

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Факультет начальных классов
Кафедра музыкально-художественного образования

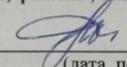
Шульц Елена Корнеевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

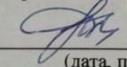
Тема: Театрализованная деятельность как средство развития компетенций
«4К» у младших школьников

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы: Артпедагогика

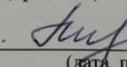
Допущена к защите
Заведующий кафедрой
к.пед.н., доцент Л.А.Маковец
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

06.12.2024 
(дата, подпись)

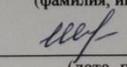
Руководитель магистерской программы
к.пед.н., доцент Л.А. Маковец
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

06.12.2024 
(дата, подпись)

Научный руководитель
к.пед.н., доцент Н.В. Кулакова
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

06.12.2024 
(дата, подпись)

Магистрант
Е.К. Шульц
(фамилия, инициалы)

08.12.2024 
(дата, подпись)

Красноярск, 2024

Содержание

Реферат.....	3
Введение.....	16
Глава 1. Теоретические основы развития компетенций «4К» у младших школьников	22
1.1. Теоретический обзор понятия «компетенции "4К"» и его составляющих.....	22
1.2. Особенности и условия развития компетенций «коммуникация», «кооперация», «критическое мышление» и «креативность» у младших школьников.....	43
1.3. Возможности занятий театрализованной деятельностью для развития компетенций «4К» у младших школьников.....	50
Выводы по главе 1.....	58
Глава 2. Экспериментальное исследование влияния занятий театрализованной деятельностью на развитие компетенций «4К» у младших школьников.....	60
2.1. Выявление актуального уровня развития компетенций «4К» у младших школьников.....	60
2.2. Использование специально организованных занятий театрализованной деятельностью в процессе развития компетенций «4К» у младших школьников.....	84
2.3. Результаты формирующего эксперимента и их анализ.....	88
Выводы по главе 2.....	105
Заключение.....	107
Список используемых источников.....	109
Приложения.....	122

Реферат

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенции «4К», «мягкие навыки», коммуникация, кооперация, креативность, критическое мышление, театрализованная деятельность, младший школьный возраст.

Актуальность темы исследования: общество не стоит на месте в своем развитии, а с каждым годом только набирает обороты, предъявляя к современному человеку все больше требований. Учитывая, что условия в современном мире стремительно меняются, а на все сферы жизни всё больше оказывает влияние информационная среда и развитие инновационных технологий, человечество сталкивается с проблемой, при которой знания, умения и навыки устаревают столь стремительно, что порой не успевают подойти к завершению срок обучения по курсу. Школьники должны уже не только иметь хорошую устойчивую базу знаний, но и владеть практическими навыками, которые позволят им стать успешными и продуктивными в будущем.

Профессиональная успешность в любой сфере современного мира во многом обусловлена тем, какими навыками обладает человек. Если лет 15-20 назад было достаточно того, чтобы работник демонстрировал непосредственно профессиональные навыки (профессиональные компетенции), обозначаемые «жёсткими» навыками, то новое столетие вывело на передний план навыки, которые не связаны с выполнением конкретной деятельности, ставшие дополнительными или надпрофессиональными навыками и получившими название «гибкие», «мягкие». Именно гибкие навыки помогают улучшить эффективность любой деятельности, наладить взаимоотношения с коллективом и администрацией, найти нестандартные пути решения возникающих проблем.

Этому вопросу на сегодняшний день уделяется достаточно много внимания, исследователи занимаются проблемой развития навыков современного жителя планеты. В 2016 году во время Всемирного

экономического форума в Давосе впервые было выделено 10 навыков, которые должны быть развиты у каждого сотрудника, желающего быть востребованным. В нашей стране специалистами образования было принято сократить эту десятку до системы из четырех ключевых навыков, которые заняли в 2020 году первые строчки: критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация (сотрудничество). Данная четверка получила название «Система 4К».

В списке навыков, востребованность в которых будет повышаться с каждым годом всё больше, на лидирующие позиции выходят креативное и критическое мышление. Спрос на данные качества будет расти не только на российском, но и на мировом рынке, что было отмечено на Всемирном экономическом форуме в Давосе в 2023 году. Это связано с тем, что данные компетенции менее других поддаются автоматизации. Точно так же только человек может выстроить коммуникацию, занять позицию лидера и объединить вокруг себя других, сплотить коллектив для решения общей задачи, не смотря на изменяющиеся условия.

Поэтому для образования становится важным не только передать готовые фундаментальные знания, но и в большей степени способствовать развитию основных компетенций, которые позволят подстраиваться под изменяющиеся условия, быстро реагировать на изменения и решать проблемы наиболее эффективными и продуктивными способами. Целью обучения в таком случае становится развитие у обучающихся некоторого набора ключевых компетенций, что отражено в федеральном государственном образовательном стандарте третьего поколения. Среди данных компетенций наряду с другими на первое место выходят коммуникация и кооперация, креативность и критическое мышление.

Теоретическая база исследования: автором термина «критическое мышление» является Джон Дьюи, который описал его в 1910 году. Отечественные исследования основываются на опыте Г. Фолмера, К.Р. Поппера, Д. Весса, Р.У. Поля и др. Взгляды Д. Халперн берут за основу

многие современники. В разное время вопросом развития критического мышления занимались П.П. Блонский, В.А. Болотов, Е.С. Полат, Д. Клустер, М.Н. Скаткин, Б.М. Теплов, С.Л. Рубинштейн, Б.В. Зейгарник, Т.С. Воропай, Н.В. Вукиной, А.В. Кочерги, Т.А. Олейник, С.С. Романовой, Л.Г. Терлецкой и другие исследователи.

Впервые понятие «коммуникация» ввёл Делл Хаймс. Впоследствии А.В. Хуторской, И.М. Осмоловская, И.В. Шалыгина и другие дополнили его, отдельно концентрируя внимание на структуре, компонентах, уровнях и видах коммуникации. Проблеме формирования коммуникативных умений младших школьников посвящено несколько исследований последних десятилетий, среди которых можно отметить научные труды А.Г. Антоновой, Е.А. Архиповой, О.А. Веселковой, Ю.В. Касаткиной и других.

Принципиально новый подход к решению данной проблемы указан в работах Л.С. Выготского, исследовавшего общение в виде основного условия личностного развития и воспитания.

Проблема развития отношений кооперации (координации, сотрудничества) выделилась в самостоятельную сравнительно давно. Научной базой для выделения этой проблемы, как самостоятельной, послужили работы Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина. Становление взаимоотношений в совместной деятельности изучали Н.В. Бариленко, А.А. Раек, В.В. Цымбал, Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов, А.К. Маркова, Т.А. Матис и другие.

В создавшихся условиях проблема креативности личности, источников и факторов ее развития приобретает особую актуальность и становится важнейшим направлением современных научных исследований. Вокруг изучения проблемы креативности объединились исследователи, владеющие разными знаниями, методами и представлениями об этом вопросе и предлагающие различные пути решения. Большинство работ по данной проблеме связано с именами зарубежных психологов, таких как Т. Амабайль, Ф. Баррон, Дж. Гилфорд, Э.П. Торренс, А. Маслоу, С. Медник, Дж. Рензулли,

К. Роджерс, Р. Стернберг, Г. Уоллес и другие. В отечественной психологии и педагогике особый вклад в развитие этого направления внесли труды Д.Б. Богдавленной, Я.А. Пономарева, Е.П.Ильина, Е.Е. Тунник, А.М. Матюшкина, В.Н. Дружинина, В.Н. Козленко, В.С. Юркевич, Е.Л. Яковлевой и других.

Вопрос о диагностике и развитии компетенций «4К» остается актуальным, так как база по их исследованию достаточно мала в силу своей новизны и неглубокой детальной проработки. Сложность диагностики компетенций заключается в том, что их необходимо рассматривать на материале жизненных ситуаций. Одним из самых полных исследований в данной области можно назвать работу, организованную благотворительным фондом Сбербанка России «Вклад в будущее» совместно с национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики». В результате данной деятельности была создана подробная теоретическая и практическая база.

Актуальность темы исследования обусловлена и тем, что методов и приемов развития каждой компетенции в отдельности существует огромное количество, но нет программ, позволяющих развивать одновременно все четыре навыка в системе. На основании этого можно предложить рассмотреть театрализованную деятельность как средство создания программы занятий по развитию компетенций «4К» у детей младшего школьного возраста.

С учетом сложившихся противоречий была определена цель нашей работы.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможности влияния занятий театрализованной деятельностью на процесс развития компетенций «4К» у младших школьников.

Объект исследования: процесс развития компетенций «4К» у младших школьников.

Предмет исследования: занятия по театрализованной деятельности, направленные на развитие компетенций «4К» у младших школьников.

Гипотеза исследования: использование системы занятий по театрализованной деятельности в начальной школе может способствовать развитию компетенций «4К», если:

- на каждом занятии будут применяться способы и приемы, позволяющие развивать каждую из четырёх компетенций;
- задания будут направлены на работу в группе с возможным выделением подзадач для автономной либо парной работы;
- на каждом занятии учащимся будут предложены задания, стимулирующие воображение и способствующие генерации новых идей;
- в центре поставленной перед обучающимися задачи будет лежать поиск и анализ необходимой информации;
- учащиеся будут принимать участие в оценке как результатов урока, так и процесса работы.

Задачи исследования:

1. На основе анализа научной литературы по теме исследования уточнить понятия «компетенции», «коммуникация», «кооперация», «критическое мышление», «креативность» и провести сравнение с описанием метапредметных результатов, представленных в федеральных государственных образовательных стандартах начального общего образования.
2. Выявить актуальный уровень развития компетенций «4К» у младших школьников.
3. Подобрать техники и приёмы, направленные на развитие компетенций «4К» и составить занятия на их основе.
4. Разработать и апробировать программу занятий театрализованной деятельностью, направленную на развитие компетенций «4К» у младших школьников.
5. Провести анализ результатов, полученных в ходе эксперимента.

Для достижения поставленной цели и подтверждения гипотезы был применен комплекс методов: теоретический и сравнительно-сопоставительный анализ научной, методической литературы, учебно-методической документации по проблеме исследования, программной, нормативно-законодательной базы; изучение, обобщение опыта педагогической деятельности; проведён эксперимент, качественный и количественный анализ данных.

База исследования: МБОУ Новоселовская СОШ №5 имени Героя Советского Союза В.И. Русинова, расположенная в с. Новоселово Красноярского края. В эксперименте приняли участие 47 обучающихся четвертых классов.

Результаты исследования актуального уровня развития компетенций «4К» показали преобладание у обучающихся развивающегося (низкого) уровня и отсутствие обучающихся, продемонстрировавших высокий уровень.

Формирующий эксперимент был проведён на одном из классов, включающем 24 ученика. Для его организации и проведения была разработана система занятий по внеурочной театрализованной деятельности.

Сравнительные результаты после повторной диагностической процедуры показали существенное отличие в уровне развития компетенций двух групп и положительную динамику по каждой компетенции из системы «4К» у экспериментальной группы.

Структура работы: выпускная квалификационная работа включает в себя введение, две главы и заключение. Обе главы разделены на отдельные параграфы, чтобы изложенный материал имел более выраженную логичность и структурированность.

Практическая значимость работы:

Разработанные в ходе написания диссертации материалы могут быть использованы при организации и проведении занятий для учащихся младших классов, посещающих театральные кружки во время внеурочной

деятельности. Так же данные материалы могут использоваться и в дополнительном образовании.

Теоретическая значимость работы:

Исследование позволит расширить знания о театральной педагогике, углубить понимание того, каким образом театрализованные занятия могут способствовать развитию ключевых компетенций у детей младшего школьного возраста. Это поможет обогатить теорию театрально-педагогического образования новыми подходами.

Научная новизна исследования заключается в том, что в работе представлен новый взгляд на организацию и проведение занятий по театрализованной деятельности, во время которых происходит развитие ключевых компетенций у младших школьников, а так же в создании инновационных подходов, которые могут существенно улучшить качество образовательного процесса.

Апробация. По теме проведённого исследования были написаны две научные статьи. Одна из них по теме «Компетенции «4К» и актуальность их исследования» опубликована в сборнике Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2024», организованной Чувашским республиканским институтом образования.

Вторая статья по теме ««Развитие компетенций "коммуникация", "кооперация", "креативность" и "критическое мышление" через занятия театрализованной деятельностью» опубликована в сборнике IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Современное дошкольное и начальное образование».

Выступление по теме «Компетенции «4К» и актуальность их исследования» было представлено в г. Ростов-на-Дону на Всероссийской научно-практической конференции «Обновленные ФГОС НОО: первые итоги».

ABSTRACT

Keywords: competency-based approach, 4K competencies, soft skills, communication, cooperation, creativity, critical thinking, theatrical activities, primary school age.

Relevance of the research topic: society does not stand still in its development, but every year only gains momentum, making more and more demands on a modern person. Considering that the conditions in the modern world are changing rapidly, and all spheres of life are increasingly influenced by the information environment and the development of innovative technologies, humanity is faced with a problem in which knowledge, skills and abilities become obsolete so quickly that sometimes the term of study for the course does not have time to come to an end. Schoolchildren should not only have a good stable knowledge base, but also possess practical skills that will allow them to become successful and productive in the future.

Professional success in any sphere of the modern world is largely determined by the skills a person possesses. If 15-20 years ago it was enough for an employee to demonstrate directly professional skills (professional competencies), designated as "hard" skills, then the new century has brought to the forefront skills that are not related to the performance of a specific activity, which have become additional or supra-professional skills and are called "flexible", "soft". It is flexible skills that help improve the efficiency of any activity, establish relationships with the team and administration, and find non-standard ways to solve emerging problems.

This issue is currently receiving quite a lot of attention, researchers are working on the problem of developing the skills of a modern inhabitant of the planet. In 2016, during the World Economic Forum in Davos, 10 skills were first identified that should be developed in every employee who wants to be in demand. In our country, education specialists decided to reduce this ten to a system of four key skills, which took the first lines in 2020: critical thinking, creativity,

communication, cooperation (collaboration). This four was called the "4K System".

In the list of skills, the demand for which will increase every year, creative and critical thinking are taking the leading positions. The demand for these qualities will grow not only in the Russian, but also in the global market, which was noted at the World Economic Forum in Davos in 2023. This is due to the fact that these competencies are less amenable to automation than others. In the same way, only a person can build communication, take a leadership position and unite others around themselves, rally a team to solve a common problem, despite changing conditions.

Therefore, it is becoming important for education not only to transfer ready-made fundamental knowledge, but also to a greater extent to promote the development of basic competencies that will allow adapting to changing conditions, quickly responding to changes and solving problems in the most effective and productive ways. The goal of training in this case is the development of a certain set of key competencies in students, which is reflected in the federal state educational standard of the third generation. Among these competencies, along with others, communication and cooperation, creativity and critical thinking come to the forefront.

Theoretical basis of the study: The author of the term "critical thinking" is John Dewey, who described it in 1910. Domestic research is based on the experience of G. Folmer, K.R. Popper, D. Wess, R.W. Fields and others. D. Halpern's views are taken as a basis by many contemporaries. The issue of developing critical thinking was dealt with by P.P. Blonsky, V.A. Bolotov, T.S. Voropai, N.V. Vukina, E.A. Ivanova, A.V. Kocherga, V.V. Kushnir, T.A. Oleinik, E.S. Polat, A.I. Pometun, S.S. Romanova, M.N. Skatkin, I.V. Teplov, L.G. Terletsкая, S.A. Terno, A.M. Tumantseva, A.V. Tyaglo, T.I. Khachumyan.

The concept of "communication" was first introduced by Dell Hymes, and later A.V. Khutorskoy, I.M. Osmolovskaya, I.V. Shalygina and others revealed and

supplemented it from the point of view of structure, components, levels, types. Several studies of the last decades are devoted to the problem of formation of communicative skills of primary school students, among which we can note the scientific works of A.G. Antonova, E.A. Arkhipova, O.A. Veselkova, Yu.V. Kasatkina and others.

A fundamental approach to solving this problem is indicated in the works of L.S. Vygotsky, who studied communication as a basic condition for personal development and education.

The problem of development of cooperative relations (coordination, collaboration) emerged as an independent problem relatively long ago. The scientific basis for identifying this problem as an independent one and its further development was the works of L.S. Vygotsky, P.Ya. Galperin, A.N. Leontiev, S.L. Rubinstein, D.B. Elkonin. The formation of relationships in joint activities was studied by N.V. Barilenko, A.A. Raek, V.V. Tsymbal, E.E. Kravtsova, G.G. Kravtsov, A.K. Markova, T.A. Matis.

In the current conditions, the problem of personal creativity, sources and factors of its development is acquiring special relevance and is becoming the most important direction of modern scientific research. Researchers possessing different knowledge, methods and ideas about this issue and offering different solutions have united around the study of the problem of creativity. Most of the works on this problem are associated with the names of foreign psychologists, such as T. Amabile, F. Barron, J. Guilford, E.P. Torrance, S. Mednick, J. Renzulli, K. Rogers, R. Sternberg, G. Wallace and others. In domestic psychology and pedagogy, a special contribution to the research in this area was made by the fundamental works of D.B. Bogoyavlenskaya, Ya.A. Ponomarev, A.M. Matyushkin, as well as the works of such researchers as V.N. Druzhinin, V.N. Kozlenko, V.S. Yurkevich, E.L. Yakovleva and others.

The issue of diagnostics and development of the "4K" competencies remains relevant, since the base for their research is quite small due to its novelty and shallow detailed development. The complexity of diagnostics of competencies is

that they need to be considered based on life situations. One of the most comprehensive studies in this area can be called the work organized by the Sberbank of Russia charitable foundation "Contribution to the Future" together with the National Research University "Higher School of Economics". As a result of this activity, a detailed theoretical and practical base was created.

The relevance of the research topic is also due to the fact that there are a huge number of methods and techniques for developing each competency separately, but there are no programs that allow developing all four skills in the system at the same time. Based on this, we can propose to consider theatrical activities, which are an interesting technique for classes with children of primary school age, as a means of creating a program of classes for developing the "4K" competencies.

Taking into account the identified contradictions, the goal of our work was determined.

The purpose of the study: to identify the effectiveness of the influence of theatrical activities on the process of developing the "4K" competencies in primary school students

Object of the study: the process of developing the "4K" competencies in primary school students

Subject of the research: the possibilities of theatrical activities for the development of "4K" competencies in primary school students

Research hypothesis: the use of a system of theatrical activities in primary school can contribute to the development of "4K" competencies if certain conditions are met:

- each lesson will use methods and techniques that allow the development of each of the four competencies;
- tasks will be aimed at working in a group with the possible allocation of subtasks for autonomous or paired work;
- the focus of the task set before the students will be on finding the necessary information and creating a product using non-standard means;

– students will take part in the assessment of both the results of the lesson and the work process.

Research objectives:

1. Based on the analysis of scientific literature on the topic of the research, clarify the concepts of “competence”, “communication”, “cooperation”, “critical thinking”, “creativity” and conduct a comparison with the description of meta-subject results presented in the federal state educational standards of primary general education.

2. To identify the current level of development of the “4K” competencies in primary school students.

3. Select techniques and methods aimed at developing the “4K” competencies and create lessons based on them.

4. To develop and test a program of theatrical activities aimed at developing the “4K” competencies in primary school students.

5. Conduct an analysis of the results obtained during the experiment.

To achieve the set goal and confirm the hypothesis, a set of methods was used: theoretical and comparative analysis of scientific, methodological literature, educational and methodological documentation on the research problem, program, regulatory and legislative framework; study, generalization of the experience of pedagogical activity; qualitative and quantitative analysis of data was carried out.

Research base: MOU Novoselovskaya Secondary School No. 5 named after Hero of the Soviet Union V.I. Rusinov, located in the village of Novoselovo, Krasnoyarsk Krai. 47 fourth-grade students took part in the experiment.

The results of the study of the current level of development of the “4K” competencies showed the prevalence of students with a developing (low) level and the absence of students who demonstrated a high level.

The formative experiment was conducted in one of the classes, including 24 students. For its organization and implementation, a system of classes in extracurricular theatrical activities was developed.

Comparative results after the repeated diagnostic procedure showed a significant difference in the level of development of competencies of the two groups and positive dynamics for each competency from the “4K” system in the experimental group.

Structure of the work: the final qualification work includes an introduction, two chapters and a conclusion. Both chapters are divided into separate paragraphs so that the presented material has a more pronounced logic and structure.

Practical significance of the work: the materials developed during the writing of the dissertation can be used in organizing classes in additional education circles and extracurricular activities related to the direction of theatrical activities.

Approbation: Two scientific articles were written on the topic of the conducted research. One of them on the topic "Competencies "4K" and the relevance of their study" was published in the collection of the all-Russian scientific and practical conference with international participation "Trends in the development of education: teacher, educational organization, society – 2024", organized by the Chuvash Republican Institute of Education.

The second article on the topic “Development of the competencies “communication”, “cooperation”, “creativity” and “critical thinking” through theatrical activities” was published in the collection of the IV All-Russian scientific and practical conference with international participation “Modern preschool and primary education”.

A presentation on the topic “4K Competencies and the Relevance of Their Research” was given in Rostov-on-Don at the All-Russian scientific and practical conference “Updated Federal State Educational Standards of Primary General Education: First Results”.

Введение

Актуальность исследования определяется тем, что общество не стоит на месте в своем развитии, а с каждым годом только набирает обороты, предъявляя к современному человеку все больше требований. Школьники должны уже не только иметь хорошую устойчивую базу знаний, но и владеть практическими навыками, которые позволят им стать успешными и продуктивными в будущем.

Этому вопросу на сегодняшний день уделяется достаточно пристальное внимание, многие исследователи занимаются проблемой развития навыков, способствующих развитию человека. В 2016 году во время Всемирного экономического форума в Давосе было выделено 10 навыков, которые должны быть развиты у каждого сотрудника, который желает быть востребованным на рынке труда [133]. В нашей стране специалистами образования было принято решение сократить эту десятку до системы из четырех ключевых навыков, которые заняли в 2020 году первые строчки рейтинга: критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация (сотрудничество). Данная четверка получила название «система «4К» или «компетенции «4К» [131].

Анализируя научную литературу по вопросам формирования компетенций, входящих в «4К» можно сделать вывод, что многие исследователи уже более ста лет посвящают свои труды отдельным аспектам данного направления.

В разное время вопросом развития критического мышления занимались П.П. Блонский, Р.У. Поль, Дж. Дьюи, Г. Фолмер, К.Р. Поппер, Д. Халперн, В.А. Болотов, Е.С. Полат, Д. Клустер, М.Н. Скаткин, Б.М. Теплов, С.Л. Рубинштейн, Б.В. Зейгарник. Среди современных исследователей можно отметить научные работы Т.С. Воропай, Н.В. Вукиной, А.В. Кочерги, Т.А. Олейник, С.С. Романовой, Л.Г. Терлецкой С.А. Терно, А.В. Тягло,

Т.И. Хачумян; исследование, проведенное сотрудниками Высшей школы экономики: А.А. Гиринским, А.О. Лепетюхиной, Т.В. Пащенко.

Исследованием теоретических основ по развитию коммуникативных компетенций с точки зрения философии, педагогики и психологии занимались И.А. Зимняя, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, Н.И. Шевандрин, Я.А. Яноушек, М.И. Лисина, А.А. Бодалев, А.А. Кидрон, Я.Л. Коломинский, Л.Р. Мунирова, А.М. Мудрик, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Панфёров и другие.

Исследованиям проблемы развития коммуникативных умений у младших школьников посвящены труды многих авторов последних десятилетий. К ним можно отнести работы Ю.В. Веселковой, А.Г. Антоновой, Е.А. Архиповой, Ю.В. Касаткиной, Б.Ф. Ломова, М.В. Григорьевой, Р.В. Овчаровой и других.

В своих многочисленных работах, посвящённых данной тематике, принципиально новый подход указывал Л.С. Выготский, исследуя общение как одно из основных условий личностного развития и воспитания.

Научным основанием для того, чтобы выделить развитие компетенции «кооперация» в самостоятельную проблему, начали заниматься сравнительно недавно. Научной базой для этого послужили исследования Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, Ж. Пиаже. На основании их трудов свои исследования по становлению взаимоотношений в совместной деятельности выстраивали А.К. Маркова, Н.В. Бариленко, А.А. Раек, Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов, Т.А. Матис, В.В. Цымбал, Г.А. Цукерман и другие.

Многие исследователи, владеющие различными методиками, технологиями, методами, знаниями и представлениями, объединились, изучая проблему развития компетенции «креативность», предлагая различные пути решения. Большая часть работ в данном направлении связана с именами зарубежных педагогов и психологов: к их числу относятся Ф. Баррон, Т. Амабайл, Г. Уоллес, Дж. Рензулли, Р. Стернберг и другие. Собственную концепцию развития креативности разрабатывали и

доказывали С. Медник, Э.П. Торренс, Дж. Гилфорд и многие другие. Фундаментальные труды Д.Б. Богоявленской, В.Н. Дружинина внесли особый вклад в исследование «креативности». Среди отечественных педагогов и психологов, занимавшихся данной проблемой, можно выделить работы Я.А. Пономарёва, А.М. Матюшкина, В.Н. Козленко, В.С. Юркевича, Е.Л. Яковлева и других. В создавшихся условиях проблема креативности личности, источников и факторов ее развития приобретает особую актуальность и становится важнейшим направлением современных научных исследований.

На значимость развития каждого из четырех навыков указывает и федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), выделяя их в универсальные учебные действия.

Методов и приемов обучения каждому навыку существует огромное количество, но нет программ, позволяющих развивать одновременно все четыре навыка в системе. В тоже время, при анализе литературы по эффективным средствам, влияющим на развитие речи и творческих способностей, мы обратили внимание на театрализованную деятельность.

Теоретическую базу данного исследования в вопросах развития театральной педагогики составили труды П.М. Ершова, С.Т. Шацкого, Л.С. Выготского. Большое значение в развитии теоретической базы одного из направлений в театрализованной деятельности внесли А.П. Ершова, Е.Б. Шулешко, Л.К. Филякина, В.М. Букатов, Р.И. Жуковская, А.М. Бородич и другие исследователи. В качестве материалов для построения практической части данного исследования были взяты за основу труды К.М. Станиславского, П.М. Ершова, В.Э. Мейерхольда.

На наш взгляд для обучающихся начальной школы оптимальным средством, способным не только вызвать интерес, но и повлиять на развитие всех четырёх компетенций, является театрализованная деятельность.

На основании этого можно предложить рассмотреть театрализованную деятельность в качестве основы для создания программы занятий по развитию компетенций «4К».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможности влияния занятий театрализованной деятельностью на процесс развития компетенций «4К» у младших школьников.

Объект исследования: процесс развития компетенций «4К» у младших школьников.

Предмет исследования: занятия по театрализованной деятельности, направленные на развитие компетенций «4К» у младших школьников.

Гипотеза исследования: использование системы занятий по театрализованной деятельности в начальной школе может способствовать развитию компетенций «4К», если:

- на каждом занятии будут применяться способы и приемы, позволяющие развивать каждую из четырёх компетенций;
- задания будут направлены на работу в группе с возможным выделением подзадач для автономной либо парной работы;
- на каждом занятии учащимся будут предложены задания, стимулирующие воображение и способствующие генерации новых идей;
- в центре поставленной перед обучающимися задачи будет лежать поиск и анализ необходимой информации;
- учащиеся будут принимать участие в оценке как результатов урока, так и процесса работы.

Задачи исследования:

1. На основе анализа научной литературы по теме исследования уточнить понятия «компетенции», «коммуникация», «кооперация», «критическое мышление», «креативность» и провести сравнение с описанием метапредметных результатов, представленными во ФГОС НОО.

2. Выявить актуальный уровень развития компетенций «4К» у младших школьников.

3. Подобрать техники и приёмы, направленные на развитие компетенций «4К» и составить занятия на их основе.

4. Разработать и апробировать программу занятий театрализованной деятельностью, направленную на развитие компетенций «4К» у младших школьников.

5. Провести анализ результатов, полученных в ходе эксперимента.

Методы исследования:

Теоретический и сравнительно-сопоставительный анализ научной, методической литературы, учебно-методической документации по проблеме исследования, программной, нормативно-законодательной базы; изучение, обобщение опыта педагогической деятельности; методики/опросники, эксперимент, качественный и количественный анализ данных.

База исследования: МБОУ Новоселовская СОШ №5 имени Героя Советского Союза В.И.Русинова.

Структура работы:

Выпускная квалификационная работа включает в себя введение, две главы и заключение. Обе главы разделены на отдельные параграфы, чтобы изложенный материал имел более выраженную логичность и структурированность.

Практическая значимость работы:

Разработанные в ходе написания диссертации материалы могут быть использованы при организации и проведении занятий для учащихся младших классов, посещающих театральные кружки во время внеурочной деятельности. Так же данные материалы могут использоваться и в дополнительном образовании.

Теоретическая значимость работы:

Исследование позволит расширить знания о театральной педагогике, углубить понимание того, каким образом театрализованные занятия могут способствовать развитию ключевых компетенций у детей младшего

школьного возраста. Это поможет обогатить теорию театрально-педагогического образования новыми подходами.

Научная новизна исследования заключается в том, что в работе представлен новый взгляд на организацию и проведение занятий по театрализованной деятельности, во время которых происходит развитие ключевых компетенций у младших школьников, а так же в создании инновационных подходов, которые могут существенно улучшить качество образовательного процесса.

Апробация: По теме проведённого исследования были написаны две статьи. Одна из них «Компетенции «4К» и актуальность их исследования» опубликована в сборнике Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2024», организованной Чувашским республиканским институтом образования.

Вторая статья ««Развитие компетенций «коммуникация», «кооперация», «креативность» и «критическое мышление» через занятия театрализованной деятельностью» опубликована в сборнике IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Современное дошкольное и начальное образование».

Выступление по теме «Компетенции «4К» и актуальность их исследования» было представлено в г. Ростов-на-Дону на Всероссийской научно-практической конференции «Обновленные ФГОС НОО: первые итоги».

Г лава 1. Теоретические основы развития компетенций «4К» у младших школьников

1.1. Теоретический обзор понятия «компетенции "4К"» и его составляющих

Профессиональная успешность в любой сфере современного мира во многом обусловлена тем, какими навыками обладает человек. Если лет 15-20 назад было достаточно того, чтобы работник демонстрировал непосредственно профессиональные навыки (профессиональные компетенции), обозначаемые «жёсткими» навыками, то новое столетие вывело на передний план навыки, которые не связаны с выполнением конкретной деятельности, ставшие дополнительными или надпрофессиональными навыками и получившими название «гибкие», «мягкие» [8]. Именно гибкие навыки помогают улучшить эффективность любой деятельности, наладить взаимоотношения с коллективом и администрацией, найти нестандартные пути решения возникающих проблем.

Учитывая, что условия в современном мире стремительно меняются, а на все сферы жизни всё больше оказывает влияние информационная среда и развитие инновационных технологий, человечество сталкивается с проблемой, при которой знания, умения и навыки устаревают столь стремительно, что порой не успевают подойти к завершению срок обучения по курсу. Поэтому для образования становится важным не только передать готовые фундаментальные знания, но и в большей степени способствовать развитию основных компетенций, которые позволят подстраиваться под изменяющиеся условия, быстро реагировать на изменения и решать проблемы наиболее эффективными и продуктивными способами [90]. Целью обучения в таком случае становится развитие у обучающихся некоторого набора ключевых компетенций, что происходит при компетентностном подходе [78].

Само понятие «ключевая компетенция» можно определить как способность человека справляться с поставленными перед ним задачами, используя набор навыков, который необходим для выполнения данного вида деятельности [35]. Это способность применять приобретённые знания на практике с учётом смены условий. Так как компетенция основывается на опыте, способностях, полученных знаниях, то её можно отнести к умениям, а не к знаниям. Умение – это действие в определённой ситуации, а компетенция побуждает к этому действию, к демонстрации умений [68]. Таким образом, получается, что универсальные учебные действия и умения – это компетенции обучающихся, разделённые на предметные, личностные, метапредметные, и применяемые в практической деятельности.

В нашей стране теория развития компетентного подхода, его принципы, основные определения можно встретить в работах А.В. Хуторского [118], С.Л. Рубинштейна [94], Л.С. Выготского [19], В.И. Байденко [56], И.А. Зимней [42], М.В. Пожарской [45], А.М. Новикова [56] и других. Более подробно данную проблему изучают В.В. Давыдов, И.С. Якиманская, П.Я. Гальперин, В.Д. Шадриков, Л.О. Филатова и другие.

Так, например, И.А. Зимняя [42] после обобщения исследований педагогов и психологов выделила этапы в развитии компетентного подхода. Первый этап пришёлся на период с 1960 по 1970 годы и определяется введением в научный словарь категории «компетенция». Именно в данный период происходит разделение между понятиями «компетенция» и «компетентность». Появляется понятие «коммуникативная компетенция».

На втором этапе, который приходится на 1970-1990 годы – это период исследования понятия «компетентность». В это время Дж. Равен [88] выделил 37 компетентностей современного общества, а формирование компетентностей и компетенций прочно вошло в сферу менеджмента и

управления, в теорию и практику обучения родному языку. Начинается становление понятия «социальная компетентность».

На третьем этапе, который обозначен И.А. Зимней [42] как период с 1990 по 2001 годы термины «компетентность» и «компетенции» входят во все сферы образовательной деятельности, наступает период активного применения компетентностного подхода, компетентность получает широкий спектр исследований с научной точки зрения. В этот период появляются научные труды А.К. Марковой, которая подробно изучает и описывает понятие «профессиональная компетенция» [66]. Появляется ряд компетенций, которые выделяются как результат обучения, который необходимо достигнуть.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) формулирует понятие «компетенции» как совокупность результатов образования, системы ценностных ориентиров [52]. Компетенции дополняют друг друга. Они направлены на развитие мобильности знаний (умение находить и использовать полученную информацию), гибкости подхода (умение использовать полученные знания в различных ситуациях), критичности мышления (оценка возможностей, ситуации, целесообразности применения знаний и способов).

В 2016 году в Давосе на Всемирном экономическом форуме впервые прозвучал список 35 компетенций, которые будут наиболее востребованы в ближайшие пять лет на рынке труда [133]. В десятку компетенций, которые станут неотъемлемой составляющей любой профессии, вошли следующие: решение комплексных задач, критическое мышление, творческие способности, умение управлять людьми и взаимодействовать с ними, эмоциональный интеллект, навыки ведения переговоров, когнитивная гибкость, здравомыслие и сервисная ориентация.

В 2020 году во время доклада «Новый взгляд на образование» группой исследователей Всемирного экономического форума была представлена образовательная модель [131], которая включила в себя следующие типы

результатов: предметные знания, компетенции и некоторые черты характера.
Данная модель представлена на рисунке 1.



