью, помогает близким, друзьям, проявляет инициативу в общении, с удовольствием принимает участие в организации общественных мероприятий, способен принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Однако потенциал этих склонностей не отличается высокой устойчивостью.
* Высокий уровень общительности – испытуемый, получивший оценки 5. Он активно стремится к организаторской и коммуникативной деятельности, испытывает в ней потребность. Быстро ориентируется в ситуациях, непринужденно ведет себя в новом коллективе. В важном деле или создавшейся сложной ситуации предпочитает принимать самостоятельное решение, отстаивает свое мнение и добивается, чтобы оно было принято товарищами. Может внести оживление в незнакомую компанию, любит организовывать различные игры, мероприятия, настойчив в деятельности, которая его привлекает. Сам ищет такие дела, которые удовлетворяли бы его потребности в коммуникативной и организаторской деятельности.

По итогам наблюдения мы определили коммуникации со сверстниками.

 Анализ результатов диагностики экспериментальной группы (приложение )показал,

что 59% класса имеют средний уровень коммуникативной компетентности, 22% класса имеют высокий уровень коммуникативной компетентности, 19% учащихся имеют низкий уровень коммуникативной компетентности - это позволяет сделать вывод, что в классе средний уровень коммуникативной компетенции.

Результаты диагностики коммуникативных способностей учащихся экспериментальной группы представлены в диаграмме 3.

 Диаграмма 3.

Анализ результатов диагностики контрольной группы (приложение )показал, что55% класса имеют средний уровень коммуникативной компетенции, 27% класса имеют высокий уровень коммуникативной компетенции, 18% учащихся имеют низкий уровень коммуникативной компетенции- это позволяет сделать вывод, что в классе средний уровень коммуникативной компетенции.

Результаты диагностики коммуникативных способностей учащихся контрольной группы представлены в диаграмме 4.

Диаграмма 4.

Результаты обследования коммуникативных способностей детей занесены в таблицу 1

*Таблица № 1*

Сравнительные данные уровней коммуникативной компетенции на начальном этапе опытно-экспериментальной работы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Группа | Кол-во человек | Уровни коммуникативной компетенции |
|  |  | низкий | средний | высокий |
|  |  | Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| ЭГ | 27 | 5 | 19 | 16 | 59 | 6 | 22 |
| КГ | 27 | 5 | 18 | 15 | 55 | 7 | 27 |

 В приложении 4 представлены результаты выполненного теста. Пользуясь этими данными, мы видим, что уровень интенсивности познавательной активности у учащихся ЭГ и КГ приблизительно одинаков.

Эти данные свидетельствуют о том, что сформированные нами группы предоставляют возможность для сравнения результатов, так как уровенькоммуникативной компетенции в каждой из них приблизительно одинаков.

Для того чтобы определить различия между двумя выборками по уровню коммуникативной компетенции, применяем U-критерий Манна-Уитни (Приложение № 5).

Вывод: в группах n1 и n2 нет различий между уровнем интенсивности познавательной активности. Данные констатирующего этапа свидетельствует о том, что сформированные нами группы предоставляют возможность для сравнения результатов, так как уровень интенсивности познавательной активности в каждой из них приблизительно одинаков.

Для подтверждения гипотезы нам необходимо провести формирующий этап. Это позволит подтвердить или опровергнуть данную гипотезу о том, что лексическая работа на уроках русского языка будет способствовать успешному формированию коммуникативной компетенции младших школьников.

Таким образом, в ходе формирующего этапа мы должны использовать активные методы обучения, формирующие коммуникативную компетенцию младших школьников.

**2.2. Содержание работы по формированию коммуникативной компетенции у младших школьников при изучении лексики.**

На формирующем этапе эксперимента проводилась работа по формированию ключевых компетенций учащихся экспериментального 4 "Ж" класса на уроках русского языка.

Целью формирующего этапа стало формирование коммуникативной компетенции учащихся 4"Ж" класса на уроках русского языка посредством организации групповых работ, использованием на уроках проектной деятельности, внедрением нетрадиционных форм организации уроков.

Предполагается, что результатом формирования коммуникативной компетенции будут являться следующие умения, указанные в ФГОС второго поколения: вступать в контакт с окружающими; организовать общение; выступать перед публикой; задавать и отвечать на вопросы; учиться основам смыслового чтения художественных и познавательных текстов; уметь выделять существенную информацию из текстов разных видов; уметь строить рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях; работать в группах; владеть диалоговой формой речи; читать вслух и про себя тексты учебников, другие художественные и научно-популярные книги, понимать прочитанное; оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учётом своих учебных и жизненных речевых ситуаций; формулировать собственное мнение и позицию; отстаивать свою точку зрения с помощью фактов и дополнительных сведений; критично относится к своему мнению; взглянуть на ситуацию с иной позиции; учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций при работе в паре; договариваться и приходить к общему решению.