Рисунок 1. – Образовательная модель

На рисунке 1 мы видим, что центральное место занимают компетенции, получившие название «4К»: креативность, критическое мышление, коммуникация и кооперация (сотрудничество) [101].

Чтобы выяснить, что закладывают разные страны в образовательные результаты обучающихся, были проведены масштабные исследования, в которых приняли участие более 150 стран мира, среди которых были и страны-лидеры по уровню образования. В ходе изучения документации стандартов было выявлено, что в большинстве случаев на первых позициях оказывались критическое и креативное (инновационное) мышление, способность управлять собой и организовывать взаимодействие с окружающими [76]. Основу данных компетенций составляют: воображение, умение генерировать различные идеи, формулировать их, развивать не только свои, но и поступающие извне, определять дефицит информации и осуществлять её поиск, подбирать аргументы и доказательства, осуществлять

сотрудничество в команде, принимать общие цели, находить пути их достижения и оценивать совместный результат [55].

Мировая ситуация, связанная с пандемией COVID-19, внесла свои корректировки в данный список: технологические изменения, информационная трансформация, стремительное развитие искусственного интеллекта – абсолютно изменили рынок труда. Но, при этом, такие гибкие навыки, как коммуникация, критическое мышление, кооперация и креативность удерживают позиции в списке востребованных компетенций и на данный момент.

Управляющий директор Всемирного экономического форума Саадия Захиди в своём интервью в 2023 году заявила, что «сейчас существует фокус и заинтересованность в людях с аналитическим мышлением, людях с креативностью», но при этом важными становятся и лидерские качества, умение выстраивать рабочие отношения с другими людьми, оказывать социальное влияние [128]. Аналитики Всемирного форума выдвинули предположение, что в ближайшие годы произойдет стремительный рост спроса на людей с креативным и критическим мышлением [129]. Это связано с тем, что размышлять и принимать важные решения, анализируя различные тонкости в условиях стремительной смены вводных данных, способен только человек.

Закон об образовании в Российской Федерации указывает на то, что в вопросах развития компетенций у обучающихся образовательным учреждениям необходимо следовать утверждённым стандартам [112]. Во ФГОС второго поколения уже было заявлено развитие у обучающихся таких компетенций, как умение решать творческие и проблемные задачи, способности мыслить самостоятельно, планирование, контроль, оценка достижения результатов и другие [52]. Все они неразрывно связаны с такими компетенциями, как креативность и критическое мышление. Коммуникативные компетенции были расписаны более подробно и вынесены в отдельную группу метапредметных результатов [113].

ФГОС третьего поколения не только вынесли эти четыре компетенции в основные, но и внесли конкретизацию в их описание. Ключевыми компетенциями, которые определяет ФГОС третьего поколения, являются коммуникативность, кооперация, критическое мышление, креативность, социально-эмоциональный интеллект, саморегуляция. На примере нескольких результатов, взятых из федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) третьего поколения [111], рассмотрим соотношение метапредметных результатов и компетенций «4К», которые представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Соотношение метапредметных результатов, определённых во ФГОС НОО и компетенций «4К»

Метапредметные результаты	Компетенция
Выявлять недостаток информации для решения учебной (практической, творческой) задачи	Критическое мышление/креативность
Устанавливать причинно-следственные связи,	Критическое мышление
Находить закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах, данных и наблюдениях	Критическое мышление
Анализировать и создавать текстовую, видео, графическую, звуковую информацию	Креативность/критическое мышление
Сравнивать объекты, устанавливать основания для сравнения, устанавливать аналогии. Устанавливать существенные признаки для классификации	Критическое мышление
Прогнозировать возможное развитие процессов, событий и их последствия в аналогичных или сходных ситуациях	Критическое мышление
Выбирать источник получения информации	Критическое мышление
Распознавать достоверную и недостоверную информацию	Критическое мышление
Воспринимать и формулировать суждения, выражать эмоции в соответствии с целями и условиями общения в знакомой среде	Креативность/коммуникация
Соблюдать правила диалога в дискуссии	Коммуникативность
Признавать возможность существования различных точек зрения	Коммуникативность/кооперация
Корректно и аргументированно высказывать своё мнение	Коммуникативность
Принимать цели совместной деятельности, коллективно строить действия по её достижению: распределять роли, договариваться, обсуждать процесс и результат совместной работы	Кооперация/коммуникация/критическое мышление
Проявлять способность руководить, выполнять поручения, подчиняться	Кооперация/коммуникация
Оценивать свой вклад в общий результат	Кооперация/критическое мышление

Таким образом, из таблицы 1 становится видно, что большинство метапредметных результатов из ФГОС НОО третьего поколения соотносится с компетенциями «4К» и их развитие является актуальным и востребованным. Всё больше и больше система образования становится ориентированной на развитие компетенций, уделяя внимание не только знаниям, но и навыкам, которые необходимы при решении новых нестандартных задач [113].

Однако, в стандартах до сих пор отсутствует четкое указание на конкретные технологии, методы и приемы, которые позволят в массовой школе качественно и в системе развивать и оценивать компетенции «4К».

Далее рассмотрим каждую компетенцию и способы их формирования в начальных классах более подробно.

В федеральных государственных образовательных стандартах описываются требования к портрету обучающегося. Выпускник как начальной, так и основной, и старшей школы должен демонстрировать целый ряд личностных, предметных, метапредметных результатов [111].

Среди метапредметных результатов отдельно выделяют универсальные коммуникативные действия, в которые входят общение, презентация и совместная деятельность. К ним относят следующие умения: принимать различные точки зрения, высказывать своё собственное мнение корректно и аргументировано, выражать просьбу, задавать вопросы, создавать тексты, формулировать краткосрочные и долгосрочные цели личные и совместные, проявлять уважительное отношение к своему собеседнику и другие. Таким образом, обучающиеся должны уметь легко вступать в коммуникацию, поддерживать общение [52].

Так как понятия «коммуникация» и «общение» тесно связаны между собой, мы рассмотрим не только их определения, но и взаимосвязь между ними.

Краткий психологический словарь под редакцией М.Г. Ярошевского и А.В. Петровского предлагает рассматривать «общение», как сложный многоплановый процесс, который направлен на становление и последующее развитие контактов и связей, обмен информацией, взаимодействие с другими объектами общения, восприятие, понимание собеседника [60].

Если посмотреть на понятие «коммуникация» в узком смысле, то Г.М. Андреева определяет её как «обмен информацией между обучающимися» [5]. Если же обратиться к расшифровке понятия в широком смысле на основе работ М.С. Кагана [46], Л.Г. Антоновой [70], А.А. Кидрона [50], то «коммуникация» рассматривается как акт общения, связь между двумя или более индивидами, основанная на взаимопонимании, сообщении информации одним лицом другому.

Таким образом, исходя из анализа понятий, можно сделать вывод, что «коммуникация» – это одна из составляющих общения.

Рассматривая определение понятия «коммуникация» можно обратиться к переводу данного слова, которое происходит из латинского языка. Слово «communicatio», обозначающее «сообщение, передача» и встречается слово «communicare», которое переводится как «делать общим, беседовать, связывать, сообщать, передавать» [28].

Социальный психолог Ю.М. Жуков в своём учебном пособии назвал коммуникацию «ядерной компетентностью» или, другими словами, «метакомпетентностью», исходя из того, что именно компетенция «коммуникация» является связующим звеном для других базовых компетенций: социальной, профессиональной, межличностной [36]. В большинстве случаев при выборе сотрудников на любую должность большую роль играет сформированность у него коммуникативной компетенции.

Само понятие «коммуникативная компетенция» появилось сравнительно недавно, в 1972 году его ввёл социолингвист Делл Хаймс [9]. Учёный разработал его для того, чтобы описать знания и навыки, имеющиеся у

говорящего человека или слушателя, которые позволяют им осуществлять общение в различных ситуациях. Другими словами Хаймс видел суть коммуникативных навыков в том, чтобы знать, когда стоит говорить, с кем и на какую тему, какие фразы подбирать в разговоре, а когда следует просто помолчать.

На основании работ Делла Хаймса появился и ряд диссертационных работ таких авторов, как Ю.Н. Емельянов [34], Л.И. Новикова [75], Л.А. Петровская [78]. Кроме этого диссертационные исследования по становлению и развитию коммуникативных навыков проводили М.В. Мазо [65], Г.В. Почепцов [85], А.Г. Ковалёв [54] и другие авторы. При этом анализ различных источников информации указывает на то, что до сих пор нет чёткости в определении понятия «коммуникативная компетенция».

Определения различных авторов сводятся к тому, что коммуникация – это специфическая форма взаимодействия между людьми в процессе деятельности, которая носит аспект социального взаимодействия [62].

Самые точные определения, которые соответствуют понятию «коммуникация», заложенному во ФГОС НОО, дают в своих научных исследованиях А.В. Батаршева, Е.Е. Дмитриева, Я.Л. Коломинский, Г.М. Андреева. Все они строят свои формулировки, акцентируя внимание на том, что «коммуникация» в первую очередь это процесс передачи информации [30].

За основу в данном исследовании мы решили взять определения двух авторов, так как именно в них видим наибольшее совпадение с описанием результатов, прописанных в стандартах начального образования. Первое из них предложил Ю.М. Жуков в своём учебном пособии [36]. Он определил «коммуникацию» как умение слушать, понимать, передавать и контекстуализировать информацию через вербальные, невербальные, визуальные и письменные средства. Второе определение было предложено в статье С.М. Сихимбаевой, которая говорит о том, что «коммуникация» – характеристика личности, включающая в себя совокупность знаний, умений,

опыта и личностных качеств, позволяющих эффективно решать задачи общения и достигать взаимопонимания. В понятии С.М. Сихимбаевой и соавторов статьи можно увидеть три различных компонента «коммуникации»: теоретический, основанный на знаниях; практический, основанный на умениях и опыте и личностный, определяющийся личностными качествами [97].

Компетенция «коммуникация» состоит из нескольких составляющих. Во-первых, это сама по себе природная способность к коммуникации, которая у каждого человека проявляется по-разному. Во-вторых, это коммуникативное знание о составляющих элементах коммуникации и способах эффективного выстраивания общения. В-третьих, это коммуникативные умения. Именно при их высоком развитии человек способен качественно выстроить процесс взаимодействия с окружающими в различных сферах деятельности и добиться поставленных целей [15].

Человек с первых дней жизни испытывает потребность в общении: передаёт информацию о себе, получает информацию от собеседника, выражает свои потребности, познаёт окружающий мир. Эффективность любой деятельности, совершаемой человеком, успешность человека при социализации в обществе напрямую зависит от уровня сформированности у него коммуникативных умений, поэтому с глубокой древности и до наших дней любое образовательное учреждение одной из своих главных задач ставит развитие у обучающихся умения выстраивать коммуникацию [16].

В тесном взаимодействии с компетенцией «коммуникация» находится еще одна важная компетенция, которая называется «кооперация». Анализируя статьи таких авторов, как И.Л. Волков [17], И.П. Иванов [33], В.А. Караковский [47], С.Н. Лысенкова [63], вышедшие более 20 лет назад, можно прийти к выводу, что многие авторы, рассматривая «коммуникативную компетенцию», одной из её составляющих выделяли и способность к сотрудничеству.

Термин «кооперация» впервые появился в сфере экономики более 200 лет назад и плавно переключался в российское образование с введением государственного образовательного стандарта [28]. «Кооперацию» простыми словами можно определить как сотрудничество.

Педагогический словарь под редакцией Коджаспировых говорит нам о том, что под понятием «кооперация» подразумевают «всякое сотрудничество нескольких лиц для достижения какой-либо общей цели» [53]. При этом поясняется, что сотрудничество может осуществляться либо несколькими сотрудниками одновременно, либо в разное время, но в любом случае они работают над достижением общего результата деятельности.

Сотрудничество обучающихся, направленное на достижение единого результата неоднократно изучалось как зарубежными, так и отечественными педагогами и психологами. Методические основы сотрудничества были сформулированы ещё В.А. Сухомлинским [105]. Исследования проблем организации «кооперации» в учебном процессе можно найти в работах В.К. Дьяченко [32], Ш.А. Амонашвили [3], В.А. Караковского [47], Б.П. Никитина [73], Л.А. Никитиной [74], В.Ф. Шаталова [4] и многих других авторов.

Из зарубежных авторов, занимающихся проблематикой сотрудничества, можно выделить таких, как М. Монтейн, Д. Джонсон, Р. Джонсон, Л. Дойч, а в работах М. Либермана, Р. Селмана и других можно познакомиться с методическими моделями организации учебного сотрудничества [110].

Очень много исследований кооперации как «совместной учебной деятельности» посвятили В.К. Дьяченко [33], В.А. Сухомлинский [105], Г.А. Цукерман [121]. Продолжая исследования В.В. Рубцова, Г.Г. Кравцова и Т.А. Матис., Г.А. Цукерман и М.П. Романеева в своей статье «Кооперация со сверстниками как существенное условие обучения младших школьников» раскрывают природу и механизмы учебной кооперации и отвечают на вопрос о том, как влияет учебная кооперация между сверстниками на психическое развитие младших школьников [122].

Конкретизируя имеющийся опыт, М.Ю. Зайцева и А.А. Баранов говорили о том, что активность, выражающаяся в сотрудничестве между субъектами должна выстраиваться на полном осознании того, какая цель поставлена перед ними, каких результатов они должны достичь и какими способами будут это делать [40].

В различных компетентностных моделях понятие «кооперация» рассматривается как эффективное сотрудничество индивидов и эффективная деятельность в составе команд [119].

Таким образом, компетенция «кооперация» определяется следующими показателями:

- готовностью при необходимости обратиться за помощью и умение это сделать;
- готовность выслушать собеседника;
- умением согласиться с мнением собеседника, даже, если оно противоречит собственному, но более аргументировано;
- умением принимать предложения собеседника, не отвергая их при несовпадении интересов;
- готовностью во время коллективной деятельности встроить свою часть работы в общую;
- умением определять уровень своего вклада в общее дело;
- умением оценивать индивидуальный вклад в достижение общих целей [59].

Во ФГОС НОО понятие «кооперация» не встречается, но прописаны следующие результаты, которые указывают на развитие данной компетенции: формирование умения понимать и планировать общие цели, распределять роли во время организации общего дела в соответствии с умениями и желаниями других обучающихся, умение осознавать эмоциональное состояние других участников взаимодействия, оказывать при необходимости поддержку в том числе и информационную, умение решать конфликтные ситуации [111].

Определение, которое приводит в своих исследованиях Г.А. Цукерман, соотносится с перечисленными результатами. Она определяет «кооперацию» как эффективное взаимодействие с другими людьми в командах, результатом которого является формирование умения сотрудничать, принимая во внимание желания и действия партнёра; понимать эмоциональное состояние участников совместного действия; проявлять инициативность для поиска информации; решать конфликты; оценивать собственную деятельность в рамках общего дела [121].

По определению Г.А. Цукерман, учебное сотрудничество – это «взаимодействие, в котором учитель: а) создаёт ситуацию необходимости перестройки сложившихся способов действия, б) организует учебный материал так, чтобы обучающийся мог обнаружить объективную причину своей неумелости, некомпетентности и указать её взрослому, в) вступает в сотрудничество с учащимися только по их инициативе, по запросу о конкретной помощи, но делает всё возможное, чтобы такой запрос был сформулирован на языке содержания обучения, в виде гипотез о недостающем знании» [122, с. 263].

Таким образом, мы видим, что компетенция «кооперация» может быть развита только через организацию сотрудничества обучающихся друг с другом.

В последнее столетие всё больше внимания уделяется развитию компетенции, которая получила название «критическое мышление». Рассмотрим это понятие более подробно.

До сих пор мнения об определении данного понятия очень разнятся, что приводит к появлению различных трактовок.

В своём учебном пособии Б.М. Теплов называет критичность одним из важнейших качеств ума, указывая на то, что это умение проводить оценку мыслительной деятельности, осмысление и проверка возникающих гипотез [109].

Интересную трактовку понятию давал С.Л. Рубинштейн, говоря о том, что критичность, как одна из главных составляющих мышления человека, даёт нам возможность осознать собственную ошибку, что говорит о сознательности мысли [94]. А.В. Кочерга, ссылаясь в своей статье на работы Б.В. Зейгарник, также считает критичность мышления главенствующим показателем, который позволяет сохранить личностно-мотивационную сферу индивида [58]. Понятие «критическое мышление» впервые было введено Дж. Дьюи [31].

В своей статье 2013 года Л.Г. Терлецкая [108] говорит о том, что критическое мышление должно включать в себя такие составляющие, как умение проникать в суть вещей (глубину), умение соблюдать логические правила (последовательность), умение и задавать вопросы, и находить ответы на них через новые подходы (самостоятельность), умение изменить способ, с помощью которого будет решаться выявленная проблема (гибкость), умение в быстром темпе решить поставленную задачу (скорость). Таким образом, Терлецкая рассматривает понятие «критическое мышление» через его свойства.

Академик В.А. Болотов смотрит на определение понятия через процессы, определяя его как «прагматичное рассмотрение различных подходов с целью выбора обоснованных суждений и принятия осмысленных суждений» [14].

Американский психолог Д. Халперн считается родоначальником становления идеи развития критического мышления, при этом в своём научном труде «Психология критического мышления» указывая на то, что критическое мышление – это мышление творческое [115]. Раскрывая свою идею, она описывает стадии, которые должен пройти человек, решая поставленную задачу. К ним она относит: подготовку к ознакомлению, разработку самого решения, принятие данного решения как единственно верного и обоснованного и оценку этого решения. Самое главное, на что

делает акцент Халперн, что человек при развитии критического мышления должен научиться мыслить рационально.

О критическом мышлении с позиции «знания» говорит в своих трудах Г. Фолмер. Он отмечает, что именно благодаря критике, обращенной на свои суждения, предположения, предпринятые решения, выявляя существенные ошибки и недочёты, человек понимает важность поставленной перед ним проблемы [116].

В отечественной педагогике поиском способов развития критического мышления занимались А.Н. Леонтьев [61], П.Я. Гальперин [20], Л.С. Выготский [19], В.Ф. Шаталов [38], Г.С. Альтшуллер [2] и другие. Их теории и технологии строились на трактовке понятия «критического мышления» как интеллектуальной деятельности людей [81].

В диссертационных исследованиях В.А. Попкова [83] и Д.Т. Любимовой [64] были предложены схожие по трактовке определения «критического мышления». Они указывали на то, что это специфическая форма оценочной деятельности, направленная на выявление степени соответствия (или несоответствия) продукта, принятого эталоном или стандартом и способствующая смысловому самоопределению по отношению к самым разнообразным проявлениям окружающего мира и его продуктивному преобразованию. Данное понимание наиболее полно отражает результативность, прописанную во ФГОС НОО.

На основе представленных материалов можно сделать вывод о том, что критическое мышление включает в себя такие компоненты, как анализ, оценку, аргументацию, построение гипотез и планирование решений, самоконтроль и итоговую рефлексия.

Далее перейдём к рассмотрению понятия «креативность». После анализа психолого-педагогической литературы по теме «креативность» можно сделать вывод, что единый подход к определению и характеристике данного понятия отсутствует. Впервые оно появилось в самом конце XX века сначала в психологии и значительно позже в педагогике [80]. Само понятие

«креативность» впервые начал использовать Д. Симпсон в 1922 году, обозначая, таким образом, способность человека отказываться от стереотипности мышления [41]. Тейлор в своём исследовании пишет, что в 60-х годах XX века было сформулировано более шестидесяти определений понятия «креативность», которые можно было разделить на шесть типов [130].

В общем понимании креативность (от латинского *creatio* – созидание) – способность к творчеству [93]. Способность порождать необычные идеи, выдвигать оригинальные решения, переключаться с традиционных схем мышления на нетрадиционные [49].

Исследуя вопрос развития креативности, Л.Л. Терстоун впервые обратил внимание на то, что любые творческие способности человека и интеллект имеют существенные различия в своем проявлении. Американский психолог говорил о том, что творческие способности проявляются в состоянии релаксации, отрешённости и не связаны с решением проблемных ситуаций [44]. Данной точки зрения придерживаются и некоторые другие исследователи, заявляя, что креативность и интеллект – это не тождественные понятия. Интеллект они определяют как способность применять собранные данные в любых ситуациях при любых обстоятельствах, а креативность хоть и имеет такое же основание, но при этом отличается тем, что создаёт новые связи между данными, которые были получены [82].

При этом ряд исследователей не признают креативность отдельной способностью. Так, например, зарубежные учёные С. Барт и Ф. Вернон, рассматривали креативность как одну из частей интеллектуальных способностей [126]. Эти умозаключения подтверждаются исследованиями зависимости условий обучения зарубежных школьников и развитием креативности: в частных привилегированных школах учащиеся получали более высокие баллы как за тесты на выявление интеллектуальных способностей, так и за тесты на креативность [87].

Креативность начали сравнивать с другими мыслительными процессами и пришли к заключению, что этот процесс аналогичен мышлению, которое проявляется при решении различных проблем. Дж. Гилфорд был первым, кто с помощью эксперимента по исследованию креативности через мышление пришёл к выводу: для того, чтобы креативно мыслить необходимо полностью отказаться от шаблонного мышления. Так же Гилфорд выделил в структуре креативности важность дивергентного мышления, наличие которого позволяет проявлять свои способности, самовыражаться, выдвигать новые идеи, отличающиеся оригинальностью, формулировать новые проблемы. При этом Дж. Гилфорд пришёл к заключению, что у детей больше развито конвергентное мышление, что препятствует развитию креативности, так как направлено на поиск единственно верного решения [24].

Следуя заключениям Дж. Гилфорда, Э.П. Торренс продолжил изучать развитие креативного мышления и вывел своё понятие креативности – «способность к обострённому восприятию недостатков, пробелов в знании, дисгармонии, способность осознавать пробелы и противоречия, формулировать гипотезы относительно недостающих элементов ситуации» [132, с.165]. С помощью тестов Торренса человек освобождался от шаблонного мышления, начинал мыслить нестандартно.

Э. Фромм в своих исследованиях трактует креативность как «способность удивлять и познавать, находить решения в нестандартных ситуациях, нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта» [99]. Точка зрения Д. Фельдман схожа с понятием Э. Фромма, он определяет креативность как «достижение чего-либо значимого, нового» [29, с.35].

Креативность в узком смысле, как дивергентное мышление, и в широком, как «способность порождать множество оригинальных идей в нерегламентированных условиях деятельности» определила в своих работах российский психолог М.А. Холодная [117]. Ф. Баррон трактовал креативность в широком смысле слова как творческие интеллектуальные

способности отдельно выделяя способность вносить в опыт нечто новое [127]. По мнению М. Валлаха, на чье мнение в своей работе ссылается К.О. Свирилина, «это способность порождать идеи, отличающиеся оригинальностью, в условиях постановки новых проблем» [96].

Выстраивая свои исследования на анализе литературы предшественников, Ю.И. Салов и Ю.С. Тюнников пришли к выводу, что креативность – «это творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом или её отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания» [95, с. 147].

Ряд ученых: А. Маслоу, Д.Б. Ермолаева-Томина, К. Роджерс, В.Н. Козленко и другие – обращают внимание на то, что на развитие креативности большое влияние оказывают личностные особенности: в ходе проведенных исследований было выявлено, что креативную личность отличают агрессивность, игнорирование чужого мнения, правил общества, самонадеянность, эгоистичность. Таким образом, диагностируя в раннем возрасте наличие у человека данных черт можно говорить о его креативности. В их работах очень часто встречается указание на то, что «творческость» и «креативность» являются синонимичными понятиями [67; 92; 91].

Современные исследования, проведенные А.Л. Савенковым, А.А. Лосевой, В.Г. Каменской, Е.Л. Яковлевой и другими, раскрывают креативность как одаренность, как набор личностных характеристик.

В свою очередь Л. Кронбах причину развития креативности видел в низкой регуляции процессов мышления, в неумении «отметать» лишние идеи, оставляя качественные, что говорит о патологиях нервной системы. В противоположность этому Р. Кеттел и Ф. Баррон утверждали, что у креативных личностей психозы и нервные срывы встречаются намного реже, но чаще наблюдаются эксцентричность в поведении, несоответствие

принятым в социуме нормам, что объясняется высокой чувствительностью таких людей [100].

Таким образом, можно сделать вывод, что существует несколько абсолютно противоположных подходов к пониманию понятия «креативность», что связано с его многогранностью и сложностью: сколько видов человеческой деятельности – столько и видов креативности, сколько аспектов природы человечества – столько и аспектов креативности. Условно можно выделить три подхода:

По первой точке зрения А. Термен, Г. Айзенк, Д. Векслер и другие специалисты в области интеллекта считают, что уровень креативных способностей напрямую зависит от интеллектуальных. Это говорит о том, что творческого процесса, как отдельного проявления психической активности, не существует.

По мнению второй группы учёных, к которым относятся Дж. Гилфорд, Я.А. Пономарёв, К. Тейлор, Э.П. Торренс, Р. Стейнберг, С.А. Медник и другие, креативные способности являются самостоятельной единицей и не связаны с интеллектом. Основой является разделение на дивергентное и конвергентное мышление, которое предложил Дж. Гилфорд.

Третья группа исследователей, среди которых А. Маслоу, К. Роджерс, А.Дж. Танненбаум, Т. Эмбайл, Д.Б. Богоявленская, М. Айзенк и ряд других, заявляют, что интеллект – необходимое условие для развития креативности, но недостаточное, а главным являются личностные черты, ценности и мотивация.

Так, например, А. Маслоу говорил о том, что для личности самоактуализирующегося человека креативность является одной из важнейших характеристик [67]. М. Айзенк писал: «Неправомерно считать, что одни люди всегда мыслят конвергентно, а другие – всегда дивергентно. Есть люди, которые одинаково хорошо владеют и тем, и другим способом мышления. Особенности мышления человека в данный момент определяются требованиями задачи...» [58, с.67].

Современные исследователи предлагают взглянуть на креативность под другим углом. Изучая направление «продукты творческой деятельности», которое рассматривали Л.С. Выготский, М. Месик, В.М. Аллахвердов и другие, Т.А. Барышева делает основной уклон на деятельностное направление [7].

Кроме этого следует обратить внимание и на точку зрения зарубежных и отечественных психологов по поводу аспектов креативности: взгляд на креативность как на креативный процесс (способность), продукт, личность и среду.

Так, например, американский исследователь данной проблемы Э.П. Торренс говорит о креативности как о процессе проявления чувствительности к проблемам, фиксации обозначенных проблем, поиска верных решений, выдвижения гипотез и предъявления полученных результатов [29]. Э.П. Торренс так же выделяет критерии, присущие креативности – беглость, оригинальность, гибкость, оценка идей, чувствительность к проблемам [132].

Психолог Х. Гейвин говорит о том, что творческие личности не просто используют оригинальность в своих действиях, результаты такого поведения и ценны, и полезны [27].

Свои многолетние исследования С.Л. Рубинштейн посвятил продуктивному творческому мышлению, представляя креативность как творчество, которое во время деятельности создаёт «нечто новое, оригинальное, что потом входит не только в историю развития самого творца, но и в историю развития науки, искусства и т.д» [94, с.178].

В учебном пособии «Психология общих способностей» В.Н. Дружинин говорит о влиянии на проявление природных способностей под воздействием мотивации, компетентности и влияния внешних условий, диктуемых обществом [29].

За сто лет исследований в области креативности был накоплен достаточно богатый материал, имеющий определённые результаты и в

теоретическом, и в практическом отношении, но при этом единое понимание термина и единая теория креативности отсутствует, как и диагностирующие методики, определяющие уровень развития креативности.

Основным определением понятия, применимым к данной работе, будем считать формулировку Д.Б. Богоявленской, которая считала, что «креативность» – умение человека использовать свое мышление и воображение для выработки и совершенствования идей, формирования новых знаний, решения поставленных задач; способность создавать новое, нестандартное, не похожее на привычное [12].

Таким образом, мы понимаем, что «креативность» – очень широкое понятие и включает в себя умение пользоваться различными видами мышления. Доступно креативное мышление каждому человеку с любым уровнем интеллекта, но для его развития необходимо создавать специальные условия.

Проведя анализ полученной информации, можно прийти к выводу, что компетенции, входящие в систему «4К»: «коммуникация», «кооперация», «креативность» и «критическое мышление» по отдельности изучаются зарубежными и отечественными исследователями достаточно давно, а в единую систему объединились не более 10 лет назад. Каждое определение изучалось и трактовалось разными авторами с различных точек зрения, порой принципиально противоположных друг другу, поэтому в данной работе было принято решение остановиться на тех, которые в большей степени соотносятся с описанием результатов, прописанных в федеральных государственных образовательных стандартах.

1.2. Особенности и условия развития компетенций: «коммуникация», «кооперация», «критическое мышление» и «креативность» у младших школьников

Возраст младшего школьника – это возраст обучающихся 1-4 классов 7- 11 лет. Для данного возрастного промежутка характерны такие серьёзные изменения, как смена социального статуса с дошкольника на школьника; ускоренное развитие физических качеств, познавательных процессов и психических процессов, где на первое место выходит мышление [10]. Возникает большая потребность в общении со взрослыми и сверстниками, что ведёт к необходимости в развитии речи, выстраивании коммуникаций.

Рассмотрим становление компетенции «коммуникация» у младшего школьника. С одной стороны это развитие речи, которое направлено на увеличение словарного запаса, формирование морфологической системы, повышение уровня по развитию грамматического строя речи, с другой стороны это развитие таких универсальных навыков, которые позволят ставить различные коммуникативные задачи и выполнять их решение, понимать собеседника, используя для этого речемыслительную деятельность.

При изучении первой линии данного вопроса можно опираться на работы А.Н. Леонтьева. Он рассматривал речь как основу в психическом развитии младшего школьника, а речь в первую очередь связана с развитием мышления и осознанности. Кроме этого он описывал речь, как многофункциональный, многообразный и многоуровневый процесс, а слово рассматривал как носитель выстраиваемого общения [125].

При создании благоприятных условий у обучающегося младшего школьного возрасте на протяжении всего времени обучения в начальной школе продолжается процесс совершенствования речи [104]. Их речь становится более грамотной, насыщенной, выразительной, связной, начинают развиваться такие функции, как планирование и контроль.

Если же рассматривать речь как способ выстраивания общения с другими индивидуумами, то можно обратиться к работам Р.С. Немова, который акцентировал внимание на том, что самое главное – научить гибкости в общении, что позволит обучающимся выстраивать эффективное взаимодействие между собой [72].

Самым важным является то, что начинать развитие коммуникативных умений необходимо в младшем школьном возрасте, чтобы не упустить этапы развития. Для этого необходимо создать условия, при которых активизируется деятельность обучающихся, связанная с активной целенаправленной коммуникацией.

В своих работах И.Н. Зайдман особо выделяет два фактора, которые влияют на становление у обучающихся коммуникативной компетенции [39]. К ним она относит богатую речевую среду и речевую активность, для которых необходимо создание специальных условий. Аналогично этому О.Ф. Кармадонова в своей статье пишет о том, что «коммуникативная компетенция развивается непосредственно в процессе общения и только регулярное общение даёт возможность формировать и корректировать языковую личность ребёнка» [48].

Указания Б.М. Гаспарова на то, что говорящие обязательно должны быть заинтересованы в понимании того, удалось ли им выстроить общение и насколько эффективно или неэффективно это произошло, дают нам понять, что одним из важнейших качеств при развитии компетенции «коммуникация» является формирование рефлексивных умений [22].

Таким образом, чтобы выстроить эффективную работу по развитию «коммуникации» у учащихся младших классов необходимо учитывать три стороны общения: а) информативную, которая связана с передачей информации или её сохранением; б) интерактивную, которая реализуется в совместной деятельности и взаимодействии между обучающимися, и в) перцептивную, направленную на понимание между собеседниками [125].

Неразрывно с процессом развития компетенции «коммуникация» идёт и развитие компетенции «кооперация». Большая работа по исследованию развития кооперации у обучающихся младших классов была проделана и описана Г.А. Цукерман. Она разделила в своём исследовании сотрудничество между детьми и сотрудничество между ребёнком и взрослым, опираясь на высказывания Ж. Пиаже, сделанные ещё в 30-х годах [122].

В результате проведённого эксперимента Цукерман получила данные о том, что у обучающихся, которые регулярно принимают участие в совместной работе с другими детьми, в два раза улучшается умение оценивать свои собственные возможности и уровень, которого им удалось достичь. Это значит, что учебное сотрудничество между детьми даёт возможность развивать рефлексивные навыки.

По мнению Галины Анатольевны, сотрудничество между обучающимися существенно отличается от сотрудничества между обучающимся и взрослым и является важным условием в психическом развитии детей. С помощью взрослого младший школьник осваивает новое действие, но при этом не может освоить его полностью, так как взрослый при этом осуществляет оценку и контроль. А во время кооперации с одноклассниками создаётся совершенно новые условия, при которых контрольно-оценочную деятельность осуществляет сам обучающийся.

В выводах автором было отмечено, что при организации учебного сотрудничества у младших школьников появляется учебная инициатива, при которой обучающийся самостоятельно может указать на возникающие противоречия между поставленной перед ним задачей и способами, с помощью которых предполагается её решить.

Опираясь на исследования отечественных авторов, материалы федеральных государственных образовательных стандартов, можно сделать вывод, что младший школьный возраст как нельзя лучше других подходит для организации деятельности по развитию сотрудничества между обучающимися [25]. В этот возрастной период дети уже умеют

устанавливать контакты с другими людьми, учатся выстраивать взаимоотношения, поддерживать положительное взаимодействие. С 1 по 4 класс педагог имеет множество возможностей для организации урочной и внеурочной деятельности через парную, групповую, командную работы [37].

Чтобы сформировать у младших школьников компетенцию «кооперация» необходимо учитывать следующее:

- Необходимо научить принимать и соблюдать правила работы, которая выполняется не индивидуально, а в сотрудничестве с другими;

- Одним из основных навыков сотрудничества является общее целеполагание: умение поставить общую цель, совместно подбирать способы достижения цели, работать над поставленной целью, управляя при этом своими эмоциями;

- Важно усвоить навыки социального взаимодействия: договориться, проявить уважение, прислушаться к чужому мнению, принять чужую точку зрения, оказать помощь, нести ответственность за общий результат.

Данные рекомендации были разработаны благодаря многолетним исследовательским трудам Е.Е. Дудковской [30]. Также немаловажно учить младших школьников проявлять в сотрудничестве с другими самостоятельность и инициативность [4].

В становлении критического мышления ребёнок идёт по пути от анализа одного определённого предмета или явления к анализу различных связей и отношений, устанавливающих между предметами или явлениями [57]. При этом именно во время обучения трансформируется процесс анализа, переходя от внешних свойств к наиболее существенным свойствам и признакам [29]. Это приводит к тому, что младший школьник учится делать обобщения, строить первые выводы и делать умозаключения, понимать и объяснять причинно-следственные связи, проводить аналогии.

До 9-10 лет большинство обучающихся мыслит конкретно, они решают возникающие проблемы и поставленные задачи методом проб и ошибок, при этом проявляют первые попытки проявить абстрактное мышление. После

10 лет дети уже способны выходить за пределы конкретного, абстрагироваться и начать проявлять критическое мышление [51]. Для того, чтобы к 10-11 годам обучающиеся научились мыслить критически, необходимо создать определённые условия.

Исходя из анализа трактовки понятия «критическое мышление», можно говорить о том, что лучшим условием для его развития у обучающихся будет ситуация, в которой можно взаимодействовать и общаться с другими учениками. «Я могу ошибаться, и ты можешь ошибаться, но совместными усилиями мы можем постепенно приближаться к истине» - описывал процесс эффективного развития критического мышления К. Поппер [56, с. 10].

Один из самых авторитетных в мире исследователей проблем эффективности школьного образования Д. Хэтти поддерживает идею необходимости социальной ситуации, при этом подчёркивая, что учебная ситуация должна представлять собой когнитивный конфликт [120]. Именно это будет предпосылкой для развития критического мышления, вызовом для мыслительной деятельности. Учитель в данной ситуации должен поддерживать общение между обучающимися и создавать проблемные ситуации.

Основываясь на работах американских педагогов Дж. Стил, Ч. Темпл, С. Уолтер и К. Мередит, разработавших технологию критического мышления [107], можно говорить о том, что при организации работы по развитию «критического мышления» у обучающихся начальной школы необходимо стремиться к тому, чтобы создать такие условия, при которых появится возможность:

- высказывать своё личное мнение; выражать собственные мысли в устной и письменной форме; строить корректные высказывания, не ущемляя мнения окружающих;
- приводить весомые аргументы в защиту своей точки зрения; учитывать мнение других обучающихся;

– выстраивать конструктивное взаимодействие с педагогами и одноклассниками; сотрудничать и работать в группе; совместно принимать решение;

– проявлять ответственность за свои поступки, анализировать их и оценивать.

Компетенция «критическое мышление» развивается не за один год и этому необходимо уделять пристальное внимание.

Обратимся к особенностям развития креативности в младшем школьном возрасте.

Творческая деятельность является естественным процессом для детей с раннего возраста, переходя от простых форм к более сложным. По мере накопления жизненного опыта появляется всё больше тематических возможностей для воображения, но при этом теряется индивидуальность человека, ограничиваясь нормами и стандартами, принятыми в обществе [21]. Дети младшего школьного возраста уже имеют достаточный запас знаний об окружающем мире, но ещё способны безгранично фантазировать, соединять вещи, которые взрослому человеку кажутся некомбинируемыми, и к полученным продуктам они способны относиться менее критически [29].

На основании исследований А.М. Матюшкина [89] и Д.Б. Богоявленской [11], которые утверждали, что креативность – это выход за пределы имеющегося опыта, можно говорить о том, что эта компетенция направлена на оригинальный взгляд на возникающую проблему.

Такие исследователи как Л.Ф. Обухова, Е.С. Белова, С.М. Чурбанова, М.А. Сорокина, М.С. Семилеткина, Е.И. Щербланова экспериментальным путём смогли доказать, что до 10 лет происходит непрерывное развитие креативности. После этого периода рост показателей по креативности замирает. При этом психологи отмечают стремительное развитие беглости творческого мышления и постепенное замирание по показателю «оригинальность» [7].

При этом существует и иная точка зрения. Так, например, Е.С. Жукова говорит о нестабильности проявлений характеристик креативности у младшего школьника: у одних детей он стабилен, у других возрастает, у третьих начинается спад [17]. Американский психолог Э.П. Торренс выделяет пики развития креативности, один из которых приходится на девятилетний возраст учащихся [72].

Такие исследователи как М.О. Оленхович, М.И. Фидельман, Н.Б. Шумакова экспериментальным путем выяснили, что к шести годам проявляется высокий уровень творческой активности, а к 11 годам он преобразуется – снижается, но изменяется качественно: подросток начинает выдвигать гипотезы, задавать новые личностные вопросы [6]. Причина этого заключается в том, что с возрастом всё меньше сказывается влияние бессознательного на поведение, при этом возрастает критичность по отношению к своим действиям, сравнение с эталонным поведением в обществе, которое окружает ребёнка.

Для того, чтобы креативность развивалась у каждого учащегося, показывая положительную динамику, необходимо создавать специальные условия, соблюдая системность в организации деятельности, направленной на развитие креативности. Среда, которая позволит это сделать, должна обладать определёнными свойствами: быть многовариантной (давать больше возможностей для выбора), нерегламентируемой стандартными образцами и неопределённой, что стимулирует на поиск оригинальных собственных решений [86]. Чтобы развивать креативность младших школьников, необходимо помнить о том, что развиваться должны все составляющие данной компетенции: оригинальность, беглость, гибкость, чувствительность к проблемам и умение оценивать собственные идеи [12].

Таким образом, мы видим, что период младшего школьного возраста, приходящийся на 9-11 лет, является сензитивным для развития таких компетенций системы «4К». Сформировать их можно только при условии создания определенной образовательной среды.

1.3. Возможности занятий театрализованной деятельностью для развития компетенций «4К» у младших школьников

Театральные технологии в школе стали использовать достаточно давно, но отношение к ним не всегда было однозначным. В России первыми, кто заговорил о театральной педагогике, были первый артист русского театра М.С. Щепкин, заслуженные артисты императорских театров К.А. Варламов, А.П. Ленский, В.Н. Давыдов. Все они по праву считаются основоположниками театральной педагогике в России [26].

Одновременно с зарождением театральной педагогике в стране происходит и становление школьного театра, традиции которого закладывались в XVII–XVIII веках. Так, например, воспитанники сухопутного шляхетского корпуса в Петербурге имели возможность «обучаться трагедиям», так назывались специально выделенные часы на занятия театрализацией. Многие выпускники корпуса прославились как выдающиеся актеры и театральные педагоги того времени. Среди них мы можем встретить имена основателя русского национального театра Ф.Г. Волкова и его брата Г.Г. Волкова, сподвижника Ф.Г. Волкова – И.А. Дмитриевского, А.Д. Попова. Каждый из этих театральных деятелей начинал свой творческий путь на сцене военного корпуса, разыгрывая пьесы как отечественных, так и зарубежных авторов [102].

Театральное творчество стало важной составляющей частью жизни студентов и лицеистов XVIII–XIX века. Театральные вечера устраивали в Смольном институте благородных девиц, Царскосельском лицее, Московском университете. Развитие сценического искусства переходит в столичные гимназии, а оттуда и в небольшие провинциальные учебные заведения [26].

В 1779 году талантливый педагог и просветитель А.Т. Болотов создал первый в России детский театр, который расположился в имении графов

Бобринских Тульской губернии. Для своего театра Андрей Тимофеевич собственноручно создал первые в России детские пьесы [23].

С развитием демократии в стране в середине XIX века развитие театральной педагогики в школе стало искореняться. Произошло это благодаря статье русского учёного Н.И. Пирогова «Быть и казаться», в которой он поставил перед воспитателями вопрос: «Дозволяет ли здравая нравственная педагогика выставлять детей и юношей перед публикой в более или менее искаженном и, следовательно, не в настоящем виде? Оправдывает ли цели в этом случае средство?» [79, с.64]. Идеи Н.И. Пирогова по отношению к школьным театрам поддержали очень многие педагогические деятели. В их числе можно назвать и К.Д. Ушинского. Появились запреты на участие школьников в театральных постановках, которые основывались на утверждениях, что в школьниках, таким образом, развивается лживость и самолюбование [26].

Ситуация начинает меняться в конце XIX-начале XX века, когда театральная деятельность признаётся важной составляющей частью в художественно-эстетическом и нравственном развитии. Именно в это время в научных работах В.М. Соловьёва, Н.А. Бердяева [9] и других авторов раскрывается значение формирования творческой личности. Кроме этого, исследования отечественных и зарубежных психологов доказали природную составляющую детского возраста, которая заключается в проявлении большого интереса к кино и театру, к желанию детей примерять на себя различные роли и обыгрывать их. Данный феномен получил название «драматический инстинкт» [123].

Один из основателей Театра юного зрителя (ТЮЗ) в г. Ленинград Н.Н. Бахтин постоянно в своих трудах и выступлениях указывал на то, что как родители, так и учителя должны уделять пристальное внимание развитию у детей «драматического инстинкта». Самым оптимальным возрастом для занятий театрализованной деятельностью Николай Николаевич считал именно возраст дошкольника и младшего школьника [71].

Анализ выступлений педагогов и театральных деятелей, тематических публикаций конца XIX-начала XX века говорит о том, что воспитание и развитие средствами театральной деятельности вышло на новый уровень, что театральная педагогика начала новый виток в своём становлении.

Так, например, мы находим подтверждение тому, что проблемой развития театральных технологий заинтересовались не только отдельные педагоги, но и педагогическое сообщество в целом, в том, что Первый Всероссийский съезд 1913–14 годов, рассматривающий вопросы народного образования, включал в себя серию выступлений по данной тематике. В итоге в резолюции съезда было отмечено, что «...воспитательное влияние детского театра сказывается во всей силе лишь при обдуманной целесообразной его постановке, приспособленной к детскому развитию, миропониманию и к национальным особенностям данного края» [91]. Так же интерес вызывает следующий тезис из резолюции: «В связи с воспитательным воздействием детского театра, находится и чисто учебное его значение; драматизация учебного материала является одним из самых действенных способов применения принципа наглядности» [91].

На Первом всероссийском съезде деятелей народного театра в 1916 году немало выступлений было посвящено вопросам развития детского и школьного театра. В постановлении школьной секции по итогам съезда было зафиксировано: «...в детских садах, школах, приютах, школьных помещениях при детских отделениях библиотек, народных домов, просветительных и кооперативных организаций и т.п., было отведено надлежащее место разным формам проявления этого (драматического) инстинкта, соответственно возрасту и развитию детей, а именно: устройство игр драматического характера, кукольных и теневых представлений, пантомим, а также хороводам и другим групповым движениям ритмической гимнастики ...» [18].

В XXI веке развитию театра в школе уделяется большое значение на государственном уровне. В 2021 году была опубликована инициатива

президента РФ, в которой он говорил о создании школьных театров в каждой школе. В 2022 году выходит Приказ Министерства просвещения РФ №83 «О Совете Министерства просвещения Российской Федерации по вопросам создания и развития школьных театров в образовательных организациях субъектов Российской Федерации» [84]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что воспитательная и развивающая роль театральной педагогики доказана не одним десятилетием.

В своей педагогической деятельности многие известные педагоги-новаторы использовали театральные технологии. Так, например, А.С. Макаренко сам играл в театре и перенёс данную форму деятельности на своих воспитанников. Опыт воспитания театром Антон Семёнович описывает в своей «Педагогической поэме», отводя для этого отдельную главу. «Я придавал большое значение театру, так как благодаря ему сильно улучшился язык колонистов и вообще сильно расширился их горизонт» - так описывает влияние театрализованных занятий на развитие обучающихся великий педагог [43].

Не менее интересен и опыт другого известного педагога XX столетия – С.Т. Шацкого. Именно Шацкий один из первых, кто перенес использование театрализации в образовательный процесс. Именно с помощью театральных технологий он стремился к таким результатам, как дать обучающимся свободу выбора, сплотить коллектив, разбудить фантазию, развить творческие качества каждого. С.Т. Шацкий считал, что развитие детей с помощью театрализованной деятельности необходимо доверить школе, что позволит создать стимул для последующего творческого становления личности [124].

Наш соотечественник П.П. Блонский, как и ряд других отечественных психологов, видел в применении театральных технологий в общеобразовательной школе возможность развития творческого потенциала обучающихся [10]. Чтобы развить творческую личность, надо погрузить её в творческую деятельность.

Теоретическое психолого-педагогическое обоснование важности применения театральных технологий в школе попытался сделать Л.С. Выготский [19]. С его позиции занятие театрализацией приравнивалось к игре, а важная суть развития заключается в самом процессе, а не в результате. Следует отметить, что Лев Семёнович разграничил формы, используемые в профессиональном театре и формы, применяемые в занятиях театрализованной деятельностью с учащимися. Положительное влияние на развитие многих навыков он видит в том, чтобы дети не заучивали готовые тексты и не играли навязанные им роли, а создавали свой продукт, который будет интересен именно им.

На теории, рассматривающей театр как игру, строятся разработки Г.Л. Рошаля [106], в том числе и его программа для младших школьников (одна из первых в театральной педагогике). Большую роль на первых этапах работы он отводит импровизации и свободной игре, что разделяют такие педагоги, как С.А. Ауслендер, С.В. Серпинский и Н. Шер.

Если говорить о направлениях в театрализованной деятельности, то на основе анализа педагогической и методологической литературы, которая представлена в достаточно большом объёме, можно выделить две линии: изучение первой занимает внимание исследователей вне школы, где работают над развитием профессиональных навыков, второй – применением театральной педагогики в стенах общеобразовательной школы [123]. К исследователям, которые занимаются изучением школьной театральной педагогики в работе с младшими школьниками, можно отнести М.П. Стуль, Н.П. Аникееву, А.Я. Михайлову, М.А. Разбаш, Т.Г. Пеня и других.

Кроме этого, во втором направлении можно выделить поднаправления: детский любительский театр, учебный предмет «Театр» и социо-игровую педагогику. В нашей работе для достижения поставленной цели мы будем придерживаться социо-игрового стиля, поэтому рассмотрим его более подробно.

Своё название данный стиль получил ещё в 1988 году, соединяя в себе педагогику сотрудничества и гуманистические приёмы [23]. Это произошло благодаря психологам, педагогам-новаторам, театральным педагогам. Среди них можно выделить А.П. Ершову, Е.Б. Шулешко, Л.К. Филякину, В.М. Букатова. Основными принципами, положенными в социо-игровой стиль театральной педагогики стали сотрудничество, взаимоуважение, сочетание разнообразных форм и приёмов процесса обучения плюс включение театральных упражнений, разработанных на основе методики К.С. Станиславского [103], системы В.Э. Мейерхольда [114], теории действий П.М. Ершова [26] и других.

Большой вклад в современное развитие социо-игрового стиля в театральной педагогике внесли сотрудники научно-исследовательского «Института художественного образования и культурологии РАО». Здесь можно отметить работы В.Г. Ширяевой, О.А. Антоновой, Н.Н. Шевелёва, А.В. Гребенкина, Ю.И. Рубиной и других сотрудников НИИ, которые описали теорию и методику театральной деятельности в школе [26].

Театральная педагогика в наше время позволяет изменить урок или внеурочное занятие, изменить его цели и средства достижения, сменить позицию учителя и обучающихся, включить в активную деятельность каждого обучающегося, направить её не только на воспитание, но и на развитие компетенций.

Рассмотрим театрализованную деятельность с позиции возможности для развития компетенций, входящих в систему «4К».

На основе анализа трудов Л.С. Выготского [19] мы выяснили, что развитие коммуникативных навыков младших школьников тесно связано не только с «интеллектуальным развитием, но и с формированием характера, эмоций и личности в целом». Поэтому речевая среда, окружающая обучающегося, должна быть насыщенной, богатой, эмоциональной, интересной, разнообразной. Одним из главных условий при этом является то, что реализовать это возможно, если обучающийся находится в комфортных

психологических условиях, какие могут создать игровая ситуация, общение со сверстниками, интересная форма работы. Именно театрализованная деятельность позволяет объединить все эти условия. Для создания коммуникативных ситуаций и ситуаций для сотрудничества между обучающимися в процессе занятия можно использовать как работу над сценарием, проработкой образа героев, так и, непосредственно, подготовку к исполнению театрализованной постановки [13].

С одной стороны во время занятий в театральной студии обучающиеся учатся работать над своим голосом, интонацией, выразительностью, культурой речи, передавать информацию жестами и мимикой, эмоциями и чувствами; с другой стороны – находятся в постоянном поиске необходимой информации, активизируют словарь, учатся работать с различными источниками; с третьей – постоянно взаимодействуют с другими членами коллектива, ставя общие цели, распределяя роли, прислушиваясь к чужому мнению.

С помощью театрализованной деятельности можно создать все необходимые условия для развития не только творческих способностей и фантазии, но и такой компетенции как «креативность». Свободная творческая атмосфера занятий театрализованной деятельностью, особые формы взаимодействия между педагогом и обучающимися, поощрение инициативности, оригинальности идей, импровизационной деятельности наилучшим образом подходят для формирования креативной личности [114]. Важным фактором является и то, что именно данная форма организации занятий позволяет поставить перед обучающимися проблему, которая имеет не одно, а множество разнообразных решений [1].

Чтобы понять, возможно ли с помощью театрализованной деятельности создать условия для развития критического мышления, обратимся к работам Г.С. Альтшуллера, который рассматривал креативность и критическое мышление как некий симбиоз [98]. В своих фундаментальных трудах он предположил развитие критического мышления через системное осмысление

объекта [2]. Рассматривая его со всех возможных сторон в комплексе, обучающийся способен увидеть целостный образ. Так и в отношении произведения для инсценировки или героя, которого предстоит сыграть, чтобы лучше прочувствовать и понять смысл и характер, необходимо сначала их разбить на системы, подсистемы и надсистемы. Другими словами, чтобы передать образ героя и прожить каждое событие, необходимо всё проанализировать и вынести обоснованные оценки.

Любую деятельность, чтобы она была эффективной, необходимо научиться оценивать: свой вклад, вклад других членов команды, правильность выбора и многое другое. Рефлексивные оценки также относятся к компетенции «критическое мышление» и неразрывно связаны с каждым занятием в театральной студии.

Театрализованная деятельность понятна и интересна обучающемуся младших классов, в процессе игровой ситуации он обучается, получая и новые знания, и новые навыки. С её помощью он может общаться и взаимодействовать со сверстниками, проявлять свою фантазию и творческие способности в процессе игровой ситуации, перевоплощаясь в различных героев и, сочиняя свои собственные театральные миниатюры, распознавать и проявлять эмоции, учиться оценивать собственные действия и вклад в общее дело, критически относиться к сценариям и постановкам.

Таким образом, мы видим, что театрализованная деятельность является эффективной формой организации занятий для развития компетенций «4К» у младших школьников.

Выводы по главе 1

1. Анализ научной литературы по теме исследования позволил прийти к выводу, что компетенции – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности, а компетенции «4К» включают в себя «коммуникацию», «кооперацию», «креативность» и «критическое мышление». Значимость развития данных компетенций подтверждается требованиями к результатам, прописанным в Федеральных государственных образовательных стандартах.

2. После сравнения определения понятий каждой из компетенций, предложенных различными авторами и результатов, прописанных во ФГОС НОО рабочими стали следующие:

– «коммуникация» – характеристика личности, включающая в себя совокупность знаний, умений, опыта и личностных качеств, позволяющих эффективно решать задачи общения и достигать взаимопонимания (С.М. Сихимбаева), умение слушать, понимать, передавать и контекстуализировать информацию через вербальные, невербальные, визуальные и письменные средства (Ю.М. Жуков);

– «кооперация» (сотрудничество) – эффективное взаимодействие с другими людьми в командах, результатом которого является формирование умения сотрудничать, принимая во внимание желания и действия партнёра; понимать эмоциональное состояние участников совместного действия; проявлять инициативность для поиска информации; решать конфликты; оценивать (Г.А. Цукерман);

– «креативность» - умение человека использовать свое мышление и воображение для выработки и совершенствования идей, формирования новых знаний, решения поставленных задач; способность создавать новое, нестандартное, не похожее на привычное (Д.Б. Богоявленская);

– «критическое мышление» – специфическая форма оценочной деятельности, направленная на выявление степени соответствия (или несоответствия) продукта, принятого эталоном или стандартом, способствующая смысловому самоопределению по отношению к самым разнообразным проявлениям окружающего мира и его продуктивному преобразованию (В.А. Попков, Д.Т. Любимова).

3. Младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития компетенций «4К»: для детей 9–10 лет становится очень значимым взаимодействие и общение со сверстниками, коммуникативные навыки выходят на новый уровень; в 10 лет обучающиеся способны выйти за пределы конкретного, абстрагироваться и начать мыслить критически; к 10–11 годам качественно преобразуется развитие креативности.

4. Театрализованная деятельность определена как наиболее эффективная форма организации внеурочной деятельности для развития компетенций «4К», так как обладает рядом преимуществ:

– форма организации внеурочных занятий в театральной студии вызывает интерес у обучающихся младших классов;

– даёт широкие возможности для выстраивания коммуникации, развития речи, позволяет развивать творческие способности и организовывать тесное взаимодействие между обучающимися;

– позволяет адаптировать техники и приёмы, направленные на развитие компетенций «4К»;

– развитие компетенций происходит с опорой на жизненные ситуации.

Глава 2. Экспериментальное исследование влияния занятий театрализованной деятельностью на развитие компетенций «4К» у младших школьников

2.1. Выявление актуального уровня развития компетенций «4К» у младших школьников

В первой части исследования был организован и проведен констатирующий срез, целью которого является выявление уровня развития компетенций «4К» у младших школьников.

По результатам проделанного анализа литературы было отобрано содержание для проведения экспериментальной работы, которая направлена на выявление уровня развития компетенций «4К» у младших школьников.

Работа проводилась на базе МБОУ Новоселовской СОШ №5 имени Героя Советского Союза В.И.Русинова села Новоселова. В эксперименте приняли участие 47 школьников возрастом 10–11 лет (24 обучающихся 4 «Г» класса и 23 обучающихся 4 «В» класса).

Цель констатирующего среза заключалась в том, чтобы выявить начальный уровень развития компетенций «4К» у обучающихся младших классов.

В ходе исследования был проведен диагностический 4К-тест, который позволил определить исходный уровень компетенций. Тестирование было разработано сотрудниками Лаборатории измерения новых конструктов и дизайна тестов Высшей Школы Экономики при участии экспертной группы МГУ и РАН и поддержке фонда благотворительности Сбербанка России «Вклад в будущее». Данный тест разработан в рамках участия в программе Минобрнауки РФ «Приоритет–2030». Апробацию теста-диагностики прошли более десятка тысяч школьников из различных регионов.

Тест для учащихся четвёртых классов проводился с применением компьютерных средств. Данный инструмент был разработан на основе

методологии доказательной аргументации Evidence Centered Design, что позволяет говорить о научной обоснованности и валидности инструмента [69].

Оценивались четыре компетенции: коммуникация, кооперация, критическое мышление и креативность. Каждая из них является критерием оценивания в данном исследовании. В таблицах 2–5 представлены показатели и уровни по каждой компетенции отдельно [56].

По критерию «коммуникация» у обучающихся оценивались следующие показатели: понимание текста и информации о собеседнике, регулирование общения. Описание мы может увидеть в таблице 2.

Таблица 2. – Описание уровней по критерию «коммуникация»

Показатели	Уровни		
	Развивающийся	Базовый	Продвинутый
Общее описание	Было сложно ориентироваться в ситуации, вступать в коммуникацию, эффективно поддерживать общение.	Не всегда удавалось быстро ориентироваться в ситуации, эффективно поддерживать и регулировать общение.	Легко вступал в коммуникацию, ориентировался в ситуации и эффективно поддерживал общение.
Способность адаптировать форму сообщения	Не учитывал ситуацию и особенности поведения своего собеседника, был недостаточно вежлив.	Учитывал представленную ситуацию и особенности собеседника, когда выбирал форму сообщения, но не всегда это было сделано оптимально. Был вежлив, но не всегда.	Успешно адаптировал форму сообщения, учитывая особенности собеседника и ситуации, всегда придерживался вежливого общения.

Окончание таблицы 2

Поведение в активной фазе коммуникации	Не использовал вопросы или выбирал неподходящие вопросы, некорректно выражал просьбы, не использовал языковые средства, чтобы обоснованно возразить или убедить собеседника, поддерживал агрессивную коммуникацию участников.	Чаще всего выбирал соответствующие вопросы, корректно выражал просьбу, но не всегда убедительно и обоснованно. Мог и поддержать, и проигнорировать агрессию в коммуникации собеседника.	Выбирал наиболее релевантные ситуации вопросы, успешно выражал просьбу и использовал ответные реплики, способные убеждать собеседников. Адекватно реагировал на некорректное коммуникативное поведение других участников: не поддавался на провокации, манипуляции или агрессию, призывал к конструктивному диалогу, оставался доброжелательным.
--	---	---	--

По второму критерию «кооперация» у обучающихся оценивались такие показатели: понимание общей цели, понимание социальных норм и институтов, принятие ролей и взаимная поддержка. Описание представлено в таблице 3.

Таблица 3. – Описание уровней по критерию «кооперация»

Показатели	Уровни		
	Развивающийся	Базовый	Продвинутый
Общее описание	Было сложно включиться в организацию взаимодействия и выстроить совместную работу эффективно.	Частично удавалось участвовать в организации взаимодействия, погружаться в совместную работу и предлагать эффективные ходы для ее улучшения	Удалось успешно включиться в организацию взаимодействия и выстроить эффективную совместную работу.

Окончание таблицы 3

<p>Понимание общей цели</p>	<p>Было трудно планировать свои действия и действия команды с учетом меняющегося контекста. Он не мог найти описание, которое бы отражало главную задачу совместного действия.</p>	<p>Демонстрировал умение планировать свои действия и действия команды, но не всегда получалось учитывать меняющийся контекст. Ученик часто правильно выбирал цель, которая должна быть достигнута в ходе совместной работы.</p>	<p>Продemonстрировал хорошо развитое умение планировать свои действия и действия команды с учетом меняющегося контекста. Ученик всегда правильно выбирал цель, которая должна быть достигнута в ходе совместной работы.</p>
<p>Принятие ролей и взаимная поддержка</p>	<p>Не хватало гибкости при распределении ролей между участниками: ему было трудно учитывать индивидуальные особенности членов команды. Он испытывал сложности в распознавании эмоционального состояния собеседника и выборе подходящих реакций. Ученик не оказывал поддержку, если запрос на нее не выражался прямо, и не предоставлял другим участникам дополнительную полезную информацию.</p>	<p>Демонстрировал определенную гибкость при распределении ролей между участниками, но некоторые индивидуальные особенности членов команды все же оставались неучтенными. У него получалось распознавать эмоциональные состояния собеседников, выбирать подходящие случаю реплики и выражать поддержку. Также ученик иногда предоставлял другим участникам дополнительную полезную информацию.</p>	<p>Успешно распределял роли между участниками, учитывал особенности каждого члена команды. Он безошибочно распознавал эмоциональные состояния собеседников, правильно на них реагировал и выражал поддержку. Ученик не упускал возможности предоставить другим участникам дополнительную полезную информацию.</p>
<p>Понимание социальных норм и институтов</p>	<p>Не всегда мог определить, соответствует ли поведение собеседника социальным нормам, и конструктивно ответить на их нарушение.</p>	<p>Хорошо понимал, какое поведение соответствует социальным нормам, и конструктивно отвечал на их нарушение.</p>	<p>Демонстрировал уверенное знание социальных норм и в ответ на их нарушение кем-то из собеседников выбирал наиболее конструктивный ответ.</p>

По критерию «критическое мышление» у обучающихся оценивались следующие показатели: анализ (надежность источников информации), анализ (релевантность и полнота информации), вывод (решение и изменение), вывод (аргументация). Описание по данному критерию можно увидеть в таблице 4.

Таблица 4. – Описание уровней по критерию «критическое мышление»

Показатели	Уровни		
	Развивающийся	Базовый	Продвинутый
Общее описание	Не обращался к надежным источникам или выбирал сомнительные, не использовал дополнительные ресурсы. В тексте часто отмечал не соответствующую цели задания информацию. Его выводы относительно проблемы часто оказывались неоптимальными, не чувствительными к изменениям условий. Ученик редко предоставлял качественную аргументацию принятого решения. При создании сочетаний ученик допускал повторы или пропуски вариантов.	Часто обращался к надежным источникам, правильно выделял соответствующую цели задания информацию, но мог и пропустить подходящие идеи, и отметить постороннее как релевантное. Ученик обращался к дополнительным ресурсам для получения наиболее полной информации, но не во всех ситуациях. Его вывод относительно проблемы чаще соответствовал целям и условиям задания, но изменение условий порой вызывало затруднения с принятием нового решения. Ученик часто обосновывал свои выводы, но не всегда подбирал правильные аргументы. При создании сочетаний ученик редко допускал повторы или пропуски вариантов.	Обращался только к надежным источникам, уверенно выделял соответствующую цели задания информацию, не пропуская важную и не добавляя лишнюю. Он использовал дополнительные ресурсы для получения наиболее полных сведений. Его выводы были безошибочны: решение оптимально согласовывалось с заданием даже при изменении условий и обстоятельств. Ученик всегда убедительно аргументировал свои суждения. При создании сочетаний ученик не допускал повторы или пропуски вариантов.
Анализ (надежность источников информации)	Редко отдавал предпочтение надежным источникам информации, выбирал вместо них недостоверные ресурсы.	Не всегда справлялся с выбором наиболее достоверного источника информации, но в то же время редко оценивал абсолютно сомнительные ресурсы как надежные.	Уверенно определял наиболее надежный источник информации и не прибегал к сомнительным ресурсам.

Окончание таблицы 4

<p>Анализ (релевантность и полнота информации)</p>	<p>При работе с текстом было сложно отделить информацию, которая пригодилась бы для решения поставленной задачи, от несущественной, не имеющей отношения к проблеме. Такие ребята редко ищут дополнительные материалы, в результате чего им не удается собрать наиболее полные сведения для решения проблемы.</p>	<p>Хорошо распознавал информацию, необходимую для выполнения поставленной задачи, однако мог пропустить некоторые релевантные идеи. Случалось, что он ошибочно оценивал посторонние или второстепенные данные как значимые. Наряду с этим ученик стремился к получению наиболее полных сведений о чем-либо, хотя и не всегда искал дополнительные источники.</p>	<p>При работе с текстом с легкостью выделял информацию, которая была нужна для решения проблемы, и пропускал сведения, не имевшие отношения к делу. Он верно оценивал полноту полученных данных и при необходимости искал дополнительные ресурсы, чтобы получить всестороннее представление о проблеме.</p>
<p>Вывод (решение и изменение)</p>	<p>С трудом удавалось сформулировать решение проблемы, которое соответствовало целям и условиям задания. При этом он почти не учитывал даже большие изменения в условиях задачи.</p>	<p>Не всегда выбирал решение, соответствующее целям и условиям задания. Как правило, такое случалось, когда он упускал из виду важные детали на этапе анализа ситуации. В меняющихся условиях ученик мог испытывать затруднения с поиском нового способа решения проблемы, хотя чаще ему все же удавалось с этим справиться.</p>	<p>Безошибочно формулировал решение, соответствующее целям и условиям задания, основываясь на сведениях, собранных в ходе грамотного проведенного анализа. У него не возникало сложностей с поиском нового решения, если условия менялись.</p>
<p>Вывод (аргументация)</p>	<p>Не мог обосновать собственную позицию: не видел в этом необходимости или подбирал неверные аргументы.</p>	<p>Часто обосновывал принимаемое им решение, выбирая как подходящие, так и неподходящие аргументы.</p>	<p>Всегда стремился обосновать принятое им решение и успешно справлялся с подбором аргументов в защиту выбранной позиции.</p>

По критерию «креативность» у обучающихся оценивались такие показатели: оригинальность при создании идей, беглость при создании идей, оценка предложенных идей, гибкость и чувствительность к проблемам. Описание оценивания по данному критерию представлено в таблице 5.

Таблица 5. – Описание уровней по критерию «креативность»

Показатели	Уровни		
	Развивающийся	Базовый	Продвинутый
Общее описание	Особого интереса к заданиям не проявлял, многие из них делал быстро наугад, чаще всего отказывал в помощи героям, не проявлял сочувствия, не старался продумывать решений, которые принесли бы пользу для каждого. Количество выдвигаемых идей было ограниченным, мышление шаблонным, однотипным, при смене условий появления новой информации терялся, выполнял задания с большим количеством ошибок.	Не все образы отличались оригинальностью, детали и украшения выбирал, но в единичных случаях, иногда принимал идеи героев, иногда выдвигал свои, при смене условий и появлении новой информации об объекте выпускал из виду важные детали, допускал ошибки, гибкость и беглость проявлялась в части заданий.	Проявлял активный интерес к заданиям, всегда отзывался помочь героям, выражал слова поддержки каждому, у кого возникала трудная ситуация. Придумывал нестандартные образы героев, выдавал большое количество идей за короткий промежуток времени, быстро придумывал новые способы решения поставленной задачи, не останавливался перед трудностями.
Оригинальность при создании идей	Создавал типичные образы героев, не старался их детализировать, принимал идеи персонажей, не придумывал своих собственных.	Не все созданные образы отличались оригинальностью, детали и украшения выбирал, но в единичных случаях, иногда принимал идеи героев, иногда выдвигал свои.	Уверенно придумывал нестандартные образы героев, тщательно прорабатывал их детализацию, выдвигал новые идеи.

Окончание таблицы 5

Беглость при создании идей	Тратил большое количество времени на выбор способов решения задач, при этом редко выбирал правильные.	Выдвигал небольшое количество разных идей за определённый промежуток времени, затрачивал много времени на придумывание новых способов решения поставленной задачи.	Выдавал большое количество идей за короткий промежуток времени, быстро придумывал новые способы решения поставленной задачи.
Оценка предложенных идей	Предложенные идеи оценивал неправильно, часто выбирал идеи, в которых просматривались слабые стороны.	Не всегда правильно оценивал предложенные идеи, иногда верно определял сильные и слабые стороны идеи, иногда неверно, мог остановить выбор на идее, которая имела слабые стороны.	Оценивал предложенные идеи с различных позиций, легко определял сильные и слабые стороны идеи, улучшал идею, отвергал предложенные идеи, если видел её слабые стороны.
Гибкость	С трудом перестраивал свою деятельность при смене условий и появлении новой информации об объекте, при этом выбирал неверные варианты ответов.	При смене условий и появлении новой информации об объекте выпускал из виду важные детали, допускал ошибки.	Быстро и точно перестраивал свою деятельность при смене условий и появлении новой информации об объекте.
Чувствительность к проблемам	Отказывался от помощи героям сюжета, пути решения не всегда продумывал с пользой для героев сюжета, не проявлял сочувствия к героям, попавшим в трудную ситуацию, отказывал им в помощи, не мог правильно определить эмоции героев.	Откликнулся на помощь героям сюжетов, пути решения не всегда продумывал с пользой для героев сюжета, не всегда проявлял сочувствие к героям при возникновении проблем, большинство эмоций героев определял верно.	Всегда откликнулся на помощь героям сюжетов, продумывал пути решения с пользой для каждого из героев, выбирал ответы сочувствия при возникновении проблем, в полном объёме определял эмоции героев.