В данном исследовании нами был выбран комплекс занятий, направленных на формирование коммуникативной компетенций у младших школьников. Рассмотрим, как мы строили занятия с учетом выбранных методов и технологий, положительно влияющих на формирование коммуникативной и социальной компетенций. УМК «Школа России».

На первом этапе урока "Постановка цели" организовывалось стимулирование интереса учащихся к изучению конкретной темы посредством постановки проблемных вопросов. Результатом этого этапа являлось самоопределение школьника, основанное на желании осваивать учебный материал, на осознании потребности его изучения и постановки личностно значимой цели деятельности.

На втором этапе урока "Подготовительная работа" организовывалась групповая работа, необходимая для выполнения данного задания.

На третьем этапе урока "Анализ текста" учащиеся принимали активное участие в работе, взаимодействовали с учителем, друг с другом, отвечали на вопросы.

На уроках русского языка и литературного чтения мы формировали коммуникативнуюкомпетенцию. Это заключалось в умении учащихся решать проблемную ситуацию, работать в группе по заданной теме, осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной форме.

Формирование коммуникативных компетенций в ходе урока у всех детей происходило по-разному. Одни испытывали потребность в общении с учителем, выкрикивая ответы с места, просились поработать у доски. Другие учащиеся внимательно слушали и вступали в диалог после того, как учитель задавал вопросы или предлагал выступить у доски.

В конце урока проходило оценивание результатов своей работы на уроке и работы своих товарищей. Процесс оценивания учащимся очень нравился, они старались объективно оценить себя и своих товарищей. Несколько учащихся не соглашались с оценкой их работы на уроке, высказывали свое мнение.

Во время прохождения опытно-экспериментальной работы мы использовали возможности уроков литературного чтения, так как русский язык и литература в филологии являются смежными. Например, на уроке литературного чтения по теме «П.П. Бажов «Серебряное копытце» Мотивы народных сказок в авторском тексте. Герои художественного произведения.» (Приложение 7) в первой организационной части перед учащимися были поставлены проблемные вопросы, решением которых было выведение темы урока.

Во второй части урока учащимся было предложено задание, которое требовало работы в группах. Мы рассадили учащихся группами по 6 человек в каждой, в классе получилось 4 стола – 4 группы. На данном этапе происходило планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками - определение цели, функций участников, способов взаимодействия, формировались коммуникативные и социальные компетенции. Начинали с распределения ролей. Двое работали со словарями и искали толкование заданных слов, трое фиксировали найденные определения и один выступал перед классом. Этим мы формировали информационные, коммуникативные и социальные компетенции.

В процессе словарной работы на уроке происходило формирование коммуникативных компетенций способом взаимопроверки. Мы предложили учащимся обменяться своими данными и проверить записанные слова друг у друга.

Система заданий на данном этапе, ориентировала младшего школьника на умение работать в группе, совместное выполнение задания.

В следующей части урока познакомили учащихся с новым материалом.

В процессе знакомства с новым материалом мы подводили детей под понятие, установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждений. Тем самым формируя учебно-познавательные компетенции.

Во время подведения итогов урока дети оценивали свою работу и работу одноклассников.

Следующим методом формирования ключевых компетенций является проектная деятельность, использование которой позволяет учащимся на уроках русского языка провести свою собственную серьезную исследовательскую работу. Это воспитывает в них самостоятельность, развивает умение планировать свою работу, искать пути решения проблемы, работать с различными источниками информации, представить результаты своей работы одноклассникам, отвечать на вопросы.

Во время опытно-экспериментальной работы мы составили следующие учебные проекты:

* Путешествие по стране «Лексика»
* Многозначные слова. Однозначные слова.
* Такие разные синонимы
* Пословицы в современном мире
* Заимствованные слова
* Составляем орфографический словарь

Расскажем, как мы формировали коммуникативные компетенции младших школьников ну уроках русского языка, на примере работы над проектом «Путешествие по стране «Лексика».

На уроках русского языка изучению слов посвящается достаточно много времени. Изучение этой темы вызвало большой интерес у обучающихся.

В реализации проекта участвовали классный руководитель, учащиеся 4 «Ж» класса.

Вместе с учащимися мы определили цель и задачи проекта*:*

Цель: расширение и углубление знаний учащихся по теме «Лексика»

Задачи:

-расширить знания учащихся о словарном богатстве русского языка;

-развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся;

-развитие коммуникативной компетентности через групповую работу;

-развитие умение самостоятельно планировать работу, находить необходимый материал, анализировать, обобщать;

-развитие способности к самооценке и самоконтролю.