Далее представим описание методики, по которой проводилось обследование.

Младшим школьникам на экране монитора демонстрируются занимательные жизненные истории, небольшие фантастические сюжеты. Обучающимся по ходу сюжета предлагается выполнить различные задания: создать афишу с фантастическим существом, помочь ребятам подготовить театральное выступление или приготовить торт, продолжить общение в чате. Учащиеся работают над тестом индивидуально. Задания выполняются в два этапа в разные дни. На каждый этап было затрачено по 40-50 минут.

В каждое из этих заданий были включены 10-18 показателей – поведенческие характеристики и определённые наборы действий, которые и позволяют оценить первоначальный уровень развития компетенций «4К». Обработка результатов происходила автоматически.

Задание №1. Нарисуй три афиши.

Действие сюжета разворачивается в городе Монстров. Перед учащимися на экране появляется один из его жителей и рассказывает о том, что в городе появились афиши с монстрами, которых никто и никогда в жизни не видел – они очень необычные.

Задача учащегося: после выполнения тренировочного упражнения создать самого необычного монстра для афиши с помощью перетаскивания деталей на основное поле. Таких афиш будет создано три, после чего учащемуся будет предложено среди них выбрать самую необычную.

Комментарии к заданию: среди предлагаемых деталей можно выбрать рога, ноги, крылья, руки, рот, глаза, туловище; детали можно разворачивать, перемещать, удалять. Монстр-герой сюжета подбадривает фразами на создание самого необычного монстра, хвалит ребенка за полученный результат.

Задание №2. Подготовка к Новому году (часть 1).

Действие сюжета проходит в школе, где ребята готовятся к празднованию Нового года. На экране появляется учительница – герой

сюжета – и даёт учащимся задание. Первая часть задания – помочь испечь торт к Новому Году, вторая часть – помочь поставить спектакль к Новому году.

Задача учащегося: читать сообщения в чате ребят и выбирать один из предложенных вариантов ответа: помочь определиться детям с рецептом торта, распределить обязанности между членами команды, помочь в решении возникающих проблем каждого из ребят, составить письмо для учительницы, назначить новых ответственных за работу со сценарием и афишей, убедить Машу не бросать незаконченную работу,

Комментарий к заданию: во время выполнения задания появляется дополнительный герой; все герои имеют свои личностные особенности и рассказывают о своих способностях.

Задание №3. Исследование неизвестной планеты.

Учащихся приглашают на борт космического корабля вместе с роботом-помощником, чтобы отправиться на новую планету, открытую недавно учёными и провести исследование существ, которые там обитают.

Задача учащегося:

1. Научить робота-помощника. Учащимся предлагаются тексты с описанием трёх планет, надо выбрать из них существенные признаки, по которым можно отличить планеты друг от друга. Признаки добавляются в блокнот (не более трех).

2. Проверить, как научился выбирать описания робот-помощник. Учащемуся предлагаются три текста и страница блокнота робота, на которую он выписал по три существенных признака планет, позволяющие отличить их друг от друга. Учащийся отмечает, согласен он с каждым выбранным признаком или нет.

3. Определить с помощью предложений, выписанных в блокнот, на какую планету приземлился космический корабль.

4. Выбрать из предложенных источников информации наиболее надёжный, который поможет узнать о необычных существах планеты.

5. Выбрать источник информации для изучения особенностей прыгучего крота; определить, является ли предложенная информация достаточной для ответа на поставленный вопрос (где живёт это существо); исправить ошибки в составленном роботом описании; проверить правильность описания карты; выбрать корм для приручения прыгучего крота на основе описания его внешнего вида.

Комментарии к заданию: перед началом выполнения задания для учащихся проводится обучающий инструктаж, как работать с записями в блокноте (сохранить, прочитать, добавить); вернуться обратно после сохранения ответа на задание невозможно.

Задание №4. Аквариум с крабами.

На экране появляется герой – мальчик и рассказывает о том, что мама разрешила ему завести аквариум с крабами. Он обращается к ученику с просьбой помочь выбрать крабов и оснастить аквариум.

Задача учащегося:

1. Открыть предложенные Интернет-ссылки, выбрав те, которые внушают доверие, познакомиться с представленными статьями и, на основании полученных знаний, выбрать пол крабов, собрать в блокнот описание разрешенных для аквариума с крабами украшений, необходимых предметов для обустройства аквариума. Подготовить аквариум для пресноводных крабов с помощью перемещения предметов.

2. Изменить обустройство аквариума после изменения условия с помощью изучения предложенных Интернет-источников.

Комментарии к заданию: изменение условия – пресноводных крабов в магазине не оказалось, поэтому купили морских.

Задание №5. Подготовка к Новому году (часть 2).

Действие сюжета продолжает первую часть и происходит в школе, где ребята готовятся к празднованию Нового года. На экране появляется учительница – герой сюжета – и даёт учащимся задание. Первая часть

задания – помочь испечь торт к Новому году, вторая часть – помочь поставить спектакль к Новому году.

Задача учащегося:

1. Общаясь с ребятами в чате, выбирать один из предложенных вариантов ответа. Задать уточняющий вопрос по представленному описанию рецепта, изучить предложенные варианты изготовления в разных источниках и выбрать наиболее подходящий по требованиям, рассчитать стоимость покупки ингредиентов, собрать торт и добавить украшения по предложенной инструкции. Внести корректировки в собранный вариант торта после изменения задания.

Комментарии: после выполнения задания вносятся изменения условий – дети вспомнили, что торт должен быть на один корж выше и что сверху обязательно надо полить персиковым джемом.

2. Продолжая общение в чате распределить предложенных героев (с кратким описанием) на группы надежных и ненадежных помощников в постановке школьного спектакля; распределить места для зрителей согласно инструкции от учителя; изменить рассадку зрителей после внесения дополнительного условия.

Комментарии: учительница – герой сюжета хвалит ученика и его команду за проделанную работу.

Задание №6. Эпидемия в королевстве Земляндия.

В королевстве Земляндия началась паника из-за охватившего вируса. Король и его ближайшее окружение очень сильно заболели. Напуганные жители королевства обращаются к ученику с просьбой составить план действий и помочь победить эпидемию.

Задача учащегося: определить по изображению лиц героев их эмоции; растолковать изображение на картинке; выделить в тексте предложения, которые говорят о том, что его автор недоволен действиями героев; выбрать ответ на слова героя; определиться с тем, согласен ли помочь героям сюжета.

Комментарий: большинство заданий этой части построены на работе с определением эмоций других людей, умении считывать их как по внешним признакам, так и по словам.

Задание №7. Поиски ингредиентов зелья для короля Земляндии.

Герои сюжета собирают команду и отправляются в путь на поиски ингредиентов для волшебного зелья, чтобы спасти короля от вируса.

Задача учащегося: вести беседу с героями сюжета, выбирая варианты ответов из предложенных; определять направление путешествия на карте в соответствии со своими желаниями; составить сообщение одному из героев сюжета; определять настроение героев по их лицам.

Комментарии: при общении герои не всегда ведут себя корректно, проявляют грубость, провоцируют ученика поддержать их в этом; при выборе дороги на карте учащемуся предлагаются описания лёгкого и безопасного пути или трудного и опасного.

Задание №8. Школьный театр.

Герои-школьники обращаются к ученику с просьбой о помощи подготовиться к школьному спектаклю. Они ставят сценку о том, как водолаз погружается на большую глубину.

Задача учащегося: общаясь с участниками в чате, помочь распределить роли в соответствии с описанием их способностей и интересов; выбрать правильный водолазный костюм по описанию; проявить реакции на реплики героев; организовать работу в соответствии с планом; распределить задачи; составить сообщение режиссёру; разрешить конфликтную ситуацию; из обычного водолазного костюма сделать необычный.

После того, как учащиеся выполняют все задания, им предлагается ответить на вопросы.

Опросник

1. Сколько книг у тебя дома?
 - 0–10
 - 10–25
 - 26–100
 - больше 100
2. Какую итоговую оценку за год ты получил в прошлом году по математике?
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
3. Какую итоговую оценку за год ты получил в прошлом году по русскому языку?
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
4. Мне нравится знакомиться с людьми
 - Редко
 - Иногда
 - Часто
5. Я многое знаю
 - Редко
 - Иногда
 - Часто
6. Мне нравится соревноваться с другими людьми
 - Редко
 - Иногда

- Часто
7. У меня хорошо развито воображение
- Редко
 - Иногда
 - Часто
8. Я легко усваиваю школьные предметы
- Редко
 - Иногда
 - Часто
9. Когда учитель задаёт вопросы, я могу верно ответить
- Редко
 - Иногда
 - Часто
10. Мне нравится читать книги
- Редко
 - Иногда
 - Часто
11. Когда учитель что-то объясняет, я сразу понимаю
- Редко
 - Иногда
 - Часто
12. Мне нравятся научные телепередачи
- Редко
 - Иногда
 - Часто
13. Мне нравится по телевизору смотреть новости и знать, что происходит в мире
- Редко
 - Иногда

- Часто

14. Я умею придумывать новые игры и развлечения

- Редко
- Иногда
- Часто

15. Я могу решать задачи по математике

- Редко
- Иногда
- Часто

16. Мне нравится узнавать и изучать новое

- Редко
- Иногда
- Часто

17. Мне бы очень хотелось путешествовать и узнавать обычаи других стран

- Редко
- Иногда
- Часто

18. Я сразу всё понимаю

- Редко
- Иногда
- Часто

19. Мне нравится двигаться и вести активную деятельность

- Редко
- Иногда
- Часто

20. Мне нравится проводить время с другими людьми

- Редко
- Иногда

- Часто

21. Я легко могу сказать людям, что я думаю

- Редко
- Иногда
- Часто

22. Я говорю то, что думаю.

- Редко
- Иногда
- Часто

23. Я занимаюсь чем-то, чтобы не скучать

- Редко
- Иногда
- Часто

24. Мне нравится говорить с другими людьми

- Редко
- Иногда
- Часто

25. Я умею объяснять кому-то то, о чем я думаю

- Редко
- Иногда
- Часто

26. Когда я говорю, другие слушают меня и делают так, как я сказал

- Редко
- Иногда
- Часто

27. Мне нравится шутить

- Редко
- Иногда
- Часто

28. Я легко завожу друзей

- Редко
- Иногда
- Часто

29. Я весёлый и жизнерадостный

- Редко
- Иногда
- Часто

Полученные результаты тестирования были обработаны с помощью компьютера. Данный вид обработки результатов позволяет выдвигать дополнительные требования к оцениванию, что обеспечивает получение большей объективности и даёт возможность получить дополнительную диагностическую информацию. Кроме подсчёта баллов за выбор действия обучающегося во время тестирования, дополнительные баллы начислялись за время, затраченное на выполнение определённых заданий, и количество выдвигаемых идей.

Каждому уровню было присвоено определённое количество баллов, которое и повлияло на определение уровня развития каждой компетенции.

По критериям «коммуникация» и «креативность» обучающиеся могли набрать от 0 до 90 баллов. При этом деление на уровни происходило следующим образом:

- развивающийся (низкий, недостаточный) уровень от 0 до 30 баллов;
- базовый уровень от 31 до 60 баллов;
- продвинутый уровень от 61 до 90 баллов.

По критериям «кооперация» и «критическое мышление» обучающиеся могли заработать от 0 до 30 баллов, что соответствует следующему делению по уровням:

- развивающийся (низкий, недостаточный) уровень от 0 до 10 баллов;
- базовый уровень от 11 до 20 баллов;
- продвинутый уровень от 21 до 30 баллов.

Результат, полученный до начала формирующего эксперимента, представлен в таблицах, диаграммах и в Приложении А (таблицы 1-8). В таблице 6 мы можем увидеть результаты, полученные по исследованию уровня развития критерия «коммуникация».

Таблица 6. – Распределение обучающихся по уровням сформированности компетенции «коммуникация» (до начала эксперимента)

Класс	Уровни					
	Развивающийся		Базовый		Продвинутый	
	%	человек	%	человек	%	человек
4 «В» (23ч)	57	13	43	10	0	0
4 «Г» (24ч)	58	14	42	10	0	0

На основании результатов, представленных в таблице 6, видно, что до начала эксперимента из 47 учащихся продвинутого уровня не достиг ни один человек, 10 человек (43 %) из 4 «В» класса и 10 человек (42 %) из 4 «Г» класса достигли базового уровня, 13 человек (57 %) из 4 «В» класса и 14 человек (58 %) из 4 «Г» класса находятся на развивающемся уровне. Можно сделать вывод, что уровень развития компетенции «коммуникация» находится в обоих классах на одинаковом уровне. Полученный результат представлен в виде диаграммы на рисунке 2.

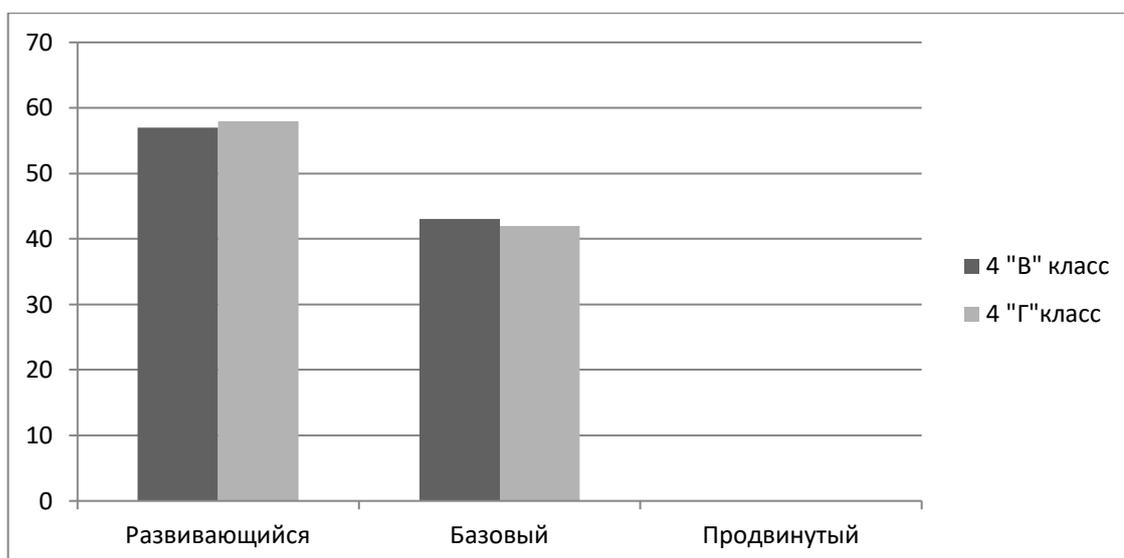


Рисунок 2. – Распределение обучающихся по уровням сформированности компетенции «коммуникация» (до начала эксперимента)

В таблице 7 представлены результаты, полученные по исследованию критерия «кооперация».

Таблица 7. – Распределение обучающихся по уровням сформированности компетенции «кооперация» (до начала эксперимента)

Класс	Уровни					
	Развивающийся		Базовый		Продвинутый	
	%	человек	%	человек	%	человек
4 «В» (23ч)	43	10	57	13	0	0
4 «Г» (24ч)	33	8	63	15	4	1

На основании результатов, представленных в таблице 7, видно, что до начала эксперимента из 47 учащихся продвинутого уровня достиг один обучающийся, что составило 4 %, 13 человек (57 %) из 4 «В» класса и 15 человек (63 %) из 4 «Г» класса достигли базового уровня, 10 человек (43 %) из 4 «В» класса и 8 человек (33 %) из 4 «Г» класса находятся на развивающемся уровне. Можно сделать вывод, что уровень развития компетенции «кооперация» находится примерно на равном уровне и в 4 «В»,

и в 4 «Г» классах. Полученный результат представлен в виде диаграммы на рисунке 3.

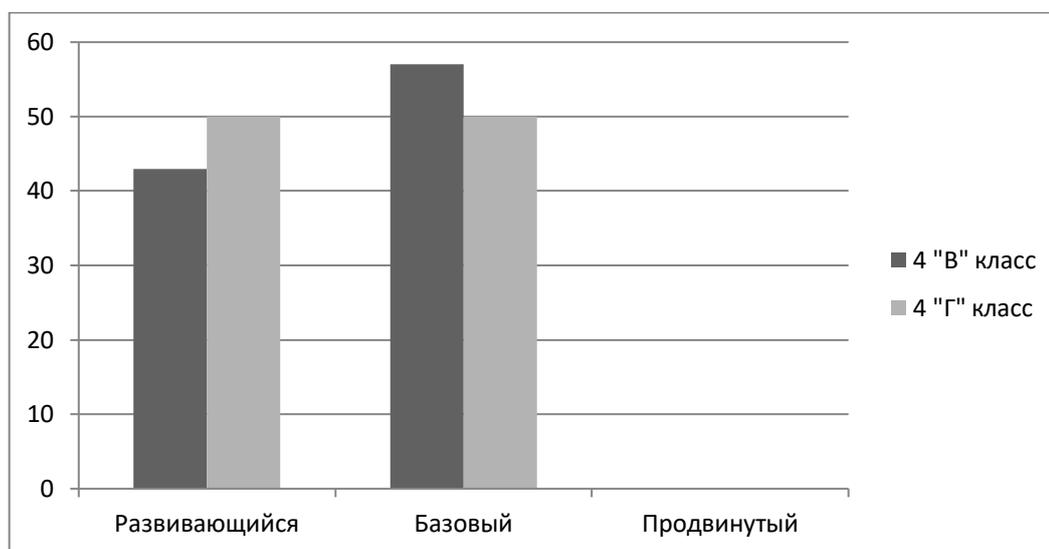


Рисунок 3. – Распределение обучающихся по уровням сформированности компетенции «кооперация» (до начала эксперимента)

Таблица 8 демонстрирует результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента по критерию «критическое мышление».

Таблица 8. – Распределение обучающихся по уровням сформированности компетенции «критическое мышление» (до начала эксперимента)

Класс	Уровни					
	Развивающийся		Базовый		Продвинутый	
	%	человек	%	человек	%	человек
4 «В» (23ч)	61	14	39	9	0	0
4 «Г» (24ч)	33	8	63	15	4	1

На основании результатов, представленных в таблице 8, видно, что до начала эксперимента из 47 учащихся продвинутого уровня достиг лишь один учащийся из 4 «Г» класса (4 %), при этом 9 человек (39 %) из 4 «В» класса и 15 человек (63 %) из 4 «Г» достигли базового уровня, 14 человек (61 %) из 4 «В» класса и 8 человек (33 %) из 4 «Г» класса находятся на развивающемся

уровне. Можно сделать вывод, что уровень развития компетенции «критическое мышление» в 4 «Г» классе чуть выше, чем в 4 «В» классе, но отличия незначительные. Полученный результат представлен в виде диаграммы на рисунке 4.

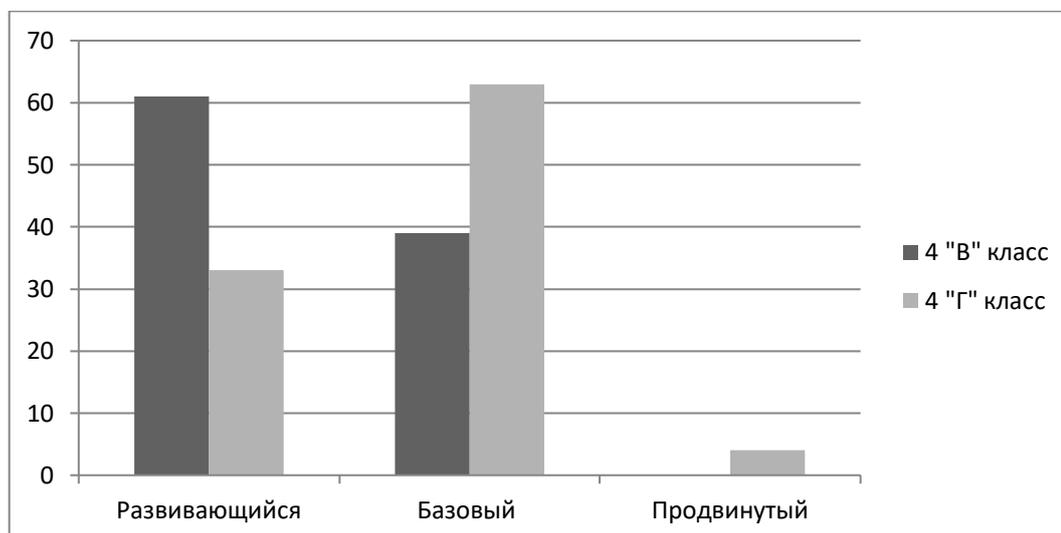


Рисунок 4. – Распределение обучающихся по уровням сформированности компетенции «критическое мышление» (до начала эксперимента)

Результаты констатирующего эксперимента по критерию «креативность» можно увидеть в таблице 9.

Таблица 9. – Распределение обучающихся по уровням сформированности компетенции «креативность» (до начала эксперимента)

Класс	Уровни					
	Развивающийся		Базовый		Продвинутый	
	%	человек	%	человек	%	человек
4 «В» (23ч)	39	9	52	12	9	2
4 «Г» (24ч)	58	14	42	10	0	0

На основании результатов, представленных в таблице 9, видно, что до начала эксперимента из 47 учащихся продвинутого уровня достигли 2 человека (9 %) из 4 «В» класса, в 4 «Г» таких учащихся не оказалось.

12 человек (52 %) из 4 «В» класса и 10 человек (42 %) из 4 «Г» класса достигли базового уровня, 9 человек (39 %) из 4 «В» класса и 14 человек (58 %) из 4 «Г» класса находятся на развивающемся уровне. Можно сделать вывод, что уровень развития компетенции «кооперация» находится на одинаковом уровне в обоих классах. Полученный результат представлен в виде диаграммы на рисунке 5.

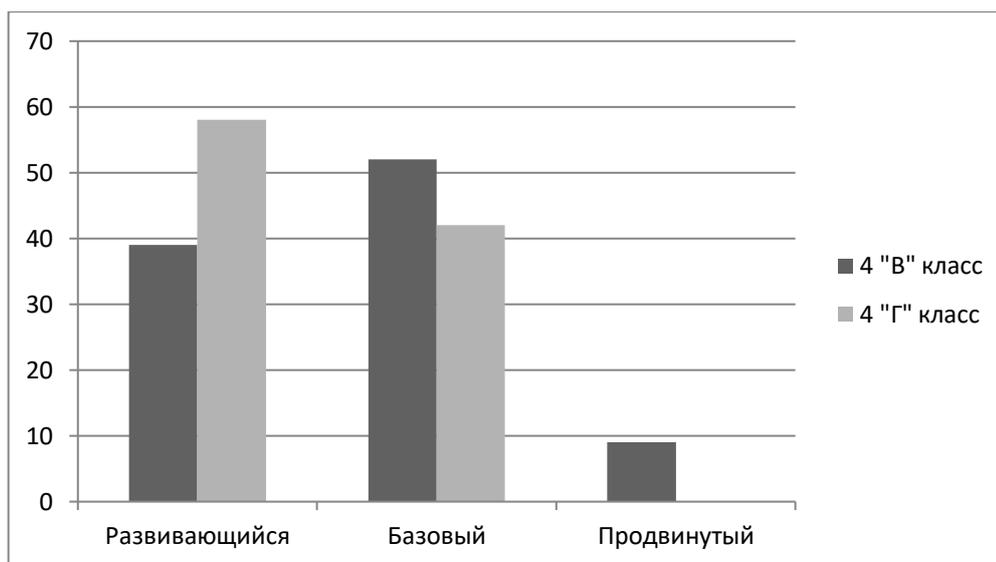


Рисунок 5. – Распределение обучающихся по уровням сформированности компетенции «креативность» (до начала эксперимента)

Представленные результаты констатирующего эксперимента наглядно подчёркивают актуальность проблемы данного исследования. Можно сделать следующие выводы:

1. У обучающихся 4 «В» и 4 «Г» класса выявлен развивающийся уровень по компетенциям «коммуникация». Развивающийся уровень преобладает у 4 «В» класса по компетенции «критическое мышление», а у 4 «Г» по компетенции «креативность». По компетенции «кооперация» в классах преобладает базовый уровень. Существенных различий в уровне развития в классах не наблюдается.

2. Ранее обе группы обучающихся не участвовали в мероприятиях, направленных на развитие компетенций «4К».

3. Результаты проведённого эксперимента говорят об актуальности темы исследования

Если сравнить результаты двух классов по всем «компетенциям», то можно сделать вывод, что классы находятся примерно на одном уровне, большинство учащихся не достигли базы. Это же подтверждается при проверке достоверности различий с применением автоматического расчёта U-критерия Манна-Уитни. Результаты проведённой проверки представлены в таблице 10.

Таблица 10. – Результаты сравнения двух выборок на этапе констатирующего эксперимента по критериям Манна-Уитни

Оценивание по критерию «коммуникация»	Оценивание по критерию «кооперация»	Оценивание по критерию «критическое мышление»	Оценивание по критерию «креативность»
Uэмп = 227	Uэмп = 219,5	Uэмп = 274	Uэмп = 216
Вывод: полученное эмпирическое значение находится в зоне незначимости	Вывод: полученное эмпирическое значение находится в зоне незначимости	Вывод: полученное эмпирическое значение находится в зоне незначимости	Вывод: полученное эмпирическое значение находится в зоне незначимости

При критических значениях 166 ($p \leq 0.01$) и 198 ($p \leq 0.05$) полученные в ходе проверки значения находятся в зоне незначимости.

Для дальнейшей работы в качестве экспериментального класса выбираем 4 «Г» класс, так как по трём компетенциям из четырёх именно в этом классе показатели развивающегося (низкого) уровня выявлены у 50% обучающихся и более.

2.2. Использование специально организованных занятий театрализованной деятельностью в процессе развития компетенций «4К» у младших школьников

При сравнении результатов двух классов мы пришли к выводу, что разница между результатами в процентном соотношении незначительная. При этом именно по результатам констатирующего среза можно сделать вывод, что проблема развития навыков «4К» у младших школьников является актуальной.

Для того, чтобы развить навыки «4К» у младших школьников, было решено разработать и включить в расписание внеурочные занятия по театрализованной деятельности.

Основными принципами, положенными в основу каждого занятия, стали следующие:

1. Задача, которая ставится перед обучающимися, предполагает наличие множества возможных решений.
2. В центре задачи лежит творческий продукт, который может быть представлен в виде мини-проекта, модели, сценического образа. Создание/конструирование продукта происходит с использованием нестандартных средств.
3. Задание дает возможность для развития короткого, но структурированного сюжета в рамках заданной проблемы.
4. Задание предполагает работу в группе с возможным выделением подзадач для автономной, парной работы, групповой, коллективной работы.
5. Задача требует самостоятельного поиска необходимой информации в открытых источниках, выбора достоверных источников.
6. Задача по определенной теме может включать поиск и использование информации из других областей.

Был составлен план, включающий в себя 24 занятия. План занятий представлен в таблице 11.

Таблица 11. – Тематическое планирование занятий театрализованной деятельностью, направленных на развитие компетенций «4К»

№ занятия	Тема занятия	Цель занятия
1, 2	Вводное занятие	Актуализировать знания учащихся о театре. Ввести в словарь основные термины.
3, 4	Меняем? Меняем!	Подвести учащихся к осознанию сходств и различий театральных постановок по одному сюжету
5, 6	Главный герой	Через проигрывание жизненных ситуаций представить составляющие части образа главного героя
7, 8	Образ главного героя	На основе анализа и синтеза создать образ главного героя.
9, 10	Дополнение образа главного героя.	Через работу над миниатюрой дополнить образ героя.
11,12	Сюжеты из жизни главного героя	Через инсценировку сюжетов из жизни главного героя определиться с выбором сюжета для будущей постановки.
13,14	Внешний облик героя	Через организацию коллективного творческого дела создать модель внешнего облика героя.
15,16	Я становлюсь сценаристом	Через организацию работы по технологии «Мечтатель – критик – реалист» создать сценарий собственной инсценировки.
17,18	Единство командной работы	Через знакомство с конкретными действиями людей разных профессий, связанных с постановкой сценария, распределить роли по сценарию.
19,20	Репетиционный час	Отработать подготовленный материал, скорректировать сценарий.
21,22	У нас премьера!	Представить получившиеся инсценировки публике.
23,24	Анализ подготовленных сценариев и проведенных инсценировок	Через создание группового кластера разобрать основные моменты успешности и трудностей разработки сценария и представления инсценировки по нему.

Планирование, включающее в себя описание поставленных к каждому занятию задач, прописанные результаты и описание конкретных форм организации деятельности обучающихся, направленных на развитие компетенций «4К», представлено в Приложении Б.

С учётом данных принципов, в соответствии с тематическим планированием нами были разработаны занятия по театрализованной деятельности, объединённые общей сюжетной линией. В Приложении В представлены технологические карты по десяти занятиям.

Каждое из них было направлено на развитие всех четырёх компетенций, так как в теоретической части исследования мы выяснили, что все компетенции из системы «4К» тесно связаны между собой. Так, например, задания, предполагающие сотрудничество тесно связаны с коммуникацией; поиск и анализ информации, выбор достоверных источников предполагают не только развитие коммуникации и сотрудничества, но и включают развитие критического мышления; создание творческого продукта объединяет все четыре вида компетенций; а такая неотъемлемая часть каждого занятия как рефлексия не только развивает критическое мышление, но и учит оценивать достижения по каждому из исследуемых критериев.

Роли учителя и ученика при проведении занятий были существенно трансформированы:

– ученики получили самостоятельность в выборе плана, объема и форм работы, а учитель предоставлял возможность проявить самостоятельность, подобрав соответствующее задание;

– ученики смогли выступить в роли учителя друг для друга, работая в паре или в группе, при этом учитель становится консультантом для самостоятельно работающих команд и поддерживал их продуктивную работу;

– ученики принимали участие в оценке как результатов урока, так и процесса работы, используя инструменты самооценки и взаимооценки.

Учитель в этот период получал возможность не только оценивать предметные результаты, но и осуществлять мониторинг формирования и развития компетенций «4К» [55].

Занятия с четвероклассниками проводились дважды в месяц с 21 октября по 24 марта во второй половине дня по пятницам, в случае необходимости выносились на субботу. За один раз проводились два занятия с перерывом между ними в 15 минут. Основной формой работы была выбрана групповая. На первых занятиях обучающиеся работали в парах, тройках, сменных командах, а с 13 занятия они объединялись в команды с постоянным составом, которые работали над достижением единой цели. В Приложении Г представлены фотографии, демонстрирующие некоторые моменты проведённых занятий.

Определённый продукт обучающиеся получали в конце каждого занятия: сравнительная таблица, проектное решение, кластер, модель, сценарий и другие. Итоговым продуктом занятий стала инсценировка по собственному командному сценарию. Свою инсценировку обучающиеся представили одноклассникам и родителям. В одном из сценариев команда смогла задействовать зрителей, превратив их в артистов.

2.3. Результаты формирующего эксперимента и их анализ

После того, как занятия формирующего эксперимента в 4 «Г» классе были завершены, для выявления динамики уровня развития компетенций «4К» среди обучающихся экспериментального класса была проведена повторная диагностика. Результат оценивался с помощью 4К-теста, который применялся и на этапе констатирующего эксперимента. Тестирование проводилось с помощью компьютерных средств по тем же критериям и уровням развития. Данный тест был проведён и среди обучающихся контрольного 4 «В» класса.

Полученные итоговые результаты по каждому критерию представлены в виде таблиц и диаграмм. На рисунках 6-9 и в Приложении А (таблицы 1, 3, 5, 7) мы можем увидеть динамику по уровню развития четырёх критериев в контрольном 4 «В» классе.