На подготовительном этапе проекта была проведена диагностика учащихся в виде беседы «Что такое лексика?». Учащимся было предложено ответить на вопросы: Что такое лексика? Какие группы слов входят в этот раздел? Для чего нужны нашему языку омонимы, синонимы, антонимы, многозначные слова? Что бы вы хотели ещё узнать по этой теме? Проанализировав результаты, пришли к выводу, что у школьников возникает много вопросов на эту тему.

Мы выделили несколько главных вопросов:

1.Какие группы слов существуют в русском языке?

2.По каким признакам выделяют эти группы?

3.Что мы узнаем из словарей?

4.Все ли слова для всех?

Далее была проведена организация групп и распределение обязанностей:

1 группа. Проблемный вопрос: «Какие группы слов существуют в русском языке?»

2группа. Проблемный вопрос: «По каким признакам выделяются эти группы?»

3группа. Проблемный вопрос: «Что мы узнаем из словарей? Какие лингвистические словари мы можем использовать?»

4группа. Проблемный вопрос: «Все ли слова для всех?»

Поисково-исполнительном этап был разделен на две работы: Составление карты путешествия по стране «Лексика» иработа групп(поиск и отбор необходимой информации, составление каждой группой плана действий, работа над проектом и его оформлением в соответствии с выбором конечного продукта). Цель этого этапа: провести теоретический обзор литературы по данной теме; узнать как можно больше интересных сведений разделах лексики в русском языке. Ребята работали индивидуально и группами. В качестве источников информации использовались книги, энциклопедии и словари. Некоторые с помощью родителей искали информацию в сети Интернет.

Одна из групп обучающихся заинтересовалась историей появления синонимов в русском языке. Их задачей было выяснить, почему в русском языке появляются синонимы. Они выяснили, что Русский язык пополняется синонимами за счет: а) образования новых слов: *восстанавливать, воспроизводить, воссоздавать, возрождать, воскрешать, возобновлять*;
б) усвоения иноязычныхслов: *воспоминания, мемуары*; в) проникновения в литературный язык диалектизмов, профессионализмов, жаргонизмов, просторечных слов:*жниво, стерня; рулевое колесо, штурвал, баранка; вop, жулик, мазурик; восстанавливать, настраивать, науськивать*; г) развития новых значений слова: *подозрительный, сомнительный, темный* – ср.: *темный, сумрачный, неосвещенный*; *местонахождение, расположение, география* (полезных ископаемых). Результатом их деятельности стал информационный биллютень.

Другая группа обучающихся занималась изучением омонимов. Учащиеся узнали больше информации об омонимах ивыделили несколько причин возникновения омонимов. Ребята узнали, чтолексические омонимы возникают:

   1) в результате совпадения исконных и заимствованных слов: *брак* (супружество) – исконное,родственное глаголу *брать*; *брак* (дефект в работе) заимствовано из немецкого языка;

   2) в результате совпадения слов, заимствованных из разных языков или из одного языка, но в разныхзначениях: *рейд* (набег) из английского – *рейд* (водное пространство в гавани) из голландского;

   3) в результате расхождения значений многозначного слова в процессе исторического развития: *завод1* и *завод2*;

   4) в результате фонетических и морфологических процессов, происходящих в языке, или изменений ворфографии: *мир1* (вселенная) писалось через *и*, *мир2* (покой, тишина) через *i*;

   5) в результате словообразовательных процессов: *задуть1* – начать дуть, *задуть2* – погасить. Результатом деятельности этой группы стал выпуск стенгазеты.

Ещё одна группа занялась изучением такой лексической единицы как антоним. Результатом их деятельности была презентация.

Четвертая группа занималась изучением многозначных слов, в результате они изготовили книжку малышку, которая поможет в определении таких слов.

В процессе работы учащиеся консультировались у учителя.

Презентация проекта – завершающий этап его выполнения, когда учащиеся представляли отчет о проделанной ими работе. Дети рассказали присутствующим о своём проекте: с чего начиналась работа, как выполняли задания. Как готовились к защите проекта, как столкнулись с необычными проблемами, преодолели их, узнали много нового, использовали свои знания.

Украшением презентации стал «Калейдоскоп загадок». Обучающиеся разгадывали загадки и, опираясь на сформулированные признаки слов, выясняли происхождение слова – отгадки.

Анализируя проделанную работу, можно сделать вывод, что эффективность проектно-исследовательской деятельности не сводится лишь к освоению конкретного учебного предмета, но выражается в формировании положительного образовательного опыта. Участвуя в полезной, интересной, продуктивной творческой деятельности, школьники учатся анализировать собственный опыт, обозначать явления, события и собственное отношение к ним, работать в группах, выступать перед публикой.