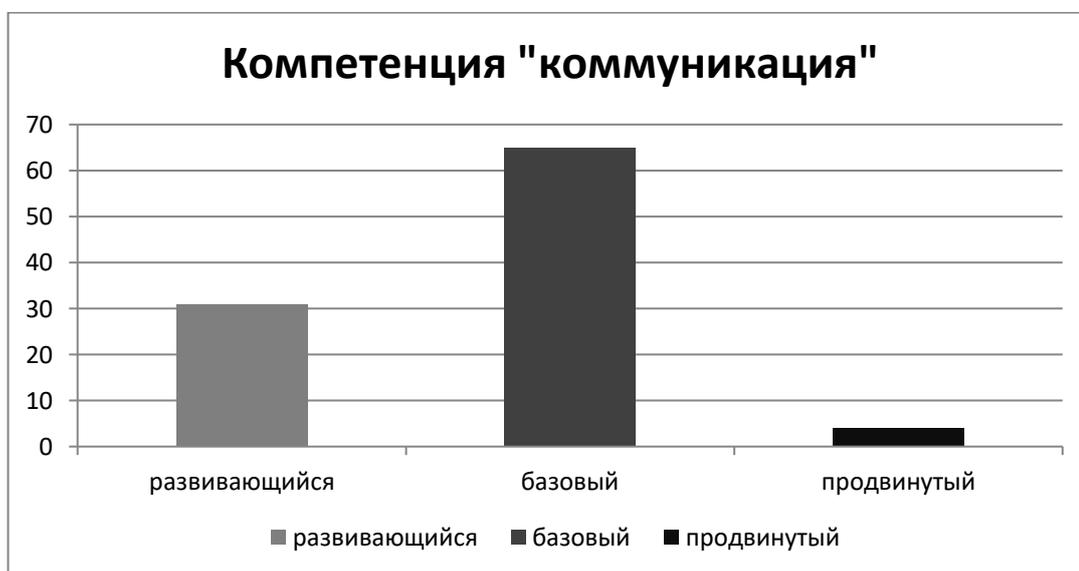


Рисунок 6. – Распределение обучающихся 4 «В» класса по уровням сформированности компетенции «коммуникация» по результатам контрольного тестирования

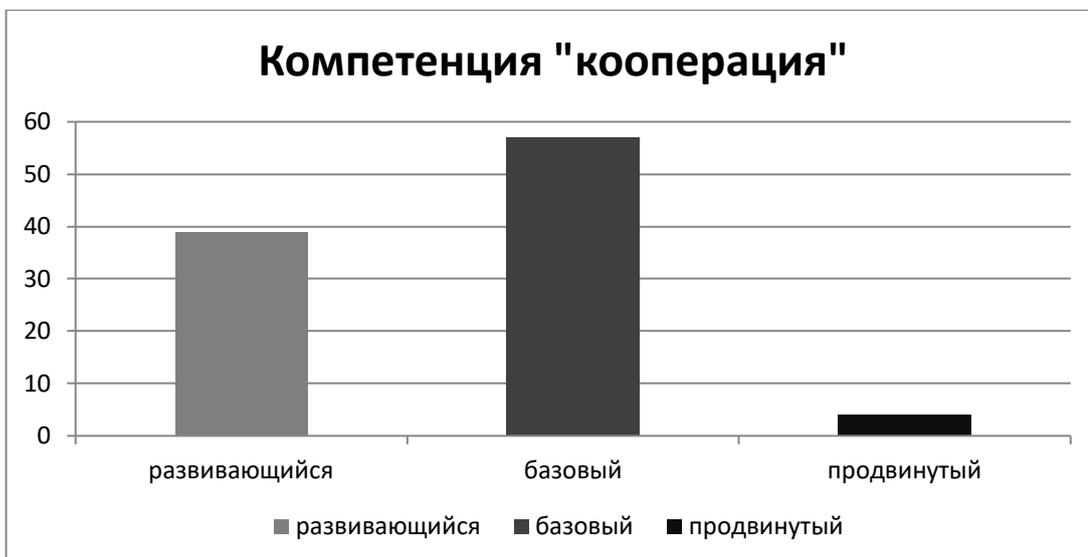


Рисунок 7. – Распределение обучающихся 4 «В» класса по уровням сформированности компетенции «кооперация» по результатам контрольного тестирования

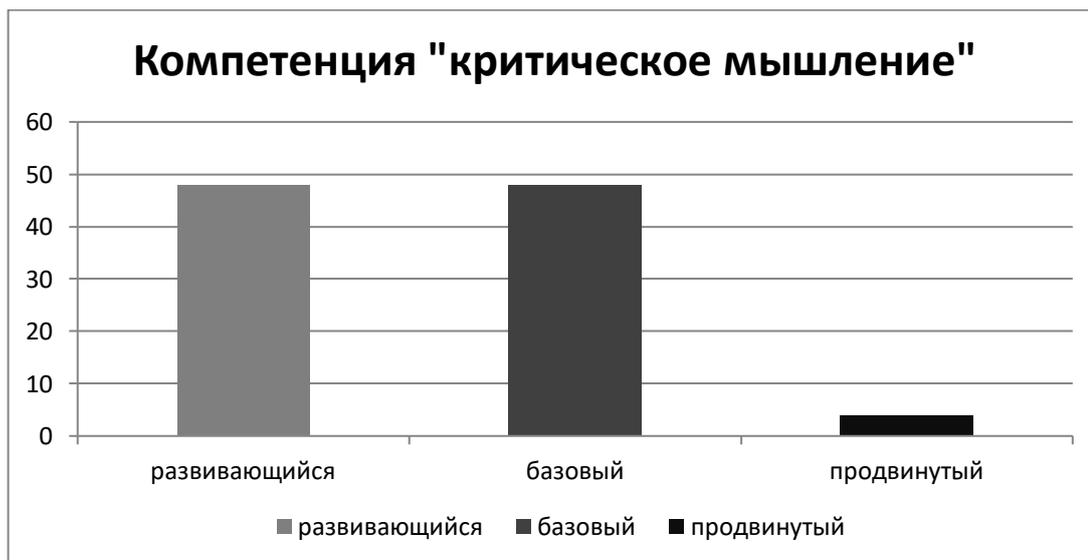


Рисунок 8. – Распределение обучающихся 4 «В» класса по уровням сформированности компетенции «критическое мышление» по результатам контрольного тестирования

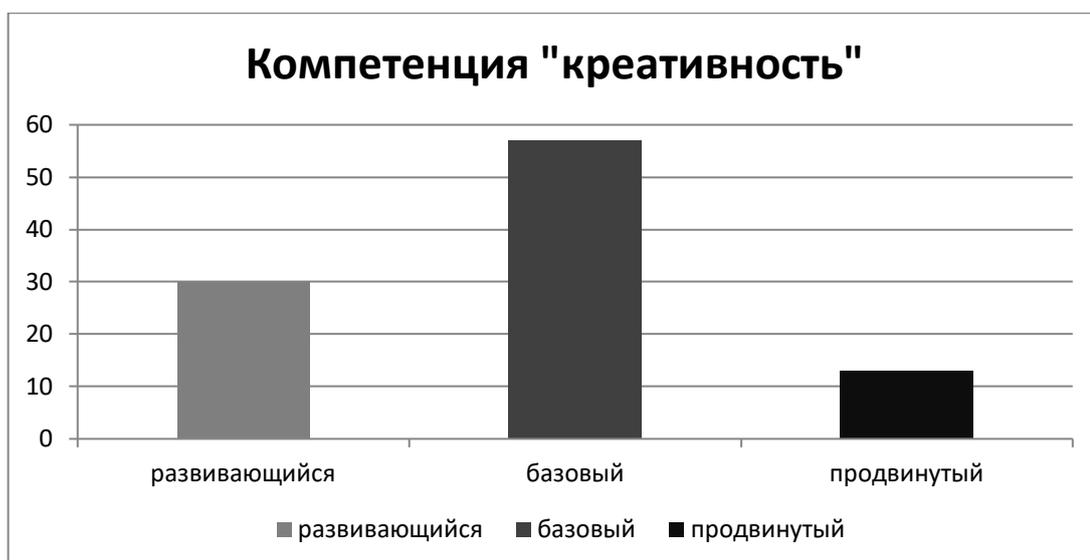


Рисунок 9. – Распределение обучающихся 4 «В» класса по уровням сформированности компетенции «креативность» по результатам контрольного тестирования

На рисунках 10-13 и в Приложении А (таблицы 2, 4, 6, 8) представлены результаты, полученные в ходе контрольного тестирования, экспериментального 4 «Г» класса.

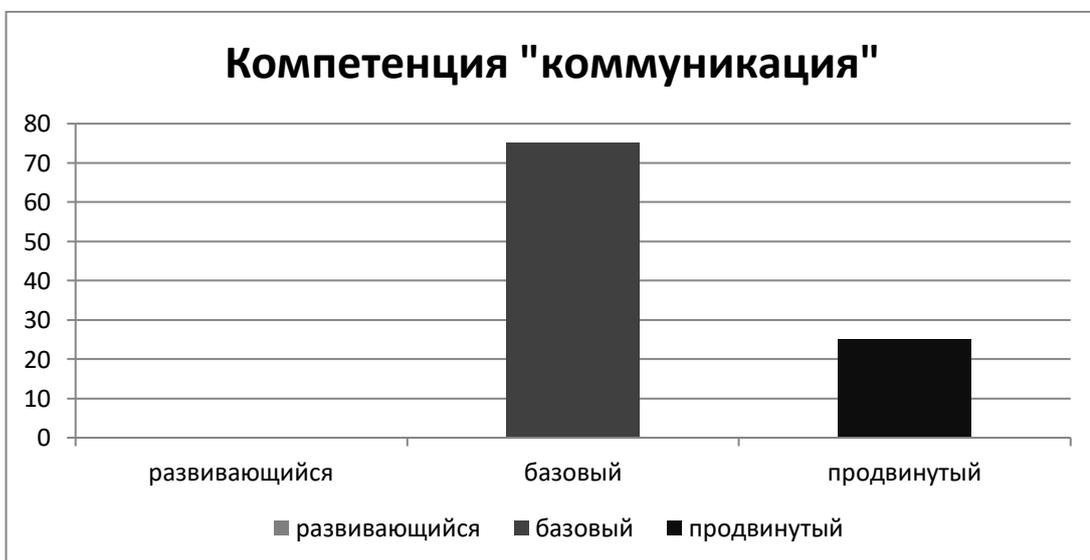


Рисунок 10. – Распределение обучающихся 4 «Г» класса по уровням сформированности компетенции «коммуникация» по результатам контрольного тестирования

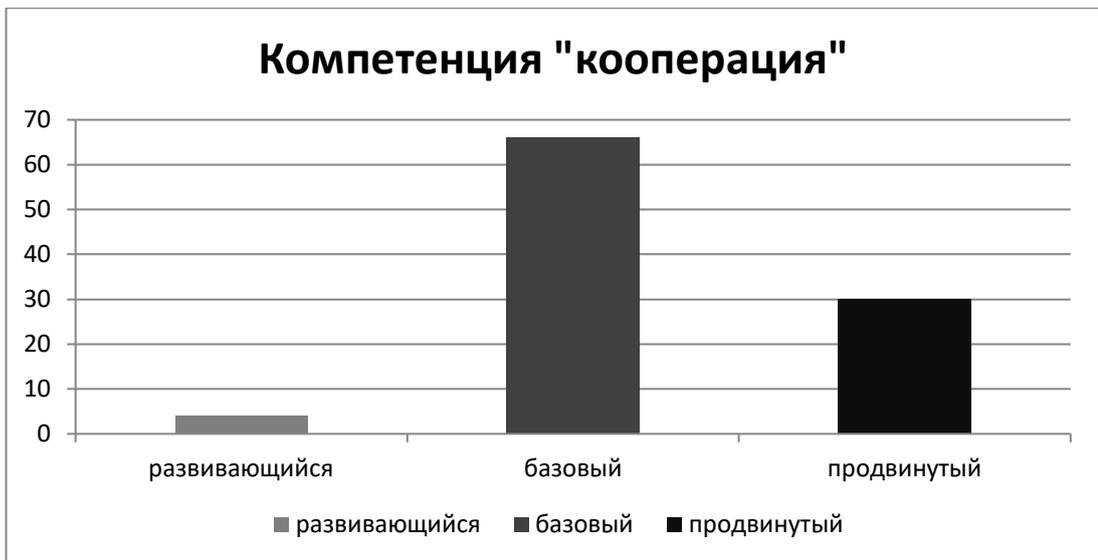


Рисунок 11. – Распределение обучающихся 4 «Г» класса по уровням сформированности компетенции «кооперация» по результатам контрольного тестирования



Рисунок 12. – Распределение обучающихся 4 «Г» класса по уровням сформированности компетенции «критическое мышление» по результатам контрольного тестирования

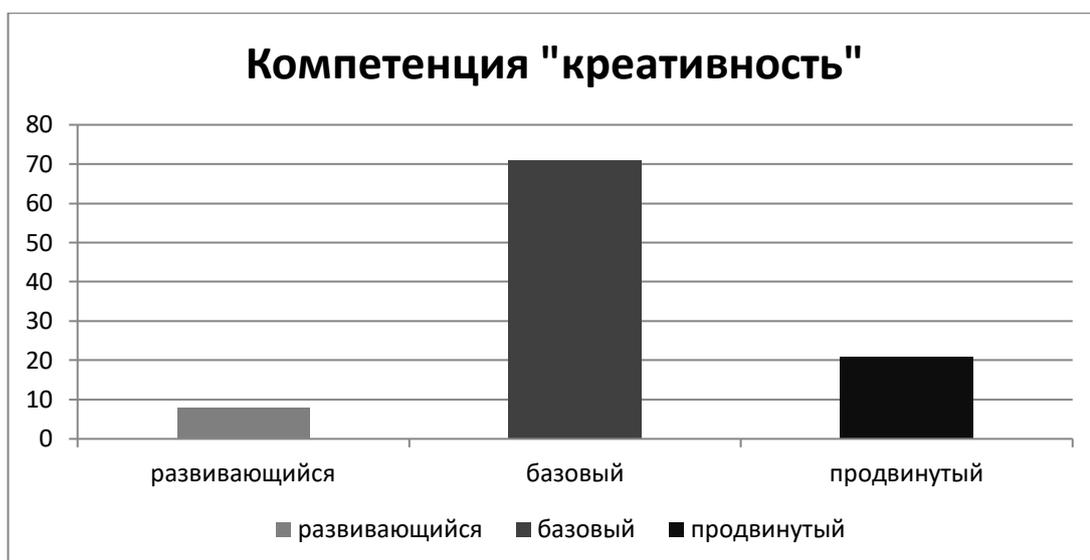


Рисунок 13. – Распределение обучающихся 4 «Г» класса по уровням сформированности компетенции « креативность» по результатам контрольного тестирования

Контрольное тестирование младших школьников 4 «Г» (экспериментального) и 4 «В» (контрольного) классов показало:

- по компетенции «коммуникация» преобладающим является базовый уровень: в 4 «В» классе он составил 57 %, в 4 «Г» – 75 %; развивающийся уровень показали 31 % обучающихся 4 «В» класса, в 4 «Г» таких обучающихся не оказалось;

- по компетенции «кооперация» преобладающим так же является базовый уровень: в 4 «В» классе этот показатель равен 57 %, в 4 «Г» классе 66 %; значительная разница видна по результатам развивающегося уровня: 39 % в 4 «В» классе и 4 % в 4 «Г»;

- по компетенции «критическое мышление» в 4 «В» классе базовый и развивающийся уровень показали по 48 % обучающихся, в 4 «Г» классе 12 % обучающихся продемонстрировали развивающийся уровень и 71 % базовый уровень;

- по компетенции «креативность» развивающийся уровень был выявлен у 30 % обучающихся 4 «В» класса и у 8 % обучающихся 4 «Г» класса; в

базовом уровне так же видны значительные отличия: в 4 «В» этот показатель составил 57 %, в 4 «Г» – 71 %;

– по каждой компетенции видны значительные отличия и в результатах продвинутого уровня: если в 4 «В» классе этот показатель по трём компетенциям составляет 4 %, а по «креативности» – 13 %, то в 4 «Г» классе по всем компетенциям он превышает 15 %.

Так как цель контрольного тестирования заключается в том, чтобы экспериментально проверить эффективность проведённых занятий, направленных на развитие компетенций «4К», то далее мы сравним результаты, полученные перед и после проведения формирующего эксперимента.

В таблицах 12-15 и на рисунках 14-17 представлены сравнительные результаты контрольного 4 «В» класса.

Таблица 12. – Распределение обучающихся 4 «В» класса по уровням сформированности компетенции «коммуникация» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

Класс 4 «В»	Уровни					
	Развивающийся		Базовый		Продвинутый	
	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек
До эксперимента	57	13	43	10	0	0
После эксперимента	39	7	65	15	4	1

По полученным данным можно сделать вывод о том, что в контрольном 4 «В» классе наблюдается динамика в развитии компетенции «коммуникация», которая составляет 18 % по развивающемуся уровню, 22 % по базовому уровню и 4 % по продвинутому уровню. Данные результаты отражены в диаграмме на рисунке 14.

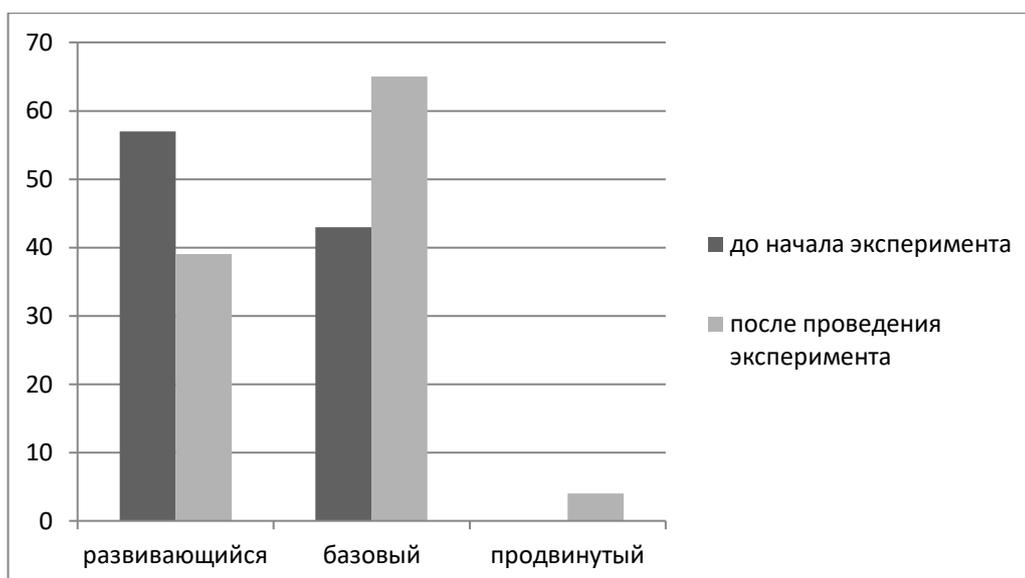


Рисунок 14. – Распределение обучающихся 4 «В» класса по уровням сформированности компетенции «коммуникация» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

Таблица 13. – Распределение обучающихся 4 «В» класса по уровням сформированности компетенции «кооперация» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

Класс 4 «В»	Уровни					
	Развивающийся		Базовый		Продвинутый	
	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек
До эксперимента	43	10	57	13	0	0
После эксперимента	39	9	57	13	4	1

Анализируя данные, представленные в таблице 13, можно сделать вывод, что в контрольном классе результат остался практически одинаковым: на 4 % улучшились показатели развивающегося и продвинутого уровня. На рисунке 15 данные результаты изображены в виде диаграммы.

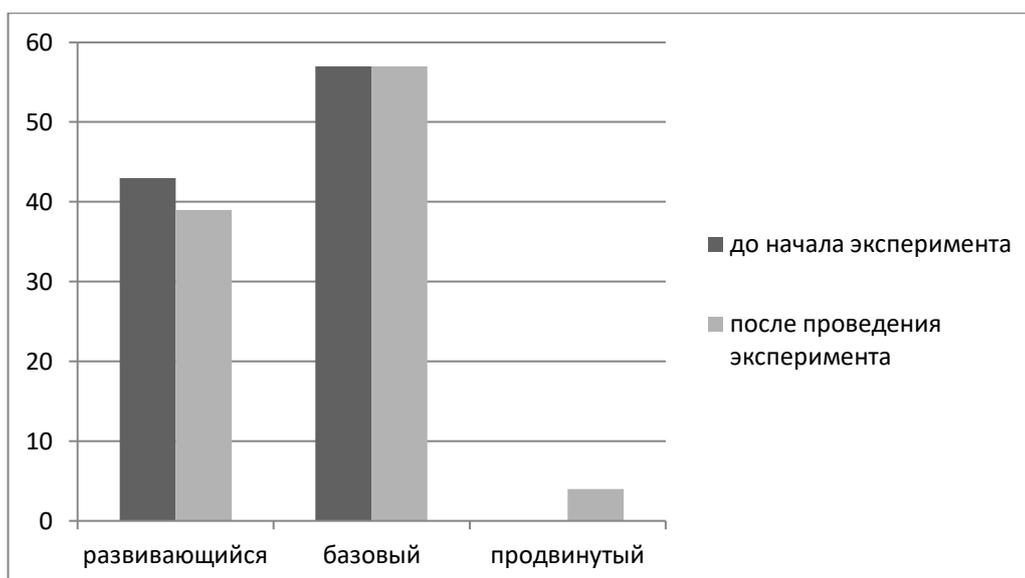


Рисунок 15. – Распределение обучающихся 4 «В» класса по уровням сформированности компетенции «кооперация» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

Таблица 14. – Распределение обучающихся 4 «В» класса по уровням сформированности компетенции «критическое мышление» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

Класс 4 «В»	Уровни					
	Развивающийся		Базовый		Продвинутый	
	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек
До эксперимента	61	14	39	9	0	0
После эксперимента	48	11	48	11	4	1

По результатам обследования компетенции «критическое мышление» видна незначительная положительная динамика: развивающийся уровень продвинулся на 13 %, базовый – на 9 %, продвинутый – на 4 %. Рисунок 16 демонстрирует данные показатели. Следует отметить, что один обучающийся показал отрицательную динамику и с базового уровня переместился на развивающийся.

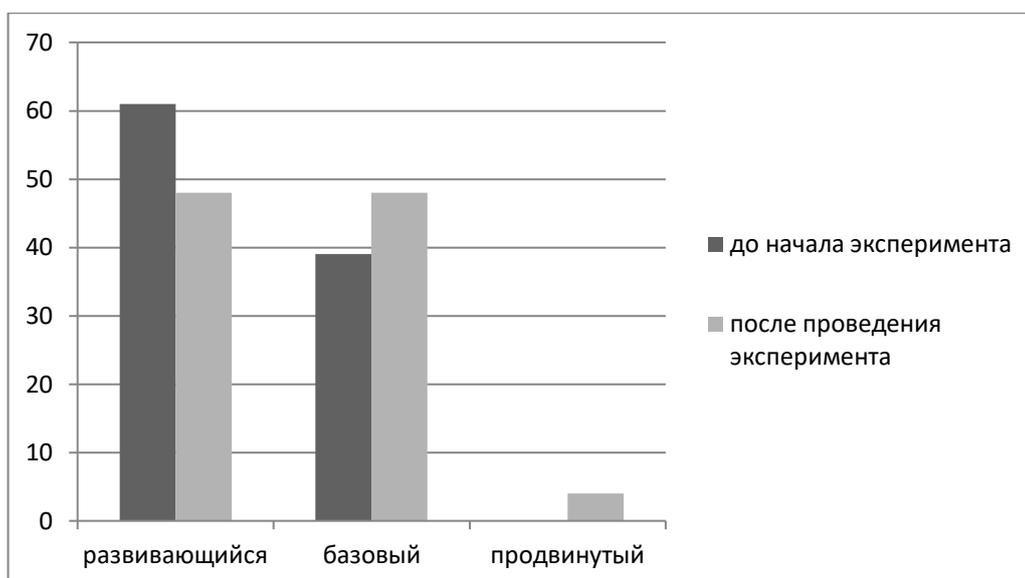


Рисунок 16. – Распределение обучающихся 4 «В» класса по уровням сформированности компетенции «критическое мышление» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

Таблица 15. – Распределение обучающихся 4 «В» класса по уровням сформированности компетенции «креативность» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

Класс 4 «В»	Уровни					
	Развивающийся		Базовый		Продвинутый	
	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек
До эксперимента	39	9	52	12	9	2
После эксперимента	30	7	57	13	13	3

Результаты, представленные в таблице 15, демонстрируют нам положительную динамику, но она так же, как и по остальным рассмотренным компетенциям, является несущественной. Показатели развивающегося уровня улучшились на 9 %, а показатели базового и продвинутого уровней – на 5 % и 4 % соответственно.

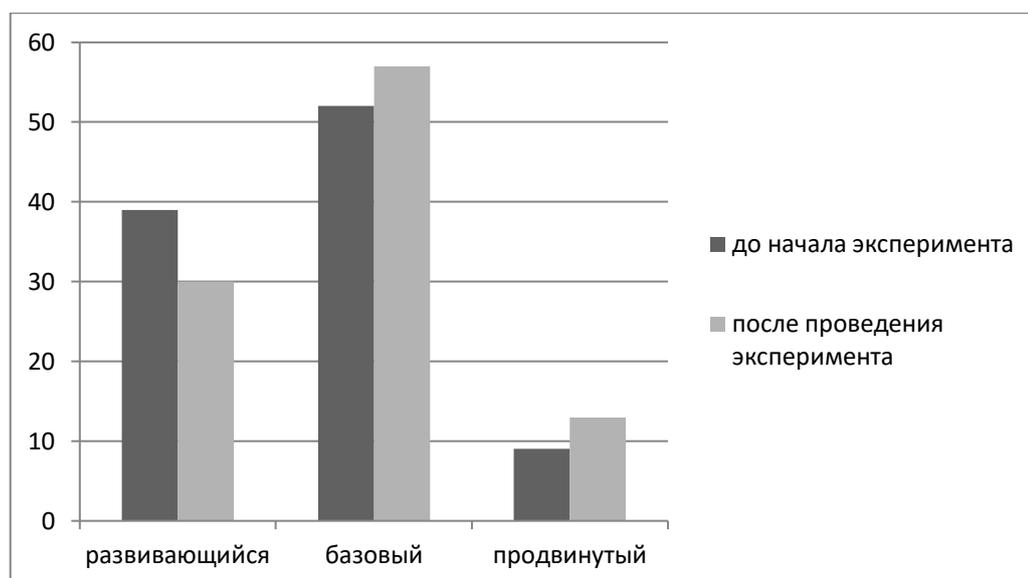


Рисунок 17. – Распределение обучающихся 4 «В» класса по уровням сформированности компетенции «креативность» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

Таким образом, после сравнительного анализа, проведённого в контрольном 4 «В» классе, можно сделать вывод, что динамика по развитию каждой из компетенций наблюдается, но она является незначительной.

Далее представим результаты экспериментального 4 «Г» класса в сравнении: полученные на этапе констатирующего эксперимента и полученные при контрольном тестировании. В таблице 16 мы видим результативность по компетенции «коммуникация».

Таблица 16. – Распределение обучающихся 4 «Г» класса по уровням сформированности компетенции «коммуникация» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

Класс	Уровни					
	Развивающийся		Базовый		Продвинутый	
	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек
До эксперимента	58	14	42	10	0	0
После эксперимента	0	0	75	18	25	6

По результатам данных, которые представлены в таблице 16, можно говорить о том, что уровень развития компетенции «коммуникация» у обучающихся 4 «Г» класса значительно повысился. В первую очередь возросло количество обучающихся продвинутого уровня на 25 %, во-вторых, после проведения занятий формирующего эксперимента не осталось ни одного обучающегося с развивающимся уровнем, все 14 человек продемонстрировали базовый уровень. Результаты по данной компетенции подкрепляются и результатами краевой диагностической процедуры «Групповой проект», в которой так же ни один из учащихся не показал низкий уровень по коммуникативным навыкам. Полученные данные представлены и в виде диаграммы на рисунке 18.

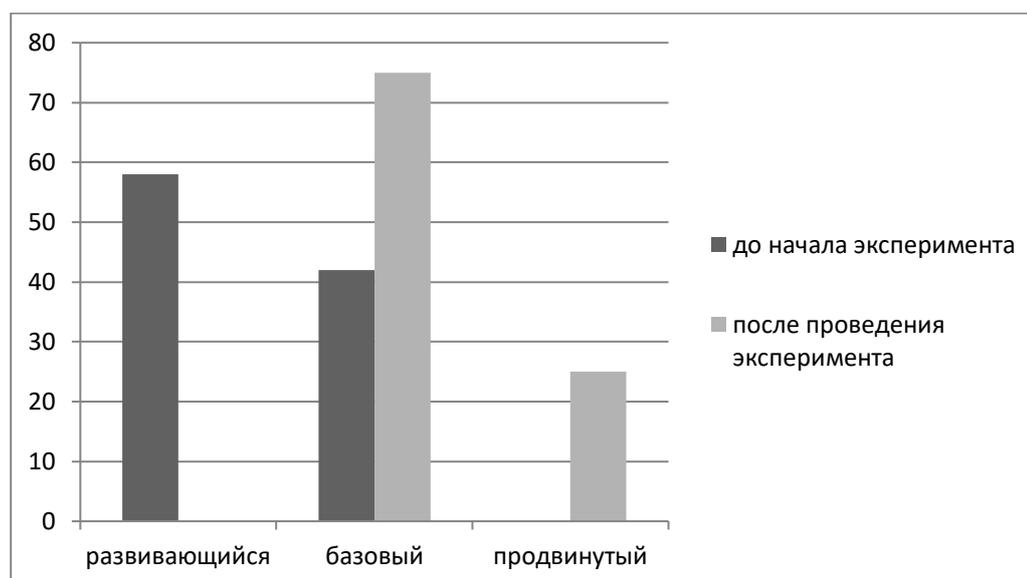


Рисунок 18. – Распределение обучающихся 4 «Г» класса по уровням сформированности компетенции «коммуникация» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

Далее таблица 19 демонстрирует результат развития уровня по критерию «кооперация», которого удалось достичь благодаря специально организованным занятиям.

Таблица 19. – Распределение обучающихся 4 «Г» класса по уровням сформированности компетенции «кооперация» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

Класс	Уровни					
	Развивающийся		Базовый		Продвинутый	
	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек
До эксперимента	33	8	63	15	4	1
После эксперимента	4	1	66	16	30	7

По данным, которые представлены в таблице 19, можно констатировать, что уровень развития компетенции «кооперация» значительно повысился по сравнению с данными первого диагностического исследования. После проведения формирующего эксперимента показатели продвинутого уровня по умению сотрудничать увеличились на 26 % – на момент первого среза он составлял только 4 % (1 обучающийся), а на момент второго среза он был уже 30% (7 обучающихся). По результатам развивающегося уровня так же видны положительные изменения: из 8 человек только один не перешёл на базовый уровень, динамика составила 29 %. Более наглядно это можно увидеть на представленной диаграмме на рисунке 20.

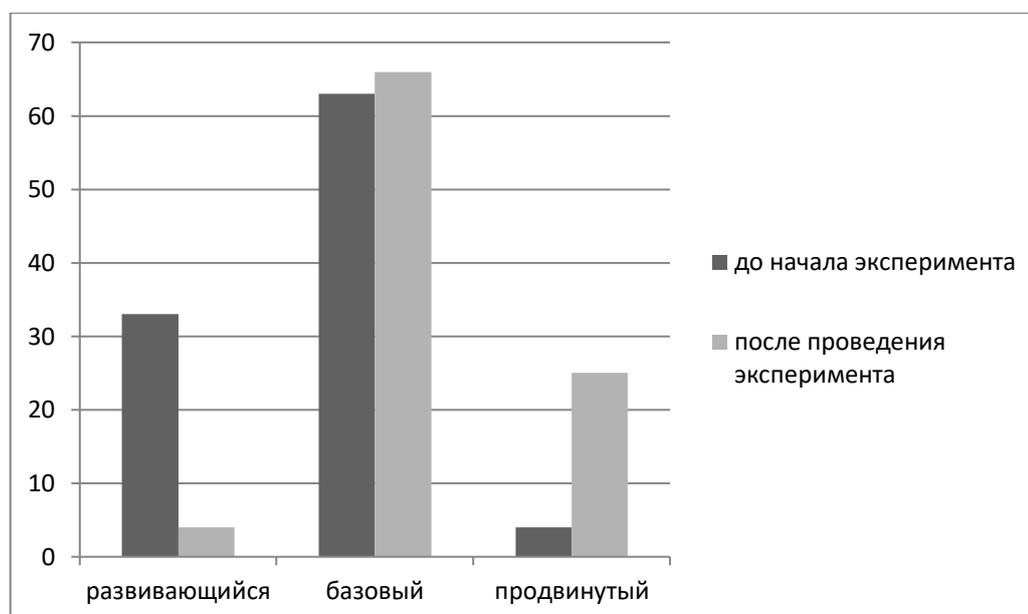


Рисунок 20. – Распределение обучающихся 4 «Г» класса по уровням сформированности компетенции «кооперация» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

Представим изменения, произошедшие с развитием уровня компетенции «критическое мышление» в таблице 19 и сравним полученные результаты.

Таблица 19. Распределение обучающихся 4 «Г» класса по уровням сформированности компетенции «критическое мышление» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

Класс	Уровни					
	Развивающийся		Базовый		Продвинутый	
	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек
До эксперимента	33	8	63	15	4	1
После эксперимента	12	3	71	17	17	4

Данные таблицы 19 демонстрируют значительные изменения по уровню развития компетенции «критическое мышление». Умение критически мыслить продемонстрировали 87 % обучающихся, что составило

прирост по сравнению с началом эксперимента на 20 %. Уровень базовой подготовки увеличился на 8 %, а продвинутый уровень – на 13 %. Так же мы видим, что учащихся с развивающимся уровнем стало значительно меньше. Из 33 % (8 человек) после проведения занятий формирующего эксперимента осталось 12 % (3 человека). Положительная динамика, представленная в таблице 13, ниже отражена на диаграмме на рисунке 21.

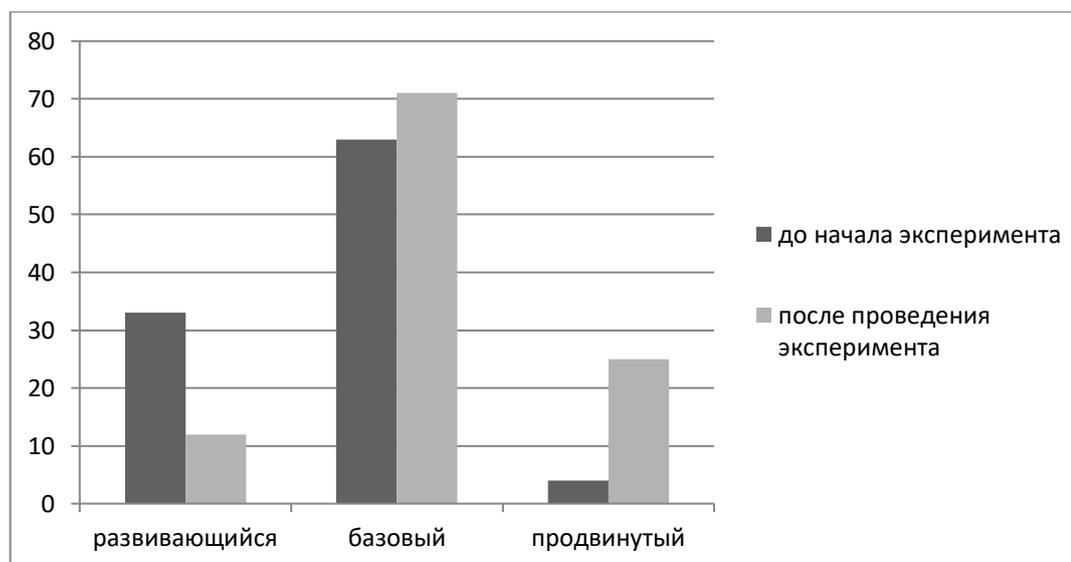


Рисунок 21. – Распределение обучающихся 4 «Г» класса по уровням сформированности компетенции «критическое мышление» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

Уровень динамики развития по компетенции «креативность» представлен в сравнительной таблице 20.

Таблица 20. – Распределение обучающихся 4 «Г» класса по уровням сформированности компетенции «креативность» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

Класс	Уровни					
	Развивающийся		Базовый		Продвинутый	
	%	человек	%	человек	%	человек
До эксперимента	58	14	42	10	0	0
После эксперимента	8	2	71	17	21	5

Значительные улучшения произошли и в развитии компетенции «креативность». Динамика продвинутого уровня составила 21%. Если на начало эксперимента ни один ребенок не смог продемонстрировать высоких результатов, то после проведения занятий таких обучающихся стало 5 человек. Результаты базового уровня с 42% (10 человек) поднялись до 71% (17 человек). Процент развивающегося уровня снизился на 50%, это очень хороший результат. 10 обучающихся после формирующего эксперимента с развивающегося уровня перешли на базовый, а двое достигли продвинутого.

Результаты можно увидеть на рисунке 22, они представлены в виде диаграммы.