При выполнении проекта, работая в группах и индивидуально в условиях личной заинтересованности и практической необходимости, учащиеся отрабатывали навыки правописания, учились пользоваться словарями, у них развивалась произвольность внимания, пополнялся словарный запас, формировались новые понятия. Во время работы школьники учились налаживать новые контакты со сверстниками, проявляли познавательную активность.

Участвуя в проектно-исследовательской деятельности, учащиеся:

* учились планировать свою работу;
* учились работать в группе, обсуждая выдвинутые идеи, выслушивая предложения других членов группы, распределяя задания для выполнения;
* учились работать с разными источниками информации;
* учились оценивать конечный результат, анализировать свою работу.

Следующим методом формирования ключевых компетенций является внедрение нетрадиционных форм организации уроков. Мы использовали урок-путешествие «Когда старость бывает в радость» и урок-исследование «Предложны падеж имени существительного».

 Расскажем, как формировались ключевые компетенции на примере урока-путешествия «Когда старость бывает в радость».

Задачи:

* обогащать словарный запас учащихся;
* учить объяснять лексическое значение устаревших слов;
* развивать умение пользоваться толковым словарем;
* воспитывать уважение к национальной культуре, истории и традициям русского народа.

На уроках русского языка этой теме уделяется достаточное количество времени и у детей она не вызывает большого интереса. Поэтому мы решили использовать урок-путешествие, что позволит интересно обобщить и закрепить все имеющиеся у детей знания по данной теме.

Нетрадиционная форма проведения урока уже является необычным и интересным для детей, так как позволяет в игровой форме, что детям в таком возрасте ближе, закрепить знания по теме. У детей была возможность фантазировать, воображать, представить себя в роли космонавта.

Мы «отправились» в

Так же урок-путешествие позволил раскрыться детям, которые не любят выходить к доске, выступать перед классом. В непринужденной обстановке такие дети охотно работали на уроке, задавали вопросы, помогали учителю.

Формирование социальной и коммуникативной ключевых компетенций у детей происходило не одинаково. Одни внимательно слушали учителя, другие, перебивая, задавали вопросы. Некоторые дети проявляли активность в обсуждении ответов.

На заключительном этапе урока ребята оценивали свою работу.

 Цель выбранных методов формирования коммуникативной компетенции: обеспечить регулирование различных аспектов освоения метапредметных умений, т.е. способов деятельности, применимых в рамках, как образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

* 1. **Итоги заключительного этапа исследования***.*

В соответствии с планом дипломной работы, на итоговом этапе был проведен «срез», определяющий уровень сформированности коммуникативной компетенции младших школьников теми же методами, что и на констатирующем этапе: наблюдение, анкетирование, беседа, методы математической статистики U-критерий Манна-Уитни и Т-критерий Вилкоксона, который представлял собой обработку, обоснование результатов, полученных в ходе исследования.

После повторного среза по развитию речи, проведенного в каждой из групп, и обработки данных мы пришли к выводу, что по результатам диагностики в экспериментальной группе (Приложение 8)60% учащихся обладают высоким уровнем развития коммуникативной компетенции, 28 % обладают средним уровнем развития коммуникативной компетенции и около 12% учащихся-низким. Результаты среза по развитию речи экспериментальной группы представлены в диаграмме 5.

Диаграмма 5.

В контрольной группе (Приложение 8 ) 35% учащихся обладают высоким уровнем развития коммуникативной компетенции,48 % обладают средним уровнем развития коммуникативной компетенции, 17% учащихся - низким.

Результаты среза по развитию речи контрольной группы представлены в диаграмме 6.

Диаграмма 6.

Результаты по развитию речи детей занесены в таблицу 3.

*Таблица № 3*

Сравнительные данные уровней развития речи опытно-экспериментальной работы.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Группа | Кол-во человек | Уровни коммуникативной компетенции |
|  |  | низкий | средний | высокий |
|  |  | Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| ЭГ | 27 | 3 | 12 | 8 | 28 | 16 | 60 |
| КГ | 27 | 5 | 17 | 13 | 48 | 9 | 35 |

Сравнительные данные среза по развитию речи экспериментальной группы и контрольной группы представлены в диаграмме 7.

Диаграмма 7.

Таким образом можно сделать вывод о том, что после формирующего этапа уровень развития речи в экспериментальной группе существенно улучшился, а в контрольной группе почти не изменился.

После повторного диагностирования для выявления общей картины уровня сформированности коммуникативной компетенции младших школьников, проведенного в каждой из групп, и обработки данных мы пришли к выводу, что по результатам диагностики в экспериментальной группе (Приложение 8) 25 % учащихся обладают высоким уровнем развития коммуникативной компетенции, 70% обладают средним уровнем развития коммуникативной компетенции и 5% учащихся - низким.

Результаты диагностики коммуникативных способностей учащихся экспериментальной группы представлены в диаграмме 3.

 Диаграмма 3.

В контрольной группе (Приложение 8 ) более 50% учащихся обладают высоким уровнем развития коммуникативной компетенции, более 45 % обладают средним уровнем развития коммуникативной компетенции, более 5% учащихся - низким.

Результаты диагностики коммуникативных способностей учащихся экспериментальной группы представлены в диаграмме 3.

 Диаграмма 3.

Сравнительные данные уровней коммуникативной компетенции на контрольном этапе экспериментальной работы представлены в таблице 4.

Таблица 4.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Группа | Кол-во человек | Уровни интенсивности познавательной активности |
|  |  | низкий | средний | высокий |
|  |  | Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| ЭГ | 27 | 1 | 5 | 19 | 70 | 7 | 25 |
| КГ | 27 | 4 | 15 | 16 | 58 | 7 | 27 |

Результаты, представленные в таблице 4, свидетельствуют о следующих изменениях в сравнении с данными констатирующего этапа экспериментальной работы:

-произошло снижение количества учащихся, находящихся на низком уровне в ЭГ на 4 человека, а в КГ – на 1 человека;

-в ЭГ наблюдается увеличение категории учащихся среднего уровня на 3 человека, а в КГ – увеличение категории учащихся среднего уровня на 1 человека;

-возрастание отмечено в количественном составе учащихся высокого уровня: в ЭГ на 1 человек, в КГ количество учащихся осталось без изменения.

Приведём данные результатов экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы.

*Таблица № 15*

Сравнительные данные результатов экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Группа | Этапы  | Сравнительные данные результатов |
| ЭГ |  | низкий | средний | высокий |
|  | Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| Констатирующий  | 5 | 19 | 16 | 59 | 6 | 22 |
| Контрольный | 1 | 5 | 19 | 70 | 7 | 25 |

Сравнительные данные результатов экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы.

Диаграмма № 6

Рис. 6. Сравнительный анализ экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах (диагностика определения уровня коммуникативной компетенции)

Сравним показатели уровня коммуникативной компетенции до и после внедрения изучения лексики. Для этого используем статистический критерий Вилкоксона( Приложение№ 10 ).

Вывод : Т эмп на числовой прямой попало в зону неопределенности. Принимаем гипотезу Н1, т.е. сдвиг в сторону увеличения показателей уровня интенсивности познавательной активности является статистически значимым.

На контрольном этапе различие в значениях убеждает нас в том, что в ЭГ, где использовались различные методы (проектная деятельность, групповая работа, нетрадиционная форма уроков и др.), формирующие коммуникативную компетенцию младших школьников по сравнению с КГ произошли существенные изменения, так как полученное значение превышает табличное.

В экспериментальной группе, где проводилась целенаправленная работа с использованием данных методов обучения, полученное значение по сравнению с контрольной группой возросло.

Таким образом, по результатам методов математической статистики, подтвердилась выдвинутая гипотеза, что, если соблюдать условия реализации Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения, систематически использовать на уроках форму групповой работы; проектную деятельность; внедрять нетрадиционные формы организации уроков русского языка, то уровень коммуникативной компетенции можно значительно повысить.

Анализ результатов показал, что в процессе обучения наблюдаются позитивные изменения в деятельности учащихся:

- проявляются активность, уверенность, самостоятельность, успешность школьников в реализации собственных потребностей;

- наблюдается большая уверенность в выступлениях перед классом;

- в речи учащихся появляется свободное изложение собственного суждения;

- проявляется желание планировать свою деятельность и осуществлять само и взаимоконтроль;

- наблюдается конструктивная коммуникация школьника со сверстниками и учителем;

- успешно используются и адекватно оцениваются приобретенные знания и умения в рамках освоения темы.

Таким образом, мы считаем эффективной данную технологию, выбранную нами, и считаем целесообразным внедрять ее в работу. Желаемый результат был достигнут.

**Заключение.**

В проведенном в рамках выпускной квалификационной работы исследования в целом решены поставленные задачи и подтверждены основные положения выдвинутой гипотезы, что позволило сделать следующие выводы:

1. Человек всю жизнь совершенствует свою речь, овладевает богатствами языка. Каждый возрастной этап вносит что - то новое в его речевое развитие. Наиболее важные ступени в овладении речью приходятся на младший школьный возраст. Речь человека является своеобразным зеркалом культуры и образованности. Для младшего школьника грамотная речь - залог успешного обучения и развития. Свободное владение речью способствует полноценному общению, созданию коммуникативного комфорта человека в обществе.