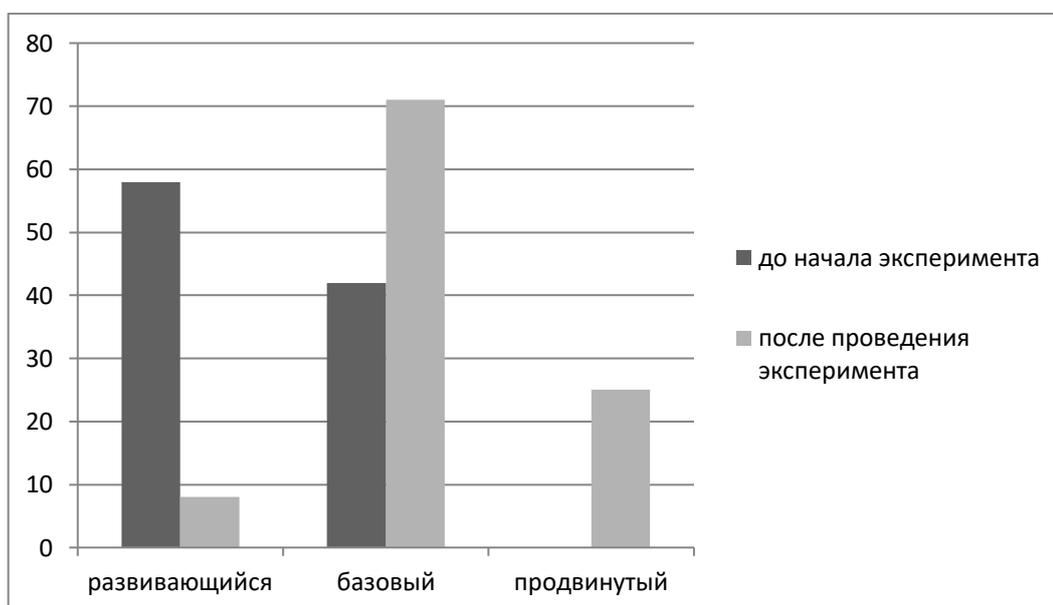


Рисунок 22. – Распределение обучающихся 4 «Г» класса по уровням сформированности компетенции «креативность» (до начала и после проведения формирующего эксперимента)

По результатам, представленным в таблицах 17-20 и на рисунках 19-22, можно говорить о том, что по итогам формирующего эксперимента видна положительная динамика у обучающихся экспериментального класса по развитию каждой из четырех компетенций, входящих в систему «4К».

Чтобы проверить достоверность различий в экспериментальном и контрольном классах, был применён автоматический расчёт U-критерия Манна-Уитни. Результат полученной обработки представлен в таблице 21.

Таблица 21. – Результаты статистического анализа динамики показателей развития компетенций «4К» у младших школьников в экспериментальном и контрольном классах

Класс	Критерии			
	коммуникация	кооперация	критическое мышление	креативность
Экспериментальный	Uэмп = 103,5	Uэмп = 45,5	Uэмп = 71,5	Uэмп = 56
	Вывод: находится в зоне значимости	Вывод: находится в зоне значимости	Вывод: находится в зоне значимости	Вывод: находится в зоне значимости
Контрольный	Uэмп = 185,5	Uэмп = 236	Uэмп = 228,5	Uэмп = 231,5
	Вывод: находится в зоне неопределённости	Вывод: находится в зоне незначимости	Вывод: находится в зоне незначимости	Вывод: находится в зоне незначимости

При критических значениях для экспериментального класса 174 ($p \leq 0.01$) и 207 ($p \leq 0.05$) полученные в ходе проверки значения находятся в зоне значимости.

При критических значениях для контрольного класса 158 ($p \leq 0.01$) и 189 ($p \leq 0.05$) полученные в ходе проверки значения по трём показателям находятся в зоне незначимости, по одному показателю в зоне неопределённости.

По результатам, представленным в таблице, можно сделать вывод, что изменения, произошедшие в экспериментальном классе, являются значительными, а в контрольном классе имеющиеся изменения находятся в зоне незначимости и в зоне неопределённости по критерию «коммуникация».

Кроме значительной положительной динамики, которая прослеживается в экспериментальном классе, так же можно отметить

качественные изменения, которые произошли с обучающимися за время проведения формирующего эксперимента.

На уроках учащиеся 4 «Г» класса стали более организованно работать в составе команд: самостоятельно распределяют обязанности, ориентируясь на то, какой результат они должны достичь; договариваются друг с другом, учитывая чужое мнение и интересы; применяют различные способы выбора (считалки, голосование, тайный выбор и другие), если возникают спорные ситуации; стараются аргументировать свою точку зрения. Заметна высокая активность младших школьников во время командной и парной работы.

Так же наблюдается повышенный интерес к тому, чтобы не получать готовый материал от учителя, а заниматься самостоятельным поиском и отбором информации. Увеличилось количество учащихся, которые во время подготовки домашнего задания стремятся находить дополнительный материал и рассказывать его одноклассникам. Улучшилось качество сочинений, в которые теперь обучающиеся стараются добавлять больше оригинальных мыслей.

Школьные и классные мероприятия обучающиеся готовят самостоятельно, обязательно включая в них различные инсценировки. Для будущих первоклассников ребята сами спланировали и провели «Театральную пятницу», где представили небольшой юмористический спектакль «Приключения будущих первоклассников». Один из четвероклассников начал писать собственные произведения, по которым планирует поставить спектакли.

Выводы по главе 2

1. Проведённый анализ источников информации по теме исследования, представленный в первой главе, позволил выделить основные критерии и направления, на основании которых было выстроено содержание экспериментальной части данной работы.

2. Во время организации и проведения констатирующего эксперимента для выявления актуального уровня развития компетенций «4К» (коммуникативность, кооперация, критическое мышление, креативность) проводилась диагностика в виде теста с применением компьютерных средств. Данный тест был разработан сотрудниками Высшей школы экономики», Московского государственного университета и Российской академии наук при поддержке фонда благотворительности Сбербанка России, он прошёл экспериментальные исследования и подтвердил свою научную обоснованность и пригодность применения.

3. Результаты по констатирующему эксперименту, проведенному среди 47 четвероклассников, показали преобладание развивающегося уровня, что соответствует низким результатам развития по всем четырём компетенциям:

- 57 % обучающихся по компетенции «коммуникация»;
- 46,5 % обучающихся по компетенции «кооперация»;
- 47 % обучающихся по компетенции «критическое мышление»;
- 48,5 % обучающихся по компетенции «креативность».

Существенной разницы между двумя классами выявлено не было.

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента мы доказали актуальность существующей проблемы, необходимость в организации и проведении специально организованной деятельности, направленной на развитие уровня компетенций «4К».

4. Для развития у младших школьников компетенций, объединённых в систему «4К», были разработаны занятия по внеурочной деятельности, в основу которых была положена театрализованная деятельность. Все занятия

были объединены одной сюжетной линией, каждое занятие направлено на комплексное развитие всех четырёх компетенций.

5. Целесообразность использования данных внеурочных занятий доказал контрольный срез. Его результаты показали положительную динамику развития каждой из четырёх компетенций. Сравнительные контрольные результаты двух классов доказывают, что именно специально организованные занятия, в основе которых лежит театрализованная деятельность, стали стимулом для прогресса.

Заключение

Цели, которые ставило перед собой школьное образование в XX веке, были направлены на то, чтобы передать учащимся фундаментальные знания, научить их читать, писать и считать. В настоящее время стандарты образования существенно изменились: на первое место выходят компетенции, которые позволяют обучающимся не только получать знания, но и успешно применять их в жизни.

На основе анализа изученной нормативной и научной литературы мы пришли к выводу, что основными компетенциями, занимающими верхние строчки рейтингов, являются «коммуникация», «кооперация», «креативность» и «критическое мышление», которые в последнее десятилетие были объединены в систему компетенций «4К». Так же мы выяснили, что федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования включает в результаты метапредметных универсальных учебных действий развитие всех четырёх компетенций. Сензитивным возрастным периодом для воздействия на развитие системы компетенций «4К» мы определили возраст младшего школьника 10-11 лет, а наиболее оптимальной формой организации, учитывающей возрастные особенности и возможности охвата перечисленных компетенций, выбрали театрализованную деятельность.

Результаты констатирующего среза, который был проведён среди обучающихся 4-х классов, продемонстрировали актуальность данного исследования. Преобладание развивающегося (низкого) уровня по всем четырём критериям продемонстрировали более 45% обучающихся.

На основе сформулированных принципов и выявленных особенностей организации занятий по театрализованной деятельности были разработаны и апробированы на практике внеурочные занятия, направленные на развитие компетенций «коммуникация», «кооперация», «критическое мышление» и «креативность».

Данные занятия по театрализованной деятельности, разработанные для развития компетенций «4К», обладают рядом преимуществ:

- форма организации внеурочных занятий вызывает интерес у обучающихся младших классов;
- появляются широкие возможности для выстраивания коммуникации, развития речи, творческих способностей и организации тесного взаимодействия между учащимися;
- техники и приёмы, направленные на развитие компетенций «4К», легко адаптируются под форму занятий;
- развитие компетенций происходит с опорой на жизненные ситуации.
- участие в театральных постановках стимулирует воображение и способность генерировать новые идеи, что способствует развитию креативности;
- работа над сценарием и анализ характера, внешности, поступков персонажей развивают умение анализировать, делать выводы, критически смотреть на продукты своего труда;
- совместная работа над спектаклем улучшает навыки общения и взаимодействия с одноклассниками;
- коллективная подготовка и выступление способствуют формированию командного духа и умению работать сообща, в сотрудничестве друг с другом.

Результаты, полученные в ходе контрольного тестирования, продемонстрировали положительную динамику. В среднем результат по каждому критерию улучшился на 39%. Детей, находящихся на развивающемся уровне стало значительно меньше, а количество детей высокого уровня возросло. Так же прослеживается положительное влияние данных занятий и на качественные изменения, произошедшие с обучающимися 4 «Г» класса.

Можем говорить о том, что гипотеза подтвердилась, цели и задачи исследования были достигнуты.

Список используемых источников

1. Азарова Л.Н. Как развивать творческую индивидуальность младших школьников // Начальная школа. 1998. №4. С.80-81.
2. Альтшуллер Г.С., Верткин И.М. Рабочая книга по теории развития творческой личности. Кишинев, 1990. 184 с.
3. Амонашвили Шалва Александрович. Истина школы: методические рекомендации / Ш. А. Амонашвили. М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2006. 88 с.
4. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 1999. 376 с.
5. Андреева Г.М., Яноушек Я.А. Общение и оптимизация совместной деятельности. 1-е изд. М.: Издательство МГУ, 2010. 301 с.
6. Андржевская И.Л. Школа креативного мышления. Открытые задачи. Начальная школа: сильное мышление через открытые задачи. М.: ВИТА-ПРЕСС, 2021. 136 с.
7. Барышева Т.А. Психологическая структура креативности (опыт эмпирического исследования) // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2012. №145. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-struktura-kreativnosti-opyt-empiricheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 04.10.2024).
8. Бацунов С.Н., Дереча И.И., Слизкова Е.В. Современные детерминанты развития soft skills // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2018. №4 (аперль). С. 12-21.
9. Бердяев Н.А. Самопознание. СПб.: Лениздат, 1991. 199 с.
10. Блонский П.П. Развитие мышления школьника / Блонский П. П. Избранные психологические произведения. М., 1964. С. 143-283.
11. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. 2-е изд. Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского университета, 1983. 191 с.

12. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 4-е изд. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 320 с.
13. Бодалев А.А. Психология общения: избранные психологические труды. М-Воронеж: Изд. Институт практической психологии, НПО «МОДЭК», 2002. 256 с.
14. Болотов В.А. Критическое мышление – ключ к преобразованию российской школы / В.А. Болотов, Дж. Спиро // Директор школы. 1995. № 1. С. 67–73.
15. Бориснёв С.В. Социология коммуникации: учебное пособие для вузов. 4-е изд. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 270 с.
16. Буртовая Н.Б. Коммуникативная компетентность личности и социально-психологические факторы ее развития: дис. канд. психол. наук / Н.Б.Буртовая. Томск, 2004. 189 с.
17. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология. Психическое развитие ребёнка. 4-е изд., перераб. СПб.: Питер, 2009. 240 с.
18. Всероссийский съезд деятелей народного театра в Москве. Постановления школьной секции съезда // Школа и жизнь. 1916. № 2. С. 59.
19. Выготский Л.С. Три главных произведения. Мышление и речь. Психология искусства. Вопросы детской психологии. 25-е изд. М.: Эксмо, 2024. 869 с.
20. Гальперин П.Я. К вопросу о формировании творческого мышления // Школьный психолог. 1999. № 8.
21. Гани С.В., Константинова Н.И. Педагогические условия развития креативности младших школьников // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество 2024. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Чебоксары: Среда, 2024. С. 161-164.
22. Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования / Б. Гаспаров. М.: Новое литературное обозрение, 1996. 352 с.

23. Генералова И.А. Театр в начальной школе. Методическое пособие для организации внеурочной деятельности. 2-е изд., стереот. Самара: Издательство Ольги Кузнецовой, 2023. 55 с.
24. Гилфорд Д. Три стороны интеллекта // Психология мышления / Под ред. А.М. Матюшкина. М.: Прогресс, 1965. С. 433-456.
25. Гин А.А. Приёмы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность. 13-е изд. М.: ВИТА-ПРЕСС, 1999. 112 с.
26. Гребенкин А.В. Театральная педагогика вчера и сегодня // Театр 111 им. П.М.Ершова. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://theater111.ru/science03.php> (дата обращения: 19.09.2024).
27. Даутова О.Б., Крылова О.Н., Мосина А.В. Традиционные и инновационные технологии обучения студентов. Учебное пособие. Часть 2. 1-е изд. СПб.: КАРО, 2006. 71 с.
28. Дирюгина Е.Г., Катеева М.Г., Рычка Н.Е., Хаустова Е.А., Янченко А.А. Концептуальные основы Программы по развитию личностного потенциала / под науч. ред. Е.И. Казаковой. М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 2023. 228 с.
29. Дружинин В.Н. Психология общих способностей: учеб. пособие. 3-е изд. СПб.: Питер, 2008. 368 с.
30. Дудковская Е.Е. Развитие коммуникативной компетенции учащихся в условиях реализации ФГОС // Мир науки, культуры, образования. Горно-Алтайск: Концепт, 2014. С. 161-163.
31. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. / Дьюи Дж. [пер. с англ. Н. М. Никольской]. М.: Совершенство, 1997. 208 с.
32. Дьяченко В.К. Коллективный способ обучения. Дидактика в диалогах. М.: Народное образование, 2004. 11 с.
33. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1991. 192 с.

34. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности / автореф. дис. докт. пс. н. Л., 1991. 38 с.
35. Жилин Д.М. Навыки XXI века и наука XXI века — противоречие или соответствие? // Естественнонаучное образование: взгляд в будущее. М.: Издательство Московского университета, 2016. С. 76–90.
36. Жуков Ю.Н., Павлова Е.Н. Эффективность обратной связи при совершенствовании коммуникативных умений // Журнал практического психолога. М.: Фолиум, 2007. №5. С. 79-101.
37. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. М.: Педагогика, 1987. 159 с.
38. Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития / И.О. Загашев. – СПб: Альянс-Дельта, 2003.
39. Зайдман, И.Н. Общение: учим понимать себя и окружающих: методическое пособие. Ч. 2. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2008.
40. Зайцева М.Ю., Баранов А.А. Формирование у подростков умения сотрудничать в условиях спортивно-оздоровительных занятий: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Ижевск, 2006. 20 с.
41. Захарова О.Г. Определение понятия «креативность» в научной литературе // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы II Междунар. науч. конф. СПб.: Свое издательство, 2017. С. 15-17.
42. Зимняя И.А. Педагогическая психология. 10-е изд. Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 480 с.
43. Из опыта применения наследства А.С.Макаренко в руководстве школьным коллективом // Народное образование. 1953, №6.
44. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. 7-е изд. СПб.: Питер, 2012. 832 с.
45. Ильязова М.Д. Компетентность, компетенция, квалификация — основные направления современных исследований // Научные исследования в образовании. 2008. № 1.

46. Каган М.С. Мир общения. 3-е изд. М.: Политиздат, 1988. 326 с.
47. Караковский В.А. Воспитание для всех. М.: НИИ школьных технологий, 2008. 240 с.
48. Кармадонова, О.Ф. Развитие коммуникативных умений учащихся и коррекция общения подростков на уроках русского языка: дис. канд. пед. наук. Новосибирск, 1999.
49. Квитко И.И. Современные взгляды на проблемы креативности // Молодой ученый. СПб.: Молодой ученый, 2017. № 10 (144). С. 368-370.
50. Кидрон А.А. Коммуникативная способность и совершенствование: дис. канд. псих. наук: 19.00.05. Ленинград, 1981. 160 с.
51. Клустер Д. Что такое критическое мышление? // Критическое мышление и новые виды грамотности. М.: ЦГЛ, 2005. С. 5-13.
52. Ключевые компетенции учащихся по ФГОС // Акцион Образование. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.weforum.org/https://www.menobr.ru/article/65304-qqq-17-m5-klyuchevye-kompetentsii-uchashchih-sya-po-fgos?pw=581> (дата обращения: 21.09.2023).
53. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2003. 176 с.
54. Ковалев, А.Г. Психология личности / А.Г. Ковалев. М.: Просвещение, 1970. 391 с.
55. Компетенции «4К»: средовые решения для школы. Практические рекомендации: учебно-методическое пособие / сост. М. А. Пинская, А. М. Михайлова. М.: Российский учебник, 2020. 95 с.
56. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / авт.-сост. М. А. Пинская, А. М. Михайлова. – М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. 76 с.
57. Конева В.С. Формирование критичности младших школьников в учебной деятельности / С.Конева. СПб, 1995. 185 с.

58. Кочерга А.В. Взаимосвязь мышления, чувств и воображения в развитии критичности человека / В. Кочерга. Автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.01. Ин-т психологии им. Костюка АПН Украины. М., 2003. 16 с.
59. Кравцов В.В. Смешанное обучение как ответ на вызовы современному образованию / В.В. Кравцов, Н.Н. Савельева, Т.В. Черных // Образовательные технологии и общество. 2017. Т. 18, вып. 4. С. 659-669.
60. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1985. 431 с.
61. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Изд. Политической литературы, 1982. 180 с.
62. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребёнка. 1-е изд. Воронеж: НПО «Модек», 2009. 384 с.
63. Лысенкова С.Н. Педагогика наших дней. Краснодар: Краснодарское книжное изд-во, 1989. 416 с.
64. Любимова Т.Д. Формирование критического стиля познавательной деятельности студентов в условиях технического вуза: Дис. канд. пед. наук. М., 2003.
65. Мазо М.В. Педагогическая технология формирования коммуникативной компетенции у студентов: Автореф. дис. канд. пед. наук / М.В. Мазо. Саратов, 2000. 13 с.
66. Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.
67. Маслоу А.Г. Мотивация и личность / Пер. с англ. А.М. Татлыбаевой. СПб., 2001.
68. Мелихов С.Е. Формирование 4К-компетенций на уроках всеобщей истории в 7 классе с использованием платформы ФГИС «Моя школа»: дис. 44.03.05. Красноярск, 2024. 76 с.
69. Методология Evidence-Centered Design для измерения комплексных психологических конструкторов // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». [Электронный

ресурс]. Режим доступа: URL: <https://publications.hse.ru/articles/229335428>
(дата обращения: 20.08.2024).

70. Мунирова Л.Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: автореферат дис. М., 2004. 21 с.

71. Мурдалов М.М. Провинциальный библиографъ: Николай Николаевич Бахтин. М.: Издательские решения, 2020. 518 с.

72. Немов Р.С. Психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. 5-е изд. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2010. 688 с.

73. Никитин Б.П. «Ступеньки творчества или развивающие игры». 3-е доп. М.: Просвещение, 1989. 160 с.

74. Никитина Л.А., Соколова Ж.С., Блудова Л.А. «Родителям XXI века», М.: Знание, 1998. 172 с.

75. Новикова Л.И. Коллектив и личность как педагогическая проблема: Автореферат дисс. докт. пед. наук / Л.И. Новикова. Л., 1977. 48 с.

76. Образование для сложного общества. Образовательные экосистемы для общественной трансформации. Доклад Global Education Futures «Образование для сложного мира: зачем, чему и как» / авт.-сост. Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков. М.: Русский учебник, 2018. 212 с.

77. Панов Н.А., Зайцева К.С. Формирование компетенций «4К» (критическое мышление, креативность, коммуникация, коллаборация) обучающихся профессиональных образовательных организаций. Методические рекомендации. 1-е изд. СПб.: Изд. Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2021. 34 с.

78. Петровская Л.А. Компетентность в общении / Л.А.Петровская. М.: Флинт, 2009. 216 с.

79. Пирогов Н.И. Быть и казаться // Собрание литературных статей Н.И. Пирогова. Одесса: Издание редакторов «Одесского Вестника» А. Богдановского и А. Георгиевского, 1858. С. 62-73.
80. Подгузова Е.Е. Креативность личности: возможности развития в условиях вуза: монография. Смоленск: Изд. СГИИ, 2001. 119 с.
81. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие. М.: Академия, 2003. 269 с.
82. Пономарев Я.А. Психология творчества // Тенденции развития психологической науки. М.: Наука, 1988. С. 21-25.
83. Попков В.А., Коржуев А.В., Рязанова Е.Л. Критическое мышление в контексте задач высшего профессионального образования. М.: Изд-во МГУ, 2001. 166 с.
84. Приказ Министерства просвещения РФ от 17 февраля 2022 г. №83 «О Совете Министерства просвещения Российской Федерации по вопросам создания и развития школьных театров в образовательных организациях субъектов Российской Федерации». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://base.garant.ru/404474284/> (дата обращения: 23.09.2024).
85. Почепцов Г. Коммуникативные технологии 20 века / Г.Почепцов. М.: Сфера, 2002. 352 с.
86. Профессиональное образование без границ: навыки и компетенции XXI века: материалы Второй всероссийской межпрофессиональной конференции «Межпрофессиональное взаимодействие в координатах soft skills – основа эффективной системы подготовки молодых профессионалов», 11 ноября 2020 г. СПб.: Изд. ГБПОУ «Педагогический колледж № 4 Санкт-Петербурга, 2020. 267 с.
87. Психология интеллекта и творчества: традиции и инновации / Материалы Всероссийской конференции, посвященной памяти Я.А. Пономарева и В.Н. Дружинина, 7—8 октября 2010 г. / Отв. ред.

А.Л. Журавлев, М.А. Холодная, Д.В. Ушаков, Т.В. Галкина. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. 368 с.

88. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М: Когито-Центр, 2002. 306 с.

89. Развитие творческой активности школьников / Под ред. А.М. Матюшкина. М.: Педагогика. 1991. 155 с.

90. Раицкая Л.К., Тихонова Е.В. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2018. Т. 15. № 3. С. 350–363.

91. Резолюции 1-го Всероссийского съезда по вопросам народного образования (По секциям и комиссиям) // Вестник воспитания. 1914. №5. Приложение С. 12.

92. Роджерс К. Несколько важных открытий // Вестник МГУ: Сер. «Психология». 1989. № 2. С. 58-65.

93. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. / Гл. ред. В.В. Давыдов. М.: Большая Российская энциклопедия, Т. 2, 1999. 672 с.

94. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. 4-е изд. СПб.: Питер, 2009. 720 с.

95. Салов Ю.И., Тюников Ю.С. Психолого-педагогическая антропология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2003. 256 с.

96. Свирилина К.О. Креативные способности учителя и учащихся начальной школы / К. О. Свирилина // Материалы IV Международной научной конференции «Актуальные вопросы современной педагогики» (г. Уфа, ноябрь 2013 г.) / Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Молодой ученый», 2013. С. 97-100.

97. Сихимбаева С.М., Халматова А. Формирование коммуникативной компетентности детей подготовительных групп в системе 12-летнего образования // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 2-3. С. 349-352. [Электронный ресурс]. Режим доступа:

URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=6612> (дата обращения: 03.12.2023).

98. Скотынянская Н.А. Формирование и развитие soft skills средствами ТРИЗ / Н.А. Скотынянская. Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2020. № 2 (292). С. 411-412. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://moluch.ru/archive/292/66141/> (дата обращения: 24.11.2023).

99. Смирнов А.А. Избранные психологические труды: 2 т. / ред. Б.Ф. Ломов, сост. А.А. Никольская. М.: Педагогика, Т. 2, 1987. 344 с.

100. Современный учебник. Формирование ключевых навыков человека XXI века: методическое пособие для авторов учебников, экспертов, учителей / под ред. Осмоловской И.М., Сериковой В.В. М.: ФГБНУ Институт стратегии развития образования РАО, 2022. 180 с.

101. Соколова И.В. «4К» компетенции как основа современного образования, условия их формирования и оценки на уроке: дис. 44.03.01. Красноярск, 2021. 127 с.

102. Спирыгина И.М. Театральная деятельность в школе как средство всестороннего развития личности ребёнка // Педагогический опыт: от теории к практике: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 30 марта 2022 года / Гл. редактор О.Н. Широков. Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2022. С. 122-124.

103. Станиславский К.С. Работа актёра над собой. Работа над собой в творческом процессе воплощения. Дневник ученика / Под ред. В.Н. Прокофьева. М.: Государственное издательство «Искусство», Т. 3, 1935. 434 с.

104. Сытенко Т.В. Роль коммуникативной компетенции для формирования личности младшего школьника средствами урока и внеурочной деятельности // Школьные технологии. 2013. №7. С. 36-41.

105. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, Т. 1, 1979, 355 с.

106. Сценаристы советского художественного кино. 1917—1967 // Справочник / сост.: В.Н. Антропов, Н.А. Глаголева, М.И. Павлова и др. М.: Искусство, 1972. С. 311—312. 439 с.
107. Темпл Ч., Стил Дж. Л., Мередит К.С. Критическое мышление – углубленная методика. М.: Открытое общество, 2004. 272 с.
108. Терлецкая Л.Г. Критическое мышление как средство развития умений учащихся анализировать и применять информацию / Л.Г. Терлецкая // Материалы международной научно-практической конференции «Развитие навыков критического мышления». М., 2013.
109. Теплов Б.М. Избранные труды в 2-х т. / Б.М. Теплов. М.: Педагогика, 1985, Т. 2.
110. Тюляева Т.И. Организация групповой и коллективной деятельности младших школьников // Методист. 2015. №9. С. 54.
111. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 года. М.: Просвещение, 2021. 39 с.
112. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации».
113. Федеральная образовательная программа начального общего образования / Министерство просвещения РФ. М.: Просвещение, 2023. 3890 с.
114. Феофанова И.В. Актёрский тренинг для детей. 1-е изд. М.: АСТ, Астрель, 2012. 144 с.
115. Халперн Д. Психология критического мышления / Халперн Д. СПб: Питер, 2000. 512 с.
116. Хачумян Т.И. Понятие «критическое мышление» и его сущность в психолого-педагогической науке / Хачумян Т. И. // Теоретические вопросы культуры, образования и воспитания: сб. науч. пр. Вып. 24, часть 2. Киев: Издательский центр КНЛУ, 2003. С. 171–177.

117. Холодная М.А. Теория интеллекта Б.Г. Ананьева: ретроспективный и перспективный аспекты / Психологический журнал. 2007. Т. 28. № 5. С. 49-60.
118. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование . 2003. № 2. С. 58-64.
119. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие. М.: Эйдос: Издательство Института образования человека, 2013. 73 с.
120. Хэтти Д. Видимое обучение для учителей. М.: Национальное образование, 2020. 322 с.
121. Цукерман Г.А. Зачем детям учиться вместе? М.: Знание, 1985. 80 с.
122. Цукерман Г.А., Романеева М.П. Кооперация со сверстниками как существенное условие обучения младших школьников // Вопросы психологии. 1982. №1
123. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности. 2-е изд. М.: Владос, 2001. 100 с.
124. Шацкий С.Т. Бодрая жизнь. Педагогические сочинения в 4-х томах / 3-е изд. М.: Полиграф, 1962, Т. 3. С. 386-391.
125. Якобсон П.М. Общение людей как социально психологическая проблема. М., 1973. 683 с.
126. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. 3-е изд. М.: Флинта, 1997. 224 с.
127. Barron F., Harrington D. Creativity, intelligence and personality // Ann. Rev. of Psychol. 1981.Vol. 32.
128. Careers and learning in Deloitte Global Human Capital Trends [Электронный ресурс] / B. Pelster, D. Johnson, J. Stempel, V. D. B. Vyver. - Deloitte Univ. Press. P. 29-37. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/global/Documents/About->

Deloitte/central-europe/ce-global-human-capital-trends. pdf (дата обращения 11.11.2023).

129. Lucas B., Claxton G., Spencer E. Progression in Student Creativity in School: First Steps Towards New Forms of Formative Assessments [Электронный ресурс] // OECD Education Working Papers. Paris: OECD Publishing, 2013. № 86. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.1787/5k4dp59msdwk-en> (дата обращения: 17.07.24).

130. Taylor C.W. Various approaches to and definitions of creativity // The nature of creativity. Cambridge, 1988.

131. The Global Risks Report 2020 // World Economic Forum [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.weforum.org/publications/the-global-risks-report-2020/> (дата обращения: 21.09.2023).

132. Torrance E. The nature of creativity as manifest in the testing // The nature of creativity. Cambridge, 1988.

133. World Economic Forum, 2016. // New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_New_Vision_for_Education.pdf (дата обращения: 21.09.2023).

Приложение

Приложение А

Таблица 1. – Сводные результаты диагностики младших школьников по критерию «коммуникация» (4 «В» класс, контрольный)

Код учащегося	Кол-во баллов, полученных во время констатирующего эксперимента	Уровень, присвоенный во время констатирующего эксперимента	Кол-во баллов, полученных после проведения формирующего эксперимента	Уровень, присвоенный после проведения формирующего эксперимента
01	32	Б	38	Б
02	51	Б	65	П
03	24	Р	32	Б
04	29	Р	33	Б
05	25	Р	27	Р
06	18	Р	20	Р
07	26	Р	32	Б
08	10	Р	15	Р
09	31	Б	47	Б
10	28	Р	27	Р
11	43	Б	59	Б
12	26	Р	34	Б
13	30	Р	36	Б
14	47	Б	56	Б
15	37	Б	39	Б
16	9	Р	21	Р
17	20	Р	23	Р
18	25	Р	28	Р
19	44	Б	44	Б
20	26	Р	38	Б
21	45	Б	46	Б
22	32	Б	38	Б
23	44	Б	56	Б

Таблица 2. – Сводные результаты диагностики младших школьников по критерию «коммуникация» (4 «Г» класс, экспериментальный)

Код учащегося	Кол-во баллов, полученных во время констатирующего эксперимента	Уровень, присвоенный во время констатирующего эксперимента	Кол-во баллов, полученных после проведения формирующего эксперимента	Уровень, присвоенный после проведения формирующего эксперимента
01	35	Б	45	Б
02	12	Р	31	Б
03	43	Б	64	П
04	25	Р	32	Б
05	40	Б	72	П
06	15	Р	34	Б
07	15	Р	36	Б
08	56	Б	62	П
09	44	Б	77	П
10	21	Р	40	Б
11	19	Р	40	Б
12	14	Р	31	Б
13	9	Р	32	Б
14	31	Б	58	Б
15	24	Р	44	Б
16	17	Р	36	Б
17	38	Б	57	Б
18	6	Р	31	Б
19	28	Р	43	Б
20	36	Б	57	Б
21	41	Б	72	П
22	18	Р	35	Б
23	13	Р	40	Б
24	49	Б	83	П

Таблица 3. – Сводные результаты диагностики младших школьников по критерию «кооперация» (4 «В» класс, контрольный)

Код учащегося	Кол-во баллов, полученных во время констатирующего эксперимента	Уровень, присвоенный во время констатирующего эксперимента	Кол-во баллов, полученных по итогу контрольного тестирования	Уровень, присвоенный по итогу контрольного тестирования
01	11	Б	13	Б
02	11	Б	10	Р
03	3	Р	5	Р
04	6	Р	6	Р
05	2	Р	4	Р
06	5	Р	5	Р
07	12	Б	13	Б
08	9	Р	12	Б
09	16	Б	17	Б
10	6	Р	8	Р
11	17	Б	19	Б
12	18	Б	19	Б
13	15	Б	16	Б
14	3	Р	3	Р
15	9	Р	11	Б
16	20	Б	21	П
17	14	Б	14	Б
18	18	Р	20	Б
19	17	Б	18	Б
20	7	Р	7	Р
21	14	Б	15	Б
22	12	Б	8	Р
23	16	Б	20	Б

Таблица 4. – Сводные результаты диагностики младших школьников по критерию «кооперация» (4 «Г» класс, экспериментальный)

Код учащегося	Кол-во баллов, полученных во время констатирующего эксперимента	Уровень, присвоенный во время констатирующего эксперимента	Кол-во баллов, полученных после проведения формирующего эксперимента	Уровень, присвоенный после проведения формирующего эксперимента
01	12	Б	19	Б
02	11	Б	20	Б
03	11	Б	18	Б
04	2	Р	15	Б
05	17	Б	30	П
06	3	Р	12	Б
07	2	Р	16	Б
08	15	Б	30	П
09	12	Б	26	П
10	14	Б	28	П
11	14	Б	27	П
12	11	Б	20	Б
13	0	Р	8	Р
14	3	Р	16	Б
15	6	Р	23	П
16	4	Р	18	Б
17	12	Б	19	Б
18	0	Р	14	Б
19	11	Б	18	Б
20	13	Б	20	Б
21	12	Б	20	Б
22	11	Б	19	Б
23	11	Б	20	Б
24	21	П	30	П

Таблица 5. – Сводные результаты диагностики младших школьников по критерию «критическое мышление» (4 «В» класс, контрольный)

Код учащегося	Кол-во баллов, полученных во время констатирующего эксперимента	Уровень, присвоенный во время констатирующего эксперимента	Кол-во баллов, полученных после проведения формирующего эксперимента	Уровень, присвоенный после проведения формирующего эксперимента
01	10	Р	12	Б
02	1	Р	2	Р
03	1	Р	1	Р
04	4	Р	6	Р
05	18	Б	20	Б
06	9	Р	10	Р
07	17	Б	19	Б
08	10	Р	12	Б
09	10	Р	10	Р
10	7	Р	9	Р
11	8	Р	9	Р
12	15	Б	17	Б
13	19	Б	14	Б
14	9	Р	10	Р
15	0	Р	2	Р
16	9	Р	12	Б
17	10	Р	14	Б
18	12	Б	10	Р
19	20	Б	23	П
20	6	Р	8	Р
21	11	Б	12	Б
22	14	Б	14	Б
23	16	Б	16	Б

Таблица 6. – Сводные результаты диагностики младших школьников по критерию «критическое мышление» (4 «Г» класс, экспериментальный)

Код учащегося	Кол-во баллов, полученных во время констатирующего эксперимента	Уровень, присвоенный во время констатирующего эксперимента	Кол-во баллов, полученных после проведения формирующего эксперимента	Уровень, присвоенный после проведения формирующего эксперимента
01	3	Р	17	Б
02	9	Р	20	Б
03	14	Б	29	П
04	12	Б	20	Б
05	22	П	30	П
06	12	Б	19	Б
07	11	Б	18	Б
08	15	Б	29	П
09	11	Б	19	Б
10	0	Р	13	Б
11	3	Р	18	Б
12	13	Б	19	Б
13	0	Р	10	Р
14	11	Б	19	Б
15	0	Р	8	Р
16	4	Р	17	Б
17	13	Б	18	Б
18	1	Р	9	Р
19	11	Б	20	Б
20	12	Б	19	Б
21	13	Б	20	Б
22	11	Б	19	Б
23	14	Б	20	Б
24	13	Б	29	П

Таблица 7. – Сводные результаты диагностики младших школьников по критерию «креативность» (4 «В» класс, контрольный)

Код учащегося	Кол-во баллов, полученных во время констатирующего эксперимента	Уровень, присвоенный во время констатирующего эксперимента	Кол-во баллов, полученных по результатам контрольного тестирования	Уровень, присвоенный по результатам контрольного тестирования
01	34	Б	36	Б
02	45	Б	45	Б
03	25	Р	34	Б
04	23	Б	29	Б
05	2	Р	9	Р
06	58	Б	65	П
07	0	Р	7	Р
08	3	Р	8	Р
09	32	Б	39	Б
10	28	Р	32	Б
11	58	Б	60	Б
12	34	Б	34	Б
13	30	Р	25	Р
14	21	Р	23	Р
15	38	Б	43	Б
16	12	Р	20	Р
17	47	Б	45	Б
18	33	Б	40	Б
19	0	Р	8	Р
20	38	Б	40	Б
21	65	П	69	П
22	81	П	81	П
23	47	Б	51	Б

Таблица 8. – Сводные результаты диагностики младших школьников по критерию «креативность» (4 «Г» класс, экспериментальный)

Код учащегося	Кол-во баллов, полученных во время констатирующего эксперимента	Уровень, присвоенный во время констатирующего эксперимента	Кол-во баллов, полученных после проведения формирующего эксперимента	Уровень, присвоенный после проведения формирующего эксперимента
01	32	Б	58	Б
02	46	Б	78	П
03	38	Б	69	П
04	15	Р	38	Б
05	37	Б	85	П
06	16	Р	45	Б
07	25	Р	53	Б
08	46	Б	80	П
09	31	Б	53	Б
10	25	Р	55	Б
11	16	Р	47	Б
12	35	Б	55	Б
13	5	Р	27	Р
14	22	Р	58	Б
15	13	Р	45	Б
16	17	Р	45	Б
17	10	Р	42	Б
18	2	Р	20	Р
19	15	Р	35	Б
20	20	Р	40	Б
21	46	Б	60	Б
22	24	Р	49	Б
23	31	Б	53	Б
24	47	Б	88	П

Приложение Б

Планирование занятий по развитию компетенций «4К»

№	Тема занятия	Цели	Предметные задачи	Итоговые результаты	Работа, направленная на развитие компетенций «4К»
1, 2	Вводное занятие	Актуализировать знания учащихся о театре. Ввести в словарь основные термины.	1.Выявить уровень знаний учащихся о театре и отношения к театральной деятельности. 2.Организовать деятельность по созданию страницы словаря основных театральных терминов. 3.Познакомить с театральными профессиями, видами театра, организацией театрального пространства. 4.Развивать навыки работы в команде.	1.Учитель получит представление об уровне знаний учащихся о театре и их отношении к театральной деятельности. 2.Будет создана страница театрального словаря. 3.Учащиеся познакомятся с театральными профессиями, видами театра, театральной пространством через деятельность. 4.Учащиеся познакомятся, как выстраивать учебный диалог без конфликтов.	1. Коммуникация, кооперация – групповая работа на станции «Проект». 2. Коммуникация и критическое мышление – работа с театральным словарем, поиск информации, выбор достоверных источников. 3. Критическое мышление – оценивание вклада в командную работу на рефлексивном этапе. 4. Креативность – подготовка группового выступления по заданию на базе полученных знаний на станции «Проект».
3, 4	Меняем? Меняем!	Подвести учащихся к осознанию сходств и различий театральных постановок по одному сюжету	1.Организовать работу по инсценированию простых сценариев по сюжету сказки «Курочка Ряба». 2.Научить сравнивать театрализованные постановки по критериям (герои, сюжетная линия, стиль общения), выявлять сходства и различия. 3.Развивать умение делать обоснованный вывод на основе выявленных	1.Учащиеся проработают сценарии в группах, подготовят и представят инсценировку. 2.Учащиеся определяют критерии для сравнения постановок, выявят сходства и различия. 3.Учащиеся представят сравнительный анализ в виде таблицы. 4. Учащиеся сделают обоснованный вывод о сходстве и различиях продемонстрированных постановок.	1. Кооперация – во время деления на группы в каждой оказывается по 6 человек, но в сценарии задействованы только пять, поэтому учащимся необходимо самостоятельно придумать, как задействовать шестого участника команды. 2. Коммуникация – работа в группе по подготовке к инсценировке, работа в группе по созданию сравнительной таблицы.