 2. Анализируя литературу, мы увидели множество точек зрения на определение понятия «коммуникативная компетентность», ставших более или менее устойчивыми и общепризнанными. Большинство авторов отмечают, что коммуникативная компетенция - это не только способность понимания чужих и порождение своих собственных высказываний, речевого поведения, адекватного целям, сферам, ситуациям общения, она включает в себя знания основных речеведческих понятий: стили, типы речи, строение описания, повествования, рассуждения, способы связи предложений в тексте, умение анализировать текст.

3. Современная школа должна подготовить человека думающего и чувствующего, который не только имеет знания, но и умеет использовать эти знания в жизни, который умеет общаться и обладает внутренней культурой. Цель заключается в том, чтобы ученик умел действовать и решать проблемы в любых ситуациях. Овладение коммуникативной компетентностью - необходимое условие формирования социально активной личности. Научиться ясно, и грамматически правильно говорить, обладать хорошо поставленным голосом, излагать собственные мысли в свободной интерпретации, уметь выражать свои эмоции разнообразными интонационными средствами, соблюдать речевую культуру и развивать умение общаться - необходимо каждому. Поэтому одной из наиболее важных задач на современном этапе обучения учащихся является развитие коммуникативных способностей.

4. На материале проведённого исследования было доказано, что использование разнообразных способов и приёмов развития связанной речи является эффективным средством формирования коммуникативных навыков. В результате нашего исследования гипотеза, основанная на предположении о том, лексическая работа на уроках русского языка будет способствовать успешному формированию коммуникативной компетенции, нашла свое подтверждение в данной выпускной квалификационной работе.

Список используемой литературы:

2 Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М., 2002., С.281-196 24

Приложение 1.

Контрольный класс-4 «К»

1. Адцеева Анна

2. Бурматов Данил

3. Галимзянова Настя

4. Гниломедова Настя

5. Голышева Екатерина

6. Горелов Вадим

7. Григорович Ксения

8. Калугин Иван

9. Карымский Данил

10. Кашина Виктория

11. Кидяев Данил

12. Красина Вероника

13. Куковенко Данил

14. Липченко Артем

15. Лисицкая Екатерина

16. Милаева Елизавета

17. Печеник Виктор

18. Раздобреев Роман

19. Решетников Вадим

20. Санников Данил

21. Сверкунов Антон

22. Тяпченко Анна

23. Цикрик Алексей

24. Чурсина Елизавета

25. Югай Александр

26. Юрченко Василий

27. Юрьева Кармелита

Экспериментальный класс – 4 «Ж»

1. Белая Арина

2. Билык Георгий

3. Волохина Карина

4. Грибоедов Роман

5. Грицкевич Виктория

6. Гуляева Виктория

7. Дударев Даниил

8. Зайковский Кирилл

9. Злынкина Анна

10. Калекова Татьяна

11. Морозов Кирилл

12. Надиров Радик

13. Павлова Светлана

14. Плотникова Алена

15. Пономарчук Алексей

16. Прочанова Екатерина

17. Пятков Степан

18. Ромашкин Виталий

19. Рощектаева Ирина

20. Суворова Екатерина

21. Сульцева Софья

22. Сущев Андрей

23. Тимощенко Иван

24. Тихонов Егор

25. Торопова Анастасия

26. Уваров Артем

27. Часников Сергей

Приложение 2

С помощью дешифратора подсчитать количество совпадающих с дешифратором ответов по каждому разделу методики.Дешифратор. В таблицу проставляются ответы на вопросы, плюс или минус.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | + | 2 | - | 3 | + | 4 | - | 5 | + | 6 | - | 7 | + | 8 | - | 9 | + | 10 | - |
| 11 | + | 12 | - | 13 | + | 14 | - | 15 | + | 16 | - | 17 | + | 18 | - | 19 | + | 20 | - |

После этого следует определить оценочный коэффициент (К) по формуле

К= С/В,

где

С – количество совпадающих с дешифратором ответов,

В – максимальное число ответов на вопросы

Пользуясь оценочной шкалой, педагог определяет у младших школьников уровень общительности.

Критерии оценивания:

Низкий уровень общительности, если испытуемый получил оценку 1. Такой школьник не стремится к общению, чувствует себя скованно в новой компании, предпочитает проводить время наедине с собой, ограничивает свои знакомства, испытывает трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируется в незнакомой ситуации, не отстаивает свое мнение, тяжело переживает обиды. Проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах он предпочитает избегать принятия самостоятельных решений.

Средний уровень общительности, если испытуемый получил оценку 3. Он стремится к контактам с людьми, не ограничивает круг своих знакомств, отстаивает свое мнение, планирует свою работу. Он не теряется в новой обстановке, быстро находит друзей, постоянно стремится расширить круг своих знакомств, занимается общественной деятельностью, помогает близким, друзьям, проявляет инициативу в общении, с удовольствием принимает участие в организации общественных мероприятий, способен принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Однако потенциал этих склонностей не отличается высокой устойчивостью.