			различий.		3. Критическое мышление – работа со сравнительной таблицей, формулировка вывода на основе собранной во время анализа информации. 4. Креативность – подготовка инсценировки (самостоятельный подбор атрибутов, изготовление костюмов из подручного материала).
5, 6	Главный герой	Через проигрывание жизненных ситуаций представить составляющие части образа главного героя	1. Ввести понятие «пантомима», «главный и второстепенный герой», повторить понятия «мимика», «жесты». 2. Оформить страницу театрального словаря данными понятиями. 3. Проанализировать составляющие части образа главного героя на основе пантомимы по предложенной ситуации. 4. Учиться определять эмоциональное состояние других людей.	1. Учащиеся повторят понятия «мимика» и «жесты», познакомятся с понятиями «главный и второстепенный герой», «пантомима». 2. Учащиеся внесут в театральный словарь данные понятия. 3. Учащиеся создадут и продемонстрируют пантомиму на основе прочитанного предложения. 4. Будет проведен анализ отдельных данных о главном герое. 5. Учащиеся изобразят и определят словесно эмоции, соответствующие заданной ситуации.	1. Кооперация – правильно определять цель совместной работы в паре. 2. Коммуникация – работа в паре (выстраивание диалога, умение договориться) по подготовке к пантомиме. 3. Критическое мышление – рефлексивный этап, оценивание работы на занятии. Работа с анализом информации для театрального словаря. 4. Креативность – работа с эмоциями героя, создание образа героя по его описанию.
7, 8	Образ главного героя	На основе анализа и синтеза создать образ главного героя.	1. Составить подробный образ героя в различных вариантах. 2. Дополнить образ героя на основании выявленных недостающих деталей. 3. Повторить знания о	1. Будет составлен образ героя в виде схемы (Системный оператор). 2. Будет составлено словесное описание образа героя. 3. Образ героя будет дополнен (пол, имя).	1. Кооперация – во время групповой работы побуждать учащихся предоставлять другим участникам дополнительную полезную информацию. 2. Коммуникация – организация работы в группе (выразить

			главном герое.		просьбу, задать соответствующий вопрос, вести диалог). 3. Критическое мышление – создание образа героя с помощью технологии Г.Альтшуллера «Системный оператор». 4. Креативность – придумать оригинальное имя для героя (по выбору), дополнить образ героя, чтобы он стал оригинальным.
9, 10	Дополнение образа главного героя.	Через работу над миниатюрой дополнить образ героя.	1.Закрепить понятия о составляющих частях театральной сцены. 2.Познакомить с термином «миниатюра», дать его определение и ввести в ситуацию применения. 3.Расширять представления о профессиях людей, работающих в театре.	1.Будут введены в активный словарь учащихся театральные термины. 2.Учащиеся познакомятся с понятием «миниатюра», придумают и инсценируют миниатюру по предложенному основанию. 3.Будут расширены представления о деятельности людей различных театральных профессий.	1. Кооперация – распределение ролей и определение общей цели при работе над миниатюрой. 2. Коммуникация – работа в группе по подготовке к демонстрации миниатюры с введением «актера» в число участников команды. 3. Критическое мышление – отбор информации для сценария, отсеивание лишних данных. 4. Креативность – работа над созданием сценария, его оформлением и исполнением.
11,12	Сюжеты из жизни главного героя	Через инсценировку сюжетов из жизни главного героя определиться с выбором сюжета для будущей	1.Познакомить с важностью выбора места для героя на сцене в зависимости от ситуации, предусмотренной в сюжете. 2.Подготовить и	1.Учащиеся получают представление о том, какое место должен занимать герой на сцене, в зависимости от обыгрываемой ситуации. 2.Каждой командой будет выбран один сюжет по договорённости и	1. Кооперация – командная работа по подготовке инсценировки, работа по достижению общей цели. 2. Коммуникация – отработка умения договариваться, введение

		постановки.	инсценировать сюжеты из жизни героя, описанные на предыдущих занятиях. 3. Проанализировать инсценированные сюжеты по критериям. 4. Выбрать сюжет для командной разработки и постановки.	подготовлена его инсценировка. 3. Команды представят друг другу получившуюся инсценировку. 4. Представленные инсценировки будут проанализированы с помощью критериев. 5. Будет выбран один из сюжетов для подготовки детальной инсценировки на последующих занятиях.	различных способов прийти к общему выбору (считалка, игры на выбор, голосование, тайный выбор). 3. Критическое мышление – анализ сюжетов, рефлексия. 4. Креативность – самостоятельная подготовка инсценировки сюжета на основе знаний, полученных на предшествующих занятиях.
13,14	Внешний облик героя	Через организацию коллективного творческого дела создать модель внешнего облика героя.	1. Составить план работы коллективного творческого дела. 2. Разработать в команде и оформить модель внешнего облика выбранного героя. 3. Представить получившуюся модель командам. 4. Разработать рекомендации-предложения для команд по корректировке внешнего облика героя. 5. Внести корректировки в модель внешнего облика.	1. Будет составлен план КТД, рассчитанный на всё занятие. 2. Команды разработают модель внешнего облика выбранного героя и оформят его в любом понравившемся формате. 3. Каждая команда представит другим получившуюся модель внешнего облика своего героя. 4. Каждая команда разработает рекомендации-предложения по корректировке внешнего облика героя для других команд. 5. Команды изучат рекомендации, проанализируют их, критически отнесутся к каждому предложению и скорректируют при необходимости модель внешнего облика своего героя.	1. Кооперация – взаимодействие в процессе КТД, планирование КТД. 2. Коммуникация – отработка умения договориться, распределить обязанности, исключить возможные риски; введение ситуации «капризного участника группы» для работы над умением избегать конфликтных ситуаций. Публичное представление результатов своего труда. 3. Критическое мышление – организация процесса контроля на этапе деятельности во время КТД. Разработка рекомендаций для других команд. Анализ полученных рекомендаций. 4. Креативность – создание внешнего облика героя по

					знаниям, полученным в ходе предыдущих занятий. Поиск выхода из ситуации со сменой первичных данных.
15,16	Я становлюсь сценаристом	Через организацию работы по технологии «Мечтатель – критик – реалист» создать сценарий собственной инсценировки.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Разработать командный сценарий с опорой на материалы, собранные на предшествующих занятиях. 2. Проработать сценарии других команд и дать рекомендации. 3. Скорректировать сценарий на основе рекомендаций, предложенных другими командами. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Каждая команда разработает свой проект сценария на станции «Мечтатель». 2. Каждая команда на станции «Критик» проанализирует сценарии других команд и заполнит «рецензию». 3. Каждая команда на станции «Реалист» соотнесет свои ожидания и рекомендации других команд. 4. Каждая команда внесёт изменения в сценарий на основании полученных рекомендаций. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Кооперация – на каждой из трёх станций командам необходимо будет выстраивать взаимодействие в новой роли. 2. Коммуникация – перед началом работы на каждой станции перед учащимися ставятся новые коммуникативные задачи. Отработка умения приводить аргументы в защиту своей точки зрения. 3. Критическое мышление – разработка рекомендаций, критическое отношение к сценариям других команд, заполнение «рецензии». 4. Креативность – разработка собственного сценария.
17,18	Единство командной работы	Через знакомство с конкретными действиями людей разных профессий, связанных с постановкой сценария, распределить роли по сценарию.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Познакомиться с особенностями работы гримёра, артиста, театрального режиссёра, звукорежиссёра, костюмера. 2. Распределить роли в команде на основании выявленных способностей участников. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Во время работы с достоверными источниками информации дополняют знания недостающими фактами о профессиях. 2. Сделают короткую выборку о профессиях, используя памятку, и внесут данные в театральный словарь. 3. Выявят актуальные способности 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Кооперация – взаимодействие с участниками команды, узнавание личных характеристик каждого, работа с планированием. 2. Коммуникация – помощь героям задания в выстраивании диалога об эффективном распределении ролей.

			3. Составить план действий для каждого участника группы в соответствии с выбранной ролью.	друг друга для достижения лучшего результата. 4. Распределят роли на основании выявленных способностей. 5. Составят план действий для каждого участника команды в соответствии с выбранной ролью.	Выстраивание диалога по определению способностей каждого и распределению ролей в команде. Работа с источниками информации. 3. Критическое мышление – выбор достоверных источников информации с ловушками. Анализ текста и дополнение недостающих фактов. 4. Креативность – творческое оформление страницы театрального словаря. Внесение оригинальных пунктов в план действий.
19,20	Репетиционный час	Отработать подготовленный материал, скорректировать сценарий.	1. В соответствии с составленным планом отработать каждый этап инсценировки. 2. Во время практической деятельности внести корректировки в сценарий. 3. Отыграть получившийся итоговый вариант сценария.	1. Будет отработан каждый пункт плана, составленного на прошлом занятии. 2. Команда во время репетиции инсценировки внесет изменения в сценарий при необходимости либо утвердит имеющийся сценарий. 3. Будет проведена репетиция инсценировки.	1. Кооперация и коммуникация взаимодействие команд в процессе репетиции, выстраивание парного взаимодействия режиссёр-актёр, актёр – костюмер и других. 2. Критическое мышление – анализ пунктов плана, корректировка, оценивание. 3. Креативность – репетиция инсценировки по собственному сценарию. Обыгрывание ролей в соответствии с планом.
21,22	У нас премьера!	Представить получившиеся инсценировки публике.	1. Подготовить площадку для инсценировки. 2. Представить получившуюся	1. Будут подготовлены площадки для инсценировки. 2. Зрителям будут представлены инсценировки по разработанным	1. Кооперация – взаимодействие по поддержке друг друга перед выступлением. 2. Коммуникация –

			<p>инсценировку зрителям.</p> <p>3. Внимательно посмотреть инсценировки команд в парах (1-я команда и 4-я команда, 2-я команда и 5-я команда, 3-я команда и 6-я команда) и сделать записи в лист оценивания.</p>	<p>сценариям.</p> <p>3. Команды заполнят лист оценивания на парную команду.</p>	<p>использование слов-помощников для настроения. Выстраивание коммуникации с участниками команды и со зрителями.</p> <p>3. Критическое мышление – работа с листом оценивания.</p> <p>4. Креативность – представление инсценировки зрителям.</p>
23,24	<p>Анализ подготовленных сценариев и проведенных инсценировок</p>	<p>Через создание группового кластера разобрать основные моменты успешности и трудностей разработки сценария и представления инсценировки по нему.</p>	<p>1. Заполнить оценочные листы по результатам выступления каждой группой (самооценивание команды).</p> <p>2. Представить оценочные листы групп.</p> <p>3. Провести сравнение полученных результатов.</p> <p>4. В ходе групповой работы составить кластер достижений по успехам и возникшим трудностям.</p>	<p>1. Будет проведена самооценка с заполнением оценочных листов.</p> <p>2. Листы взаимооценки будут представлены группам.</p> <p>3. Каждая группа сравнит полученные результаты, выделив то, что совпало при самооценке и взаимооценке.</p> <p>4. Команды создадут кластер и к каждому пункту подберут аргумент.</p>	<p>1. Кооперация – взаимодействие в процессе обсуждения и выстраивания кластера.</p> <p>2. Коммуникация – подбор аргументов в пользу заполнения каждой графы кластера.</p> <p>3. Критическое мышление – анализ получившегося продукта, выявление причин успешности и возникших трудностей, заполнение кластера.</p> <p>4. Креативность – использование результатов кластера для подведения итога.</p>

Приложение В

Технологические карты занятий, направленных на развитие компетенций «4К»

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ №1, №2

Класс: 4

Тема занятия: Вводное

Цель занятия: Актуализировать знания учащихся о театре. Ввести в словарь основные термины.

Подготовительная работа:

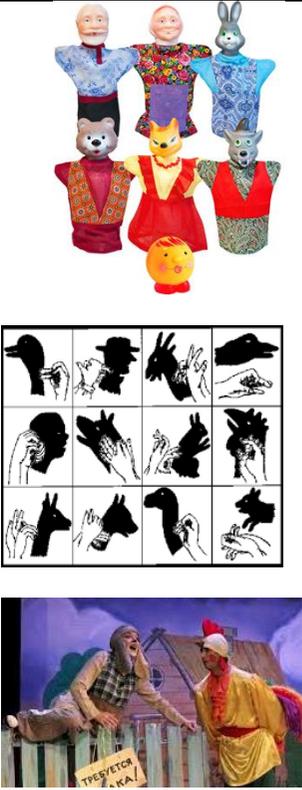
- на каждого учащегося подготовить жетон с изображением одного из актеров определенного театра (драматического, кукольного, теневого)
- все изображения разные;
- подготовить три маршрутных листа для перехода по станциям;
- на каждого учащегося распечатать лист достижений (словарь терминов, рефлексия);
- подготовить пакет материалов на каждую группу для станции «Проект»;
- подготовить три рабочие зоны для групп

Комментарии: на развитие компетенций 4 «К» (коммуникация, кооперация) направлено задание деятельностного этапа – групповая работа, (коммуникация и критическое мышление) – работа с театральным словарем, поиск информации, критическое мышление – оценивание вклада в командную работу, креативность - подготовка выступления на базе полученных знаний на станции «Проект».

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
1.Выявить уровень знаний учащихся о театре и отношения к театральной деятельности. 2.Организовать деятельность по созданию страницы словаря основных театральных терминов. 3.Познакомить с театральными профессиями, видами театра, организацией театрального пространства.	1.Определение проблемы и темы занятия. 2.Постановка целей и задач занятия. 2. Умение оценивать себя и членов своей команды на основе заданных критериев.	1.Умение работать с информацией, находить в сети Интернет и отбирать необходимое содержание. 2.Владение основными понятиями по теме.	1.Умение выражать просьбу и использовать ответные реплики, способные убеждать собеседников. 2.Адекватная реакция на некорректное коммуникативное поведение других участников. 3.Умение вступать в учебный диалог с учителем и сверстниками. 4.Умение презентовать свою работу одноклассникам.	1.Проявление интереса к театрализованной деятельности. 2.Осознание области своих интересов.

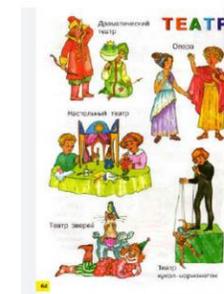
Ход занятия

	Этапы занятия	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения планируемых результатов урока)	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Наглядный материал	Результаты этапа, диагностика достижения планируемых результатов
1	Мотивационно-проблематизирующий	<p>Определить тему и цель занятия. Подготовить к восприятию новой темы. Создать мотивацию к получению новых знаний.</p>	Фронтальная	<p>Предлагает сесть на любое место и взять жетон, который лежит перед учащимся, рассмотреть жетон. -Можете рассказать, что изображено на вашем жетоне. -Каким одним общим словом можем объединить все эти изображения? -Герои каких театров изображены на ваших жетонах? -Как вы думаете, о чем сегодня будем говорить на занятии, что изучать?</p>	<p>Садятся на понравившееся место, переворачивают жетон, рассматривают изображения. Рассказывают об изображениях на жетонах (актеры кукольного театра, актеры драматического театра и актеры театра теней). Затрудняются в определении видов театра (драматический) Совместно определяют цель и задачи занятия.</p>		<p>Рассмотрены жетоны, названы изображения на них, определена проблема, сформулированы цели и задачи на урок. Учащиеся готовы к дальнейшей деятельности.</p>

2	Деятельностный	<p>Познакомить с театральными понятиями, создать словарь основных терминов. Выяснить актуальные знания (уровень осведомленности) учащихся о театре и их отношении к данному виду искусства.</p>	<p>Фронтальная (работа на первой станции в диалоге с учителем) Индивидуальная (работа на второй станции онлайн) Групповая (работа на третьей станции)</p>	<p>Определяет состав групп по наличию жетонов у каждого учащегося.</p> <p>Знакомит учащихся с формой работы на занятии, демонстрирует маршрутные листы для группы, листы продвижений для каждого. Объявляет время начала работы, ставит таймер.</p>	<p>Делятся на команды в зависимости от изображения на жетонах (кукольный театр, теневой театр, драматический театр).</p> <p>Изучают листы продвижения, маршрутные листы, выбирают ответственного за переходы по станциям и ответственного за время. Расходятся по станциям.</p>		<p>Образованы три команды по 8 человек, выбран капитан и ответственный за время. Каждая команда заняла свое место.</p>
				<p>На первой станции «Работа с учителем» проводит диалог с группой учащихся. Задает вопросы: -Что такое театр? -Расскажите о театральном представлении, которое вы посещали. -Что вы знаете о театре? -Зачем нужен театр?</p>	<p>Вступают в диалог, рассуждают, приводят примеры, рассказывают о своем личном опыте.</p>		<p>Активно участвуют в диалоге, рассказывают о своем личном опыте, накопленных знаниях.</p>

			-Без чего театр не может существовать?			
			На второй станции «Онлайн» напоминает о времени начала и окончания работы. Предлагает ознакомиться с инструкциями, которые лежат перед каждым ноутбуком.	Самостоятельно изучают инструкцию, индивидуально работают за ноутбуками. В индивидуальном листе продвижения к каждому определению находят в Интернете и записывают термины, создают театральный словарь. Если остается время выполняют дополнительное задание-интерактив «Соедини термины с определениями».	Приложение «Лист продвижения»	В театральном словаре вписаны все необходимые определения.
			На третьей станции «Проект» предлагает каждой группе взять индивидуальный пакет с заданиями и совместно их изучить и выполнить.	Изучают содержимое папки, читают и обсуждают задание (инструкцию), распределяют обязанности и выполняют задание. Каждой команде необходимо продумать креативное выступление. 1 группа собирает		Организована работа в группах, выполнены мини-проекты.

пазлы-изображения с названиями театрального пространства (сцена, зрительный зал, кулисы и др) и готовит выступление.
2 группа собирает пазлы с подписями театральных профессий и готовит выступление.
3 группа собирает пазлы с видами театров и готовит выступление.



3	Рефлексивный	Подвести итоги проделанной работы. Провести оценивание работы во время занятия (самооценка, взаимооценка вклада в общую деятельность)	Индивидуальная	Объявляет об окончании времени работы, предлагает подвести итоги и рассказать, что узнали на станции «Проект». Предлагает оценить выступление каждой команды с помощью своих жетонов (если понравилось и было понятно и доступно рассказано, то поднять жетон и посчитать общее количество). Предлагает на листах достижений оценить индивидуальный вклад в проект каждого члена группы («Звёздочка»).	Группы выступают перед классом (2 минуты на выступление) и рассказывают о своей части работы на станции «Проект». Вместе оценивают каждое выступление и в листах продвижения отмечают вклад в работу каждого члена своей команды.	<p style="text-align: center;">Листы достижений</p> <p>1. Станция «Онлайн». Найди определения для следующих терминов и запиши. Актер театра и кино – это _____ Театр – это _____ Театральная сцена – это _____ Драматический театр – это _____ Кукольный театр – это _____</p> <p>При оценивании в конце урока за каждый правильный ответ раскрась по одной звездочке </p> <p>2. В конце занятия оцени вклад каждого из членов твоей команды в работу на станции «Проект». Записи имя, раскрась его звездочку. Зеленый – работал все время, сделал очень много, без его помощи нам бы не справиться. Синий – старался, работал хорошо, но иногда приходилось напоминать, что надо работать.</p>	Проведены выступления от каждой группы, проверено выполнение задания станции «Онлайн», заполнены листы по взаимооценке членов команды на станции «Проект» и самооценке на станции «Онлайн».
---	--------------	---	----------------	--	---	--	---

<p style="text-align: center;">Лист продвижения _____ Дата _____</p> <p>1. Станция «Онлайн». Найди определения для следующих терминов и запиши.</p> <p>Актёр театра и кино – это _____ _____</p> <p>Театр – это _____ _____</p> <p>Театральная сцена – это _____ _____</p> <p>Драматический театр – это _____ _____</p> <p>Кукольный театр – это _____ _____</p> <p>При оценивании в конце урока за каждый правильный ответ раскрась по одной звёздочке </p>	<p>2. В конце занятия оцени вклад каждого из членов твоей команды в работу на станции «Проект». Запиши имя, раскрась его звездочку.</p> <p>Зелёный – работал всё время, сделал очень много, без его помощи мы бы не справились.</p> <p>Синий – старался, работал хорошо, но иногда приходилось напоминать, что надо работать</p> <p>Красный – не хотел работать, отдыхал.</p> <p>Запиши и свое имя, оцени свой вклад.</p> <table style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; border-bottom: 1px solid black;">_____</td> <td style="width: 33%; border-bottom: 1px solid black;">_____</td> <td style="width: 33%; border-bottom: 1px solid black;">_____</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="border-bottom: 1px solid black;">_____</td> <td style="border-bottom: 1px solid black;">_____</td> <td style="border-bottom: 1px solid black;">_____</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	_____	_____	_____				_____	_____	_____			
_____	_____	_____											
													
_____	_____	_____											
													

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ №3, №4

Класс: 4

Тема занятия: Меняем? Меняем!

Цель занятия: подвести учащихся к осознанию сходств и различий театральных постановок по одному сюжету

Комментарий к занятию:

-на развитие компетенций 4 «К» (кооперация) направлено задание деятельностного этапа - во время деления на группы в каждой оказывается по 6 человек, но в сценарии задействованы только пять, поэтому учащимся необходимо самостоятельно придумать, как задействовать шестого участника команды;

-на развитие компетенции 4 «К» (коммуникация) направлено задание деятельностного этапа – работа в группе по подготовке к инсценировке, работа в группе по созданию сравнительной таблицы;

-на развитие компетенции 4«К» (критическое мышление) направлено задание деятельностного этапа – работа с кластером, формулировка вывода на основе собранной во время анализа информации..

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
1.Организовать работу по инсценированию простых сценариев по сюжету сказки «Курочка Ряба». 2.Научить сравнивать театрализованные постановки по критериям (герои, сюжетная линия, стиль общения), выявлять сходства и различия. 3.Развивать умение делать обоснованный вывод на основе выявленных различий.	1.Определение проблемы и темы занятия. 2.Постановка целей и задач занятия. 2. Умение оценивать себя на основе заданных критериев. 4.Умение определять свои дефициты. 5. Умение планировать свои действия и действия команды с учетом меняющегося контекста.	1.Умение работать с информацией в виде простого сценария. 2. Схематизация полученных данных в виде кластера. 3.Умение анализировать, находить сходства и различия. 4.Умение формулировать решение, соответствующее целям и условиям задания, основываясь на сведениях, собранных в ходе проведенного анализа.	1.Умение выражать просьбу и использовать ответные реплики, способные убеждать собеседников. 2.Адекватная реакция на некорректное коммуникативное поведение других участников. 3.Умение представлять инсценировку одноклассникам.	Проявление интереса к инсценированию простых сюжетов.

Ход занятия

	Этапы занятия	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения планируемых результатов урока)	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Наглядный материал	Результаты взаимодействия, диагностика достижения планируемых результатов урока
1	Мотивационно-проблематизирующий	<p>Определить тему и цель занятия. Подготовить к восприятию новой темы. Создать мотивацию к получению новых знаний. Закрепить знания терминов, обозначающих виды театра.</p>	Фронтальная	<p>Показывает изображения сцен из театрализованных представлений и предлагает угадать, по какому произведению она поставлена. -Как вы догадались, что именно из данного произведения? Создает проблемную ситуацию. Демонстрирует изображение, где изображена бабка, курочка и внучка. Предлагает определить тему и цель занятия.</p>	<p>Смотрят на изображения. Отгадывают названия. Ведут учебный диалог, высказывают предположения. Высказывают противоположные мнения, доказывают, что в «Курочке Рябе» не было внушки. Определяют тему и цель занятия.</p>	  	<p>Поставлена проблема. Определены тема и цель занятия, учащиеся настроены на получение новых знаний.</p>

2	Деятельностный	Включить работу воображения, снять мышечное напряжение, разогреть речевой аппарат.	Театральная разминка в парах, индивидуально	Проводит артикуляционную разминку и упражнения на снятие мышечного напряжения «Художник и мольберт», «Бабочки». Проводит игру по изображению персонажей: мальчики изображают деда, девочки – бабушку. По желанию пробуют изобразить в парах курицу и мышонка.	Выполняют разминочные упражнения		Выполнена разминка, дети раскрепостились, подготовились к инсценировке.
		Формировать умение работать в команде, договариваться друг с другом. Развивать компетенцию «кооперация» через решение проблемной ситуации. Развивать компетенцию «критическое мышление» через формулировку обоснованного вывода, сделанного на основе проведенного анализа.	Групповая (инсценировка)	Предлагает разделить на команды по 6 человек (по желанию). Раздает двум командам сценарий театральной постановки «Куричка Ряба» (по русской народной сказке). Остальным двум командам сценарий «Куричка Ряба на новый лад».	Делятся на четыре команды, изучают сценарий, распределяют роли. Организуют пространство для инсценировки. Работают в команде, учатся договариваться. Придумывают пути решения, чтобы в инсценировке участвовали все члены команды.	https://www.youtube.com/watch?v=n--X7hongdA Сценарии сказок в приложении 2 	Проведена работа над инсценировкой в группе, соблюдены правила работы в группе. Подготовлена и представлена инсценировка.

			<p>При необходимости напоминает правила работы в группе. Оказывает помощь по просьбе команд.</p> <p>Ставит перед учащимися задачу перед совместной работой: «сравнить две инсценировки, найти сходства и различия», объясняет дальнейший ход деятельности.</p>	<p>Репетируют инсценировку. Если возникает необходимость, обращаются за помощью к учителю или смотрят запись театра на компьютере.</p> <p>Принимают учебную задачу. Объединяются в две группы (по две) и демонстрируют друг другу два варианта сказки (стандартная и на новый лад).</p>		
	<p>Развивать критическое мышление с помощью составления «кластера». Учить сравнить два варианта инсценировок, выделять сходства и различия.</p>	<p>Групповая</p>	<p>Предлагает в группах зафиксировать сходства и различия в виде сравнительной таблицы. Демонстрирует пример таблицы. Оказывает помощь при необходимости.</p>	<p>Обсуждают в группе, договариваются, слушают разные точки зрения.</p>		<p>Оформлена сравнительная таблица, в группе не возникло конфликтных ситуаций.</p>

3	Рефлексивный	Подвести итоги проделанной работы. Провести оценивание работы во время занятия (самооценка).	Групповая, фронтальная	Просит каждую группу представить сравнительную таблицу. Предлагает сравнить полученные результаты. Предлагает подвести итог занятия и оценить свою работу в группе.	Представляют таблицу остальным группам. Делают общий вывод о сходстве и различиях в ситуации, образе героев, сюжетной линии. Отвечают на вопросы в листе достижений.	Лист достижений в приложении 3	Таблица представлена командам. Сделан вывод по занятию. Заполнен лист достижений, определены дефициты.
---	--------------	--	------------------------	---	--	--------------------------------	--



Упражнение на снятие мышечного напряжения «Художник и мольберт»

Дети разбиваются на пары. Один из них — художник, второй — мольберт. «Художники» встают позади «мольбертов» и рисуют на их спине, что захотят. «Мольберты» стараются угадать, что же на них нарисовано. Затем дети меняются местами. Можно попросить «мольберты» изобразить движениями тела, что нарисовано на их спинах, тогда это упражнение задействует всё тело. Или можно рисовать на ладошках, тогда эта игра будет направлена на снятие напряжения рук и развитие доверия к партнёру.

Упражнение «Ловля бабочек» «Ловля бабочек» — спокойный вариант с включением воображения.

«Представьте, что мы с вами нашли прекрасную поляну цветов, по которой тут и там порхают бабочки. Давайте поймем несколько и рассмотрим их поближе! Итак, сачок наготове, мы на цыпочках подкрадываемся к нашей бабочке, поднимаем сачок и ловим нашу прекрасную пленницу». Здесь можно попросить ребят описать, какую бабочку они поймали. «Замечательно! А теперь давайте отпустим её и посмотрим, какие ещё есть бабочки на нашей поляне!» По такому же принципу можно ловить жуков, лягушек и т.д.

Русская народная сказка «Курочка Ряба»

Рассказчик: Жили-были

Дед: Дед

Баба: Да Баба,

Рассказчик: И была у них

Курочка: Курочка Ряба.

Рассказчик: Снесла раз Курочка яичко,

Дед с бабкой: Но не простое,

Курочка: а золотое.

Баба: Дед бил-бил

Дед: Не разбил.

Дед: Баба била-била,

Баба: Не разбила.

Рассказчик: Мышка бежала, хвостиком махнула,

Дед: Яичко упало

Баба: И разбилось.

Рассказчик: Плачет Дед, плачет Баба,

Мышка: А Курочка Ряба кудахчет:

Курочка: «Не плачь Дед, не плачь Баба. Я вам новое яичко снесу, не золотое, а простое».

Сценарий «Сказка про Курочку Рябу на новый лад»

Рассказчик. Жили-были Дед и Баба.

Жили, не тужили.

Сухарь чаем запивали,

Один раз в месяц колбасу жевали.

И все ладно бы,

да Курочка-невеличка

Взяла и снесла яичко.

Яичко не простое,

Яичко золотое.

А теперь по нашим ценам

И вообще оно бесценно.

На семейный на совет

Собрал Внучку с Бабкой Дед.

Дед. Так и так. Такое дело.

Что с яичком этим делать?

Может, скушать? Иль продать?

Иль на евро их сменять?

Может, чтоб упали стены,

Центр музыкальный купим современный?

Бабка. Что ты, Дед?! Побойся Бога!

Музыка не стоит много!

Лучше купим телевизор,

Пылесос или транзистор

Иль возьмем телегу мыла,

Чтобы в доме чисто было.

Внучка. Может, купим мне духи?

Обалдеют женихи!

Иль французскую помаду?

Я ей тоже буду рада!

Рассказчик Начался тут сыр да бор

И житейский шумный спор.

То не сё, да то не так.

Рассказчик. Начался такой скандал -

Свет такого не видал!

Только Курочка молчит,

Около стола стоит.