Высокий уровень общительности – испытуемый, получивший оценки 5. Он активно стремится к организаторской и коммуникативной деятельности, испытывает в ней потребность. Быстро ориентируется в ситуациях, непринужденно ведет себя в новом коллективе. В важном деле или создавшейся сложной ситуации предпочитает принимать самостоятельное решение, отстаивает свое мнение и добивается, чтобы оно было принято товарищами. Может внести оживление в незнакомую компанию, любит организовывать различные игры, мероприятия, настойчив в деятельности, которая его привлекает. Сам ищет такие дела, которые удовлетворяли бы его потребности в коммуникативной и организаторской деятельности.

|  |
| --- |
| 1. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь? |
| 2. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненной вам кем-либо из ваших друзей? |
| 3. Есть ли у вам стремление к установлению новых знакомств с различными людьми? |
| 4. Верно ли, что вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо занятием, чем с людьми? |
| 5. Легко ли вы устанавливаете контакт с людьми, которые старше Вас по возрасту? |
| 6. Трудно ли вам включиться в новые для вас компании? |
| 7. Легко ли вам устанавливать контакты с незнакомыми людьми? |
| 8. Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе? |
| 9. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком? Да |
| 10. Раздражают ли вас окружающие люди и хочется ли вам побыть одному? Да Нет |
| 11. Нравится ли вам находиться среди людей? Да Нет |
| 12. Испытываете ли вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявлять инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком? Да Нет |
| 13. Любите ли вы участвовать в коллективных играх? Да Нет |
| 14. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых вам людей? Да Нет |
| 15. Полагаете ли вы, что вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую компанию? |
| Да Нет16. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей? Да Нет |
| 17. Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомую для вас компанию? Да Нет |
| 18. Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенно и спокойно, когда приходится говорить что-то большой группе людей? |
| 19. Верно ли, что у вас очень много друзей? |

Приложение 3

Ниже приводится в сокращении список 39 видов компетентностей, текстуально по Дж. Равену [26, с.281–296]:

–      тенденция к более ясному пониманию ценностей и установок по отношению к конкретной цели;

–      тенденция контролировать свою деятельность;

–      вовлечение эмоций в процесс деятельности;

–      готовность и способность обучаться самостоятельно;

–      поиск и использование обратной связи;

–      уверенность в себе;

–      самоконтроль;

–      адаптивность: отсутствие чувства беспомощности;

–      склонность к размышлениям о будущем: привычка к абстрагированию;

–      внимание к проблемам, связанным с достижением поставленных целей;

–      самостоятельность мышления, оригинальность;

–      критическое мышление;

–      готовность решать сложные вопросы;

–      готовность работать над чем-либо спорным и вызывающим беспокойство;

–      исследование, окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов (как материальных, так и человеческих);

–      готовность полагаться на субъективные оценки и идти на умеренный риск;

–      отсутствие фатализма;

–      готовность использовать новые идеи и инновации для достижения цели;

–      знание того, как использовать инновации;

–      уверенность в благожелательном отношении общества к инновациям;

–      установка на взаимный выигрыш и широта перспектив;

–      настойчивость;

–      использование ресурсов;

–      доверие;

–      отношение к правилам как указателям желательных способов поведения;

–      способность принимать решения;

–      персональная ответственность;

–      способность к совместной работе ради достижения цели;

–      способность побуждать других людей работать сообща ради достижения поставленной цели;

–      способность слушать других людей и принимать во внимание то, что они говорят;

–      стремление к субъектной оценке личностного потенциала сотрудников;

–      готовность разрешать другим людям принимать самостоятельные решения;

–      способность разрешать конфликты и смягчать разногласия;

–      способность эффективно работать в качестве подчиненного;

–      терпимость по отношению к различным стилям жизни окружающих;

–      понимание плюралистической политики;

–      готовность заниматься организационным и общественным планированием [26, с. 281–296].

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Приложение 4.***ПРОВЕРОЧНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ( 4 КЛАСС, НАЧАЛО ГОДА, ноябрь)*****Фамилия, имя\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Класс\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_****Оценка учителя\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_****1.Подбери синонимы к словам 2.Подбери антонимы к словам** **(близкие по значению слова) (противоположные по значению):**Известие – Ранний – Холодный – Врозь – Предательство- Шершавая -**3. Подчеркни фразу, которая употреблена в переносном значении**:Замолчи, Петя, говорят!Прикуси язык, говорят!Он язык прикусил и сильней заголосил.**4.Соедини фразеологизм с его значением стрелкой:**Каша в голове терпеливо снести обидуНа мякине не проведёшь не одурачишьЛокти кусать беспорядок в мысляхНе в своей тарелке сожалеть о непоправимомУплетать за обе щёки испытывать неудобствоПроглотить пилюлю есть с большим аппетитом**5.Прочитай стихотворение. Подчеркни фразеологизмы**:Бывает частенько, что слово одно, но очень по-разному служит оно.Примеры здесь можно найти без труда. Возьмём хоть короткое слово «вода».Вот я был мальчишкой, да детство прошло, с тех пор уж немало воды утекло…О смелом мы можем сказать наперёд: - такой сквозь огонь и сквозь воду пройдёт.А гуси и утки сухие всегда: заметили люди: как с гуся вода.Случалось с тобою – ты правил не знал, молчал при опросе: воды в рот набрал.Лентяй отдыхает, а время идёт – под камень лежачий вода не течёт.Сказать болтуну мы порою не прочь: - довольно воду в ступе толочь!Не прочь и другому сказать невзначай: - довольно лить воду, ты дело давай!Работать впустую! Ты скажешь потом: не дело воду носить решетом.Стихи я пишу, не жалея труда, чтоб вы не сказали: - в стихах-то вода! ( В.Суслов)**6.Прочитай. Соедини части пословиц стрелкой:**Нет друга – ищи, а имей сто друзей.Дружба верна не лестью, а товарища выручай.Старый друг а тот, кто помогает.Друзья познаются а нашёл – береги.Не тот друг, кто потакает, а правдой и честью.Сам пропадай, лучше новых двух.Не имей сто рублей, в беде.**7.Отгадай загадки:**Плещет теплая волна, Не царь, а в короне Всех перелетных птиц чернейПод волною белизна.не всадник, а со шпорами, чистит пашню от червей.Отгадайте, вспомните, не будильник, а всех будит Ответ:Что за море в комнате Ответ:Ответ:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Начинает он копать, заменяет сто лопат.Ответ:  | Там, где строят новый дом, Ходит воин со щитом. Где пройдёт он, станет гладко, Будет ровная площадка.Ответ:  | Опоясал каменный ремень Сотни городов и деревень.Ответ:  |
| Себя он раскрывает, тебя он закрывает, Только дождичек пройдёт - сделает наоборот.Ответ:  | Всегда шагаем мы вдвоём, Похожие, как братья. Мы за обедом - под столом, А ночью - под кроватью.Ответ:  |

**8.Распространи предложения (дополни)** Уходит лето………………………………………………………………………………………………….Появились листики………………………………………………………………………………………….Птицы готовятся……………………………………………………………………………………………..**9.Расположи слова так, чтобы получились правильные предложения**:А) состоят, глыб, из, айсберги, огромных, льда.Б) несколько, метров, льдины, над, десятков, возвышаются, водой, на.В) часть, подводная, видимой, больше, айсберга, намного.**10.Прочитай. Измени порядок частей так, чтобы получился текст ( пронумеруй)** Снежинка\_\_\_\_ Не послушались снежинки, улетели от сердитого Деда Мороза. Но не успели до земли долететь, как растаяли и превратились в капельки дождя.\_\_\_\_ Жила-была весёлая Снежинка. У неё было много подруг.\_\_\_\_ Однажды встретили снежинки Деда Мороза и стали проситься погулять по земле. А Мороз не пускает, говорит: рано ещё, Зима спит, не надо будить её.\_\_\_\_ Так осень наказала непослушных снежинок.**11.Замени предложения одним словом:**А)Человек, управляющий оркестром.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Б)Пищевой продукт, выпекаемый из муки.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_В)Чувство сильного возмущения, негодования.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Г)Человек, близкий по духу, по убеждениям, на которого можно положиться.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Д)То, что дарят, что подарено.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Е)Краткий рассказ сатирического содержания с моралью.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Ж)Стол для ученика.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**13.Напиши разные значения слова *КОРЕНЬ*:** А)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ б)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_В)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ г)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Приложение 5.Результаты среза по развитию речи контрольной группы на констатирующем этапе.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф. И. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| 1. Адцеева Анна
 | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + |
| 1. Бурматов Данил
 | + | + | + | - | - | - | + | + | + |  |  |  |
| 1. Галимзянова Настя
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Гниломедова Настя
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Голышева Екатерина
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Горелов Вадим
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Григорович Ксения
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Калугин Иван
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Карымский Данил
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Кашина Виктория
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Кидяев Данил
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Красина Вероника
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Куковенко Данил
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Липченко Артем
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Лисицкая Екатерина
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Милаева Елизавета
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Печеник Виктор
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Раздобреев Роман
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Решетников Вадим
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Санников Данил
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Сверкунов Антон
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Тяпченко Анна
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Цикрик Алексей
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Чурсина Елизавета
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Югай Александр
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Юрченко Василий
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Юрьева Кармелита
 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

 |