Курочка. Ну никак не ожидала

Стать причиной скандала.

Чтобы это прекратить,

Надо мне яйцо разбить.

Рассказчик. Подошла она тихонько

И, крылом взмахнув легонько,

Яичко на пол уронила,

Вдребезги его разбила!

Плачет Внучка, плачет Баба...

Внучка и Бабка. Что наделала ты, Ряба?

Рассказчик. Дед не плакал, как ни странно,

Вывернул с дырой карманы.

Дед. Нету денег, ну и что же?!

Мир в семье всего дороже!

Лист достижений _____ Дата _____

Раскрась каждую звездочку, отвечая на вопрос о себе.

Зелёным – я справился отлично, всё получилось, мне всё понятно

Синим – я испытывал небольшие трудности в выполнении, не все сразу понял

Красный – мне было очень трудно, я ничего не понял

1. Я выполнял театральную разминку  2. Я договаривался с ребятами в команде  3. Я прислушивался к мнению команды 
3. Я не ссорился с ребятами, не вступал в конфликты  4. Я выполнил свою часть работы в команде 
5. Я помог команде найти правильное решение, чтобы в инсценировке участвовали все 
6. Я работал над кластером вместе с командой  7. Я помог сделать общий вывод о сходстве и различиях в постановках 

Запиши ответ на вопрос «Над чем тебе надо поработать на следующих занятиях?» _____

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ №5, №6

Класс: 4

Тема занятия: Главный герой

Цель занятия: Через проигрывание жизненных ситуаций представить составляющие части образа главного героя

Комментарий к занятию:

-на развитие компетенций 4 «К» (кооперация) направлено задание деятельностного этапа – правильно определять цель совместной работы в паре;

-на развитие компетенции 4 «К» (коммуникация) направлено задание деятельностного этапа – работа в паре (выстраивание диалога, умение договориться) по подготовке к пантомиме,

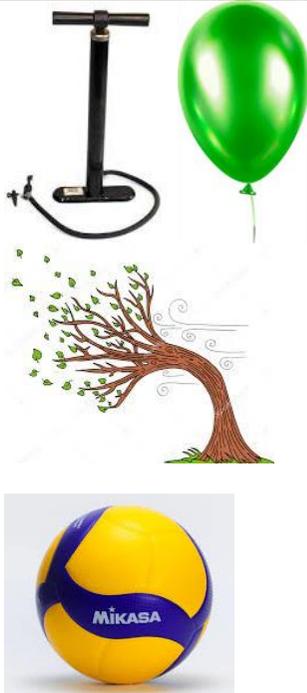
-на развитие компетенции 4»К» (креативность) направлено задание деятельностного этапа – работа с эмоциями героя, создание образа героя по его описанию.

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
1. Ввести понятие «пантомима», «главный и второстепенный герой», повторить понятия «мимика», «жесты». 2. Оформить страницу театрального словаря данными понятиями. 3. Проанализировать составляющие части образа главного героя на основе пантомимы по предложенной ситуации. 4. Учиться определять эмоциональное состояние других людей.	1. Формулировка темы и целей занятия. 2. Умение правильно выбирать цель, которая должна быть достигнута в ходе совместной работы. 3. Умение оценивать себя на основе заданных критериев.	1. Умение работать с информацией в виде предложения, перестраивая его на пантомиму. 2. Умение анализировать, полученные данные.	1. Умение вступать в конструктивную коммуникацию с партнером. 2. Умение ориентироваться в ситуации и поддерживать общение при работе в паре. 3. Умение представлять пантомиму одноклассникам.	1. Проявление интереса к созданию пантомимы. 2. Проявление сочувствия к герою. 3. Умение определять чувства героя в различных ситуациях. 4. Умение различать качества героя, его интересы и ситуации из жизни.

Ход занятия

	Этапы занятия	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения планируемых результатов урока)	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Наглядный материал	Результаты взаимодействия, диагностика достижения планируемых результатов урока
1	Мотивационно-проблематизирующий	<p>Определить тему и цель занятия.</p> <p>Актуализировать имеющиеся знания о главных и второстепенных героях. Подготовить к восприятию новой темы. Создать мотивацию к получению новых знаний.</p>	Фронтальная	<p>Показывает изображения различных героев сказок. Задает вопрос:</p> <p>-Как вы думаете, что их объединяет?</p> <p>-На какие две группы можно разделить этих героев?</p> <p>-Попробуйте догадаться, о чем пойдет речь сегодня на занятии.</p> <p>-На этом занятии мы вместе с вами создадим нашего главного героя и узнаем о нем много интересного.</p>	<p>Рассматривают изображения, выдвигают предположения, определяют, что изображены герои сказок.</p> <p>Делят на главных и второстепенных. Высказывают мнение, в чем их различия. Определяют тему и цели занятия.</p>	 	<p>Введены в активный словарь понятия «главный герой», «второстепенный герой», определены их различия. Сформулирована тема и цель занятия.</p>
2	Деятельностный	<p>Включить работу воображения, снять мышечное напряжение, разогреть речевой аппарат.</p>	Театральная разминка фронтальная, групповая	<p>Проводит артикуляционную и дыхательную гимнастику, организует работу со скороговорками. Для снятия мышечного напряжения организует игру</p>	<p>Выполняют разминку, проговаривают скороговорки, запоминают скороговорки.</p> <p>Делятся на группы по 6 человек, договариваются, как</p>	<p>Приложение 1.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Шесть мышат в камышах шуршат. 2.Лежебока рыжий кот отлежал себе живот. 3.На дворе – трава, на траве – дрова. 4.Милая Мила мылась мылом. 	<p>Речевой аппарат разогрет, подготовлен к деятельности на уроке. Мышечное напряжение снято, учащиеся раскрепощены. Повторили правила игры «Крокодил».</p>

			«Крокодил» (раздаёт командам из 6 человек карточки с изображениями: насос, воздушный шар, деревья на ветру и мяч.	будут показывать изображение, демонстрируют изображение одноклассникам, отгадывают увиденные изображения.		
	Ввести в словарь понятия «пантомима», «мимика», «жесты».	Индивидуальная, фронтальная	Вводит понятие «пантомима». Актуализирует понятия «мимика» и «жесты».	Фиксируют новый термин на странице театрального словаря. Добавляют термины и определения слов «мимика» и «жесты».		Дополнены страницы театрального словаря. Понятия введены в словарь учащихся.
	Составить портрет героя на основе историй из его жизни, показанных с помощью пантомимы. Развивать креативность при создании образа из жизни героя по описанию ситуации.	Парная	Учитель предлагает каждому вытянуть номер от 1 до 12 и распределиться на пары. Каждой паре предлагает взять карточку с заданием	Вытягивают номер, находят пару. Берут карточку с описанием ситуаций	Приложение 2, 3, 4	Описанные ситуации из жизни героя переведены на язык пантомимы. Пантомимы представлены одноклассникам. С помощью цветных стикеров характеристики героя разделены на группы:

	<p>(номер на ней уже обозначен), прочитав историю о главном герое и в паре попробовать изобразить эту историю, чтобы остальные догадались о качествах и интересах героя. Помогает парам при необходимости. Приглашает пары в определенном порядке, фиксирует основные моменты с помощью записей на цветных стикерах (увлечения и интересы, воспоминания, качества, мечты), благодарит за проделанную работу.</p>	<p>из жизни героя, его увлечений, мечтаний и т.д. Договариваются в паре, каким образом будут изображать прочитанное. Готовят выступление.</p> <p>Обращаются за помощью к учителю (при необходимости). Представляют подготовленную заготовку одноклассникам. Определяют цвета стикеров для каждой категории. Помогают учителю составить запись для стикера.</p>	<p>ЭМОЦИИ И ЧУВСТВА</p>   	<p>качества героя, его интересы и ситуации из жизни (, будущее, настоящее и прошлое).</p>
--	--	--	--	---

3	Рефлексивный	<p>Развивать компетенцию «креативность» через работу с эмоциями героя.</p> <p>Оценивать свою деятельность и свои эмоции на занятии.</p>	<p>Индивидуальная, фронтальная</p>	<p>-Мы сегодня очень много узнали о нашем герое. Давайте попробуем определить его эмоциональное состояние в различных ситуациях.</p> <p>Учитель раздает круги с номерами, читает ситуацию и просит изобразить и подписать эмоции героя.</p> <p>Просит прокомментировать результат, обращает внимание на учащихся, у которых не получилось определить эмоциональное состояние героя.</p> <p>Просит взять круг №6 и изобразить собственное эмоциональное состояние на занятии, №7 – оценить свою деятельность на уроке и уровень понимания материала (зеленый, синий, красный)</p>	<p>Изучают раздаточный материал, слушают задание от учителя, рисуют и подписывают эмоции героя по ситуации.</p> <p>Комментируют полученные результаты, соглашаются – не соглашаются друг с другом, приводят доказательства.</p> <p>Берут круг №6, изображают свои эмоции от занятия, по желанию могут прокомментировать. Берут круг №7 и раскрашивают в определенный цвет в зависимости от уровня понимания материала занятия.</p>	 <p>Приложение 3, 5</p>	<p>Подписаны и изображены эмоции героя в различных ситуациях.</p> <p>Проработаны все ситуации с пояснениями.</p> <p>Проведена самооценка своего эмоционального состояния и своей деятельности.</p>
---	--------------	---	------------------------------------	--	--	--	--

Артикуляционная гимнастика

Прежде чем выполнять артикуляционные упражнения, педагог объясняет детям, что губы должны двигаться не горизонтально, т.е. в растянутом положении (в этом случае возникают губные и челюстные зажимы), а вертикально, вместе с движением челюсти. Гимнастику удобнее делать, глядя в зеркальце.

«Назойливый комар» (подготовительное упражнение – разогревает мышцы лица)

Представим, что у нас не рук, ног, а есть только лицо, на которое постоянно садится неугомонный комар. Мы можем отогнать его только движением мышц лица. Внимание на дыхании не акцентируется. Главное – гримасничать как можно более активно.

«Хмячок». Пожевать воображаемую жвачку так, чтобы двигалось все лицо. Начиная со второго раза добавить хвастовство. Участники разбиваются по парам и хвастаются лицом друг перед другом, у кого вкуснее жвачка.

«Рожицы». Поднять правую бровь. Опустить. Поднять левую бровь. Опустить. Поднять и опустить обе брови. Не раскрывая губ, подвигать нижней челюстью вверх, вниз, вправо, влево. Пораздувать ноздри. Пошевелить ушами. Только лицом сделать этюд «Я тигр, который поджидает добычу», «Я мартышка, которая слушает». Вытянуть лицо. Расплыться в улыбке. Не разжимая зубов, поднять верхнюю губу и опустить ее. Прodelать то же самое с нижней губой. Скорчить рожицу «кто смешнее», «кто страшнее».

Улыбка – хоботок

Максимально вытягиваем губы вперед, сложив их хоботком, затем как можно больше растягиваем в улыбку. Всего 8 пар движений.

Часы

Губами, вытянутыми вперед хоботком, описываем круг по часовой стрелке и обратно. Можно предложить ребятам взять вытянутыми вперед губами карандаш и написать им в воздухе своё имя.

«Веселый пяточок»:

а/на счет раз сомкнутые губы вытягиваются вперед, как пяточок у поросенка; на счет «два» губы растягиваются в улыбку, не обнажая зубов;

б/ сомкнутые вытянутые губы(пяточок) двигаются сначала вверх и вниз, затем вправо и влево; в/ пяточок делает круговые движения сначала в одну сторону, потом в другую.

Заканчивая упражнения, детям предлагается полностью освободить мышцы губ, фыркнув, как лошадка.

Шторки

Сначала поднимаем вверх только верхнюю губу, затем опускаем вниз только нижнюю, а потом совмещаем эти движения со звуками:

«в» - верхняя губа поднимается вверх;

«м» - возвращается на место;

«з» - нижняя губа опускается вниз.

Затем попеременно натягиваем верхнюю губу на верхние зубы, нижнюю – на нижние.

Для того чтобы губы двигались вертикально, можно приставить указательные пальцы к щекам, как бы ограничивая пальцами возможность растягивания губ.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ РАБОТЫ В ПАРАХ

<p>1.Изобразите с помощью мимики и жестов (без слов и звуков) будущую профессию героя. Наш герой мечтает, когда вырастет, стать капитаном самолёта (капитаном воздушного судна).</p>	<p>7.Изобразите с помощью мимики и жестов (без слов и звуков) У нашего героя есть лучший друг, которому он всегда готов прийти на помощь.</p>
<p>2.Изобразите с помощью мимики и жестов (без слов и звуков) Наш герой любит рисовать природу. И у него это хорошо получается.</p>	<p>8.Изобразите с помощью мимики и жестов (без слов и звуков) Наш герой любит сидеть на берегу речки и наблюдать за бабочками и птицами.</p>
<p>3.Изобразите с помощью мимики и жестов (без слов и звуков) Семья нашего героя недавно переехала в новый двухэтажный дом.</p>	<p>9.Изобразите с помощью мимики и жестов (без слов и звуков) Нашего героя очень сильно огорчила ситуация, когда родители не взяли ему щенка.</p>
<p>4.Изобразите с помощью мимики и жестов (без слов и звуков) Наш герой учится играть на гитаре. Ему это очень нравится.</p>	<p>10.Изобразите с помощью мимики и жестов (без слов и звуков) Семья нашего героя планирует путешествие в горы. Наш герой мечтает об этом.</p>
<p>5.Изобразите с помощью мимики и жестов (без слов и звуков) В школе на уроках физкультуры наш герой любит играть в футбол.</p>	<p>11.Изобразите с помощью мимики и жестов (без слов и звуков) Когда наш герой был совсем маленьким, он любил строить башни из кубиков.</p>
<p>6.Изобразите с помощью мимики и жестов (без слов и звуков) У нашего героя дружная семья: папа, мама, бабушка, герой и его младшая сестренка.</p>	<p>12.Изобразите с помощью мимики и жестов (без слов и звуков) Наш герой любит фантазировать и придумывать необычные истории.</p>



ПРИМЕРНАЯ СХЕМА ЗАПОЛНЕНИЯ ЧАСТЕЙ ОБРАЗА ГЕРОЯ

Качества	Увлечения и интересы	События из жизни			Мечты	Дополнительная информация
		Прошлое	Настоящее	Будущее		
Любит природу	Рисует природу	Переезд в двухэтажный дом	Школьник	Стать капитаном самолета	Щенок	
Любит животных	Учится играть на гитаре	Строил башни из кубиков	Дружная семья	Семья поедет в горы	Путешествие	
Фантазер	Играет в футбол		В семье есть папа, мама, бабушка и младшая сестра			
Умеет дружить	Любит наблюдать за бабочками и птицами					
Готов помогать друзьям	Любит сидеть на берегу речки					

- 1 ситуация. Наш герой узнал, что сегодня на физкультуре они будут играть в футбол.
- 2 ситуация. Друг нашего героя заболел и не пришел в школу.
- 3 ситуация. На берегу реки наш герой увидел необычную бабочку, которую он раньше никогда не встречал.
- 4 ситуация. Наш герой увидел, как к его сестре подбежала огромная собака.
- 5 ситуация. Нашему герою подарили щенка.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ №7, №8

Класс: 4

Тема занятия: Образ главного героя.

Цель занятия: На основе синтеза создать образ главного героя.

Комментарий к занятию:

-на развитие компетенций 4 «К» (кооперация) направлено задание деятельностного этапа – во время групповой работы побуждать учащихся предоставлять другим участникам дополнительную полезную информацию;

-на развитие компетенции 4«К» (коммуникация) направлено задание деятельностного этапа – организация работы в группе (выразить просьбу, задать соответствующий вопрос, вести диалог);

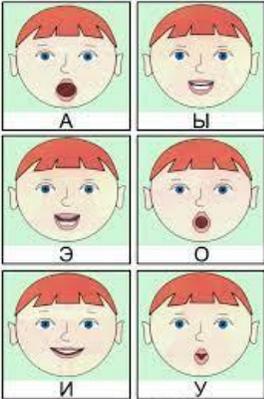
-на развитие компетенции 4»К» (критическое мышление) направлено задание деятельностного этапа – создание образа героя с помощью технологии Г.Альтшуллера «Системный оператор»;

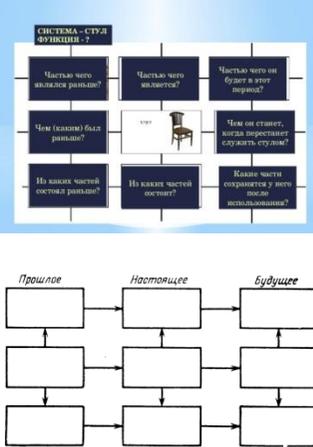
-на развитие компетенций 4 «К» (креативность) направлено задание деятельностного этапа – придумать оригинальное имя для героя (по выбору).

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
1.Составить подробный образ героя в различных вариантах. 2.Дополнить образ героя на основании выявленных недостающих деталей. 3.Повторение знаний о главном герое.	1.Определение темы и цели занятия. 2.Умение оценивать себя на основе заданных критериев, определять достижения и дефициты.	1. Схематизация полученных данные в виде системного оператора. 2. Умение преобразовывать модель в словесный портрет. 3.Умение синтезировать имеющиеся части в одно целое.	1.Умение выражать просьбу. 2.Умение выбирать наиболее релевантные (соответствующие) ситуации вопросы. 3.Умение презентовать полученный результат одноклассникам.	Умение проявлять заинтересованность в активной совместной деятельности.

Ход занятия

	Этапы занятия	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения планируемых результатов урока)	Формы организации деятельности и учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Наглядный материал	Результаты взаимодействия, диагностика достижения планируемых результатов урока
1	Мотивационно-проблематизирующий	Определить тему и цель занятия. Подготовить к восприятию новой темы. Создать мотивацию к получению новых знаний.	Фронтальная	Напоминает учащимся, что на прошлом уроке они многое узнали о главном герое, но пока не соединили эти части. Предлагает подумать, надо ли их соединять в одно целое и зачем.	Включаются в учебный диалог, рассуждают, определяют тему и цель занятия.		Тема и цель урока определены, организован учебный диалог с рассуждениями.
2	Деятельностный	Включить работу воображения, снять мышечное напряжение, разогреть речевой аппарат.	Театральная разминка, фронтальная	Задаёт вопрос: -Какие виды упражнений из театральной разминки вам уже знакомы? -Сегодня я предлагаю вам добавить к этой гимнастике игры со звуками. Напоминает упражнения предыдущих занятий, координирует выполнение при необходимости. Вводит новый вид упражнений.	Дают ответ: -артикуляционная гимнастика, -упражнения для расслабления мышц, -скороговорки. Повторяют упражнения прошлых занятий, следят за правильностью выполнения.	Приложение 1. Упражнения со звуками. 	Речевой аппарат разогрет, подготовлен к деятельности на уроке. Мышечное напряжение снято, учащиеся раскрепощены. Введено новое упражнение со звуками.

		<p>Развивать критическое мышление на основе создания «системного оператора».</p> <p>Развивать умение из частей создавать целое (синтез).</p>	<p>Групповая</p>	<p>Предлагает учащимся разделиться на группы по желанию (по 4 человека). Напоминает о правилах работы в группе. Раздает каждой группе пример построения системного оператора и предлагает совместно изучить его. Организует беседу по тому, как учащиеся поняли построение модели. Поясняет учащимся, что такое надсистема и подсистема. При необходимости подробно разбирают. Предлагает собрать образ героя в единое целое из частей, создать системный оператор образа главного героя. Оказывает помощь при необходимости. Напоминает о подсказке в виде цветных стикеров. Предлагает выступить с представлением образа героя каждой команде.</p>	<p>Делятся на группы по 4 человека.</p> <p>Называют правила работы в группе.</p> <p>Изучают пример системного оператора.</p> <p>Рассказывают, где на модели помещается главный объект, слева будет его прошлое, справа – настоящее. Задают вопросы на уточнение. Заполняют модель системного оператора для главного героя. При необходимости обращаются за помощью к учителю, задают вопросы. В качестве подсказок используют цветными стикерами, оформленными на прошлом занятии. Презентуют системный оператор «образ героя» одноклассникам, отвечают на вопросы.</p>		<p>Составлен системный оператор образа главного героя.</p> <p>Создан единый образ главного героя.</p>
--	--	--	------------------	--	---	---	---

		Составить словесный портрет героя (преобразовать модель в описание).	Групповая	<p>Даёт задание составить письменный портрет-описание главного героя на основе имеющейся информации, полученной из всех моделей.</p> <p>Организует работу по представлению портрета друг другу.</p> <p>-Вы послушали описание героя других команд, рассказали свое. Как вы думаете, чего нашему герою не хватает, чтобы мы могли его полностью представить?</p> <p>Предлагает провести игру-голосование.</p>	<p>Составляют рассказ-описание образа героя, записывают его на отдельном листе.</p> <p>Две группы объединяются для презентации словесного портрета героя. Зачитывают друг другу описание героя.</p> <p>Делают заключение, что не хватает определения пола, имени и т.д.</p> <p>Участвуют в игре-голосовании, Выбирают пол и имя для главного героя.</p>	Приложение 3. Игра-голосование.	Составлен словесный портрет-описание героя, представлен одноклассникам. Выбран пол и имя для главного героя.
3	Рефлексивный	Формировать умение проводить рефлексию, выявляя свои достижения и дефициты.	Фронтальная	<p>Выстраивает рефлексивную беседу:</p> <p>-Что понравилось на занятии?</p> <p>-С чем было справиться легко?</p> <p>-Какие трудности возникли?</p>	<p>Включаются в активную беседу, определяют уровень успешности и дефициты.</p>		Проведена рефлексия, определены дефициты, выявлены проблемы, над которыми предстоит работать.

Упражнения со звуками

«Треугольник». С предельно точной артикуляцией и даже нарочито педалируя каждое положение губ произносятся гласные в следующем порядке: «а-о-у-э-ы-и». Со второго раза добиваться того, чтобы звук летел как можно дальше.

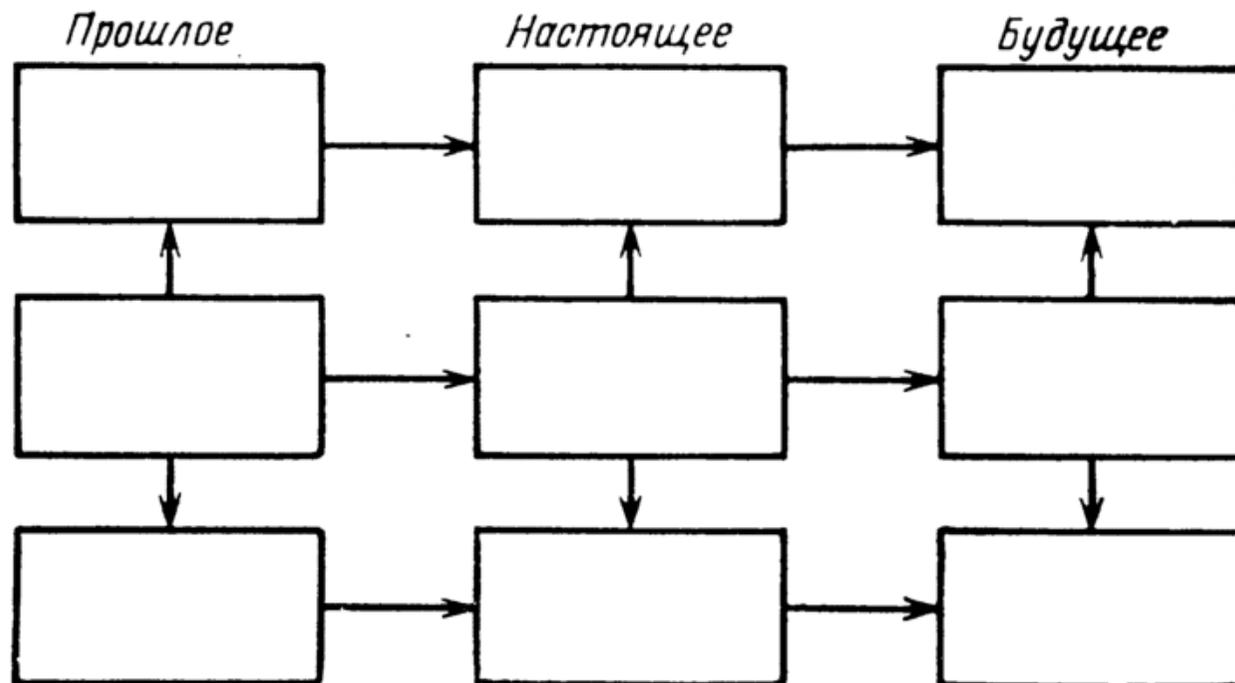
«Я» (из упражнений Е. Ласкавой). Участнику становятся полукругом, и каждый, выходя к залу, прикладывает руку к груди, а затем, выбрасывает её вперёд с разворотом ладони кверху, произносит «я». Задача – послать звук вместе с рукой как можно дальше. Думаю, что не будет большой разницы, если вместо «я» будут произноситься буквы из треугольника.

«Соединение гласной и согласной». В этом упражнении важно чётко и одновременно быстро произнесение однотипных слогов. Сначала к одной согласной присоединяются все гласные «треугольника», потом к другой и т.д. Цепочка буквосочетаний такова: «ба – ба – ба – ба – бо – бо – бо – бо – бу – бу – бу – бу – бэ – бэ – бэ – бэ – бы – бы – бы – бы»; буквосочетание с «и» произносится один раз и длинно.

«Парные согласные». Ребята в полукруге хором попарно произносят пары согласных. Вот эти пары: д – т, г – к, б – п, в – ф, ж – ш, з – с.

«Сложные звуко сочетания». Дети стоят боком к преподавателю. Одна рука на груди, а вторая на поясе. Вперед выбрасывается рука, которая на груди, и вместе с ходом руки произносится одно из следующих звуко сочетаний: «рство», «пктрча», «пство», «ремкло».

«Эхо». Ученики разбиваются на две команды, становятся в разные концы комнаты. Первая кричит «ау-у-у», вторая отзывается им эхом «ау-у-у», первая повторяет эхом эхо «ау-у-у» и так до затихания звука.



ИГРА-ГОЛОСОВАНИЕ

1. Определить пол героя. Учитель предлагает каждому участнику вспомнить составленный образ героя и то, каким они его представляли. Договариваются, какой цвет будет определять, что главный герой – девочка, а какой – мальчик. Взять стикер определенного цвета (какие есть в наличии) и прикрепить на доску. Выбор осуществляется подсчетом голосов.

2. Выбрать имя для героя. Детям предлагается подумать, какое имя подошло бы главному герою из тех, которые им известны или придумать необычное имя. Если все выбирают из стандартного набора имен, то победителем становится имя, набравшее большинство голосов. Если есть оба варианта, то из стандартных выбирается один победитель и объявляется второй тур голосования, в котором участвуют победитель-стандарт и необычные имена.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ №9, №10

Класс: 4

Тема занятия: Дополнение образа главного героя.

Цель занятия: Через работу над миниатюрой дополнить образ героя.

Подготовительная работа: учителю необходимо заранее оставить 4 человека и проиграть с ними ситуацию при работе в группе, когда они не соглашаются с чужим мнением, грубят, демонстративно обижаются, перестают работать. Каждый из них будет во время занятия играть свою роль в разных группах.

Комментарий к занятию:

-на развитие компетенций 4 «К» (кооперация) направлено задание деятельностного этапа – распределение ролей и определение общей цели при работе над миниатюрой;

-на развитие компетенции 4 «К» (коммуникация) направлено задание деятельностного этапа – работа в группе по подготовке к демонстрации миниатюры с введением «актера» в число участников команды;

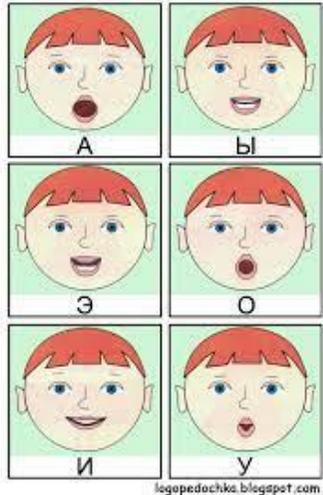
-на развитие компетенции 4 «К» (креативность) направлено задание деятельностного этапа – работа над созданием сценария, его оформлением и исполнением.

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
1.Закрепить понятия о составляющих частях театральной сцены. 2.Познакомить с термином «миниатюра», дать его определение и ввести в ситуацию применения. 3.Расширять представления о профессиях людей, работающих в театре.	1.Определение темы и задач занятия. 2.Правильный выбор цели, которая должна быть достигнута при совместной работе. 3. Умение оценивать деятельность членов команды на основе заданных критериев. 4.Распределение ролей на основе выявленных способностей.	1.Умение работать с информацией в виде сценария. 2. Развитие словарного запаса (театральная терминология).	1.Умение выражать просьбу и использовать ответные реплики, способные убеждать собеседников. 2.Адекватная реакция на некорректное коммуникативное поведение других участников (не поддавался на манипуляции, оставался дружелюбным). 3.Умение представлять миниатюру одноклассникам.	1.Проявление интереса к сочинению собственных миниатюр. 2.Развитие фантазии, воображения.

Ход занятия

	Этапы занятия	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения планируемых результатов урока)	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Наглядный материал	Результаты взаимодействия, диагностика достижения планируемых результатов урока
1	Мотивационно-проблематизирующий	Актуализировать знания. Определить тему и цель занятия. Создать мотивацию к получению новых знаний.	Фронтальная	Предлагает учащимся получить билет и изучить изображения. На билетах изображены сцена, зрительный зал, занавес, суфлерская будка, кулиса, декорация. -Назовите, что изображено на ваших входных билетах. -Подумайте, как их можно объединить друг с другом? Предлагает объединиться. -Театр мы уже создали, осталось подготовить актеров и выступление. Этим мы сегодня и займемся.	При входе в класс каждый учащийся вытягивает билет («актер» получает его заранее), изучает изображение. Называют изображения. Дают определения. Высказывают предположения. Доказывают, что это части театральной сцены. Определяют тему и задачи занятия.		Актуализированы знания по устройству театральной сцены. Сформулирована тема и цель занятия. Прошло деление на группы.

							
2	Деятельностный	Снять мышечное напряжение, разогреть речевой аппарат, формировать чёткую дикцию и правильное дыхание.	Фронтальная (театральная разминка)	Организует проведение разминки: артикуляционная гимнастика, упражнения со звуками, дыхательная гимнастика «Надуваем и сдуваем воздушный шарик», упражнения на снятие мышечного напряжения «Мяч», «Шалтай-Болтай».	Активно включаются в выполнение упражнений гимнастики. Следит за положением губ по инструкции.		Речевой аппарат разогрет, подготовлен к деятельности на занятии. Мышечное напряжение снято, учащиеся раскрепощены.
		Развивать коммуникативные умения, выражающиеся в адекватной реакции. Учить распределять роли в команде, опираясь на интересы каждого. Подготовить инсценировку по собственному мини-сценарию. Ввести понятие «миниатюра».	Групповая	Напоминает, что учащиеся в группах (по 6 человек) должны придумать небольшой сюжет о главном герое, чтобы дополнить биографию новыми данными. Вводит понятие «миниатюра». Демонстрирует лист планирования и продвижения по заданию, отвечает на возникающие вопросы.	Внимательно слушают задание, изучают инструкции в листе планирования и продвижения по заданию. Задают вопросы на уточнение. Дополняют в театральном словаре новый термин и его определение.	Приложение 1. Лист планирования и продвижения по заданию.	Распределение ролей проведено по выявленным способностям. Подготовлена и продемонстрирована миниатюра о герое. Выстроен учебный диалог при работе в группе. В театральном словаре внесен термин «миниатюра».

	<p>Расширять знания о театральных профессиях.</p>		<p>Акцентирует внимание на том, что сначала надо узнать интересы и способности каждого члена команды, чтобы потом распределить роли для качественного выполнения задания. Организует наблюдение за поведением учащихся в команде, их реакции на «скрытых актеров». Корректирует деятельность при необходимости. Побуждает к накидыванию большего количества идей. После просмотра миниатюр предлагает расширить данные о герое с помощью цветных стикеров. Вписывает формулировки на стикеры, прикрепляет к остальным.</p>	<p>Обсуждают, заполняют лист планирования, выстраивают учебный диалог, определяют способности, распределяют роли. Выполняют свою часть задания, помогают друг другу, готовят выступление от команды. Выступают с подготовленной миниатюрой. Определяют группу, к которой будет относиться новая информация о герое. Устно формулируют запись.</p>		
--	---	--	--	---	--	--

3	Рефлексивный		Фронтальная, групповая	<p>Предлагает перейти к 4 пункту в листе планирования и продвижения, подвести итог занятия и оценить работу каждого:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Участие в распределении ролей. 2.Выполнение своей роли. 3.Качество выполненной работы. 4.Реакция на грубое поведение одного из членов команды. <p>Обращает внимание на то, что в каждой команде сегодня был невоспитанный, грубый участник, который провоцировал конфликты. Отмечает ситуации, в которых другие участники проявили доброжелательность, адекватность, не вступали в конфликт, интересовались причинами такого поведения.</p>	<p>Обсуждают каждый пункт оценивания совместно, заполняют оценивание по этапам (всех оценивают за первый пункт, затем за второй и т.д.).</p> <p>Включаются в диалог-обсуждение, делают заключение.</p>		<p>Подведён итог занятия, заполнен пункт оценивания в листе планирования и продвижения.</p>
---	--------------	--	------------------------	---	--	--	---

Лист планирования и продвижения по заданию

Группа _____ Дата _____

1. Перед тем, как распределить роли, узнайте о способностях каждого участника группы, которые могут быть полезны при выполнении данного задания. Впишите их ниже.

Имя _____	Способность _____

2. В соответствии со способностями распределите роли и запишите справа от способностей:

- директор (ответственный член команды, который будет при необходимости поддерживать связь с учителем, принимать важные решения в спорных ситуациях);
- сценарист (умеет фантазировать, быстро сочинять истории);
- редактор (красиво, грамотно и быстро пишет);
- художник-декоратор (красиво рисует);
- актёр (быстро вживаются в роль, убедительно её играет).

3. В соответствии со своей ролью организуйте работу в команде. Необходимо придумать, записать (2-3 предложения) ситуацию, которая могла произойти с героем. Подготовить выступление по данному сценарию.

4. Дождитесь, когда учитель пригласит вас оценить работу каждого из участников группы.

Имя _____		Имя _____	
Имя _____		Имя _____	
Имя _____		Имя _____	

Приложение Г

Демонстрация моментов с занятий театрализованной деятельностью



Рисунок 1. – Задание на поиск недостающей информации



Рисунок 2. – Создание кластера успешности



Рисунок 3. – Инсценировка собственного сценария



Рисунок 4. – «Сказка о Курочке Рябе на новый лад»

