

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 педагогики и психологии начального образования

КОМОВИЧ АННА АНДРЕЕВНА

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ТЕХНИКА СТОРИТЕЛЛИНГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование
Магистерская программа: Инноватика в современном начальном
образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
кандидат психологических наук, доцент

10.06.25 Мосина Мосина Н.А.
Руководитель магистерской программы
кандидат психологических наук, доцент

10.06.25 Мосина Мосина Н.А.
Научный руководитель
Кандидат педагогических наук, доцент

10.06.25 Дуда Дуда И.В.

Дата защиты 20 июня 2025

Обучающийся
Комович Комович А.А.

Оценка (прописью) отлично

Красноярск 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

Реферат	3
ВВЕДЕНИЕ	9
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	14
1.1. Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность, содержание и функции	14
1.2. Состояние проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в науковедческой литературе и современной практике	24
1.3. Особенности техники сторителлинг и возможности внеурочной деятельности при формировании коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников	38
Выводы по главе 1	51
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ТЕХНИКИ СТОРИТЕЛЛИНГ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	53
2.1. Диагностика актуального состояния сформированности коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников	53
2.2. Разработка программы, направленной на формирование коммуникативных универсальных учебных действий 3 «В» класса МАОУ Лицея №9 «Лидер» г. Красноярск	68
2.3. Реализация программы, направленной на формирование коммуникативных универсальных учебных действий 3 «В» класса МАОУ Лицей №9 «Лидер» г. Красноярск, анализ полученных результатов	78
Выводы по главе 2	89
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	91
Список использованных источников	94
Приложения	102

Реферат

Диссертация на соискание степени магистра педагогического образования «Техника сторителлинг как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности».

Объем 128 страниц, включая диаграммы, рисунки, таблицы, приложения. Количество использованных источников – 89.

Цель исследования: теоретически обосновать, апробировать и определить результативность применения во внеурочной деятельности программы, основанной на технике сторителлинг, направленной на формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Объект исследования: процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) младших школьников.

Предмет исследования: программа внеурочной деятельности, основанная на технике сторителлинг, направленная на формирование коммуникативных УУД младших школьников.

Гипотеза исследования: мы исходим из предположения о том, что формирование коммуникативных УУД младших школьников будет более результативным, если:

- выявить теоретические предпосылки изучения проблемы формирования коммуникативных УУД младших школьников;
- определить структуру и охарактеризовать особенности формирования коммуникативных УУД младших школьников;
- разработать критерии и охарактеризовать уровни формирования коммуникативных УУД младших школьников;

– разработать, научно обосновать и апробировать программу, основанную на технике сторителлинг, направленную на формирование коммуникативных УУД младших школьников.

Теоретико-методическая основой исследования являются труды А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой, С.В. Молчанова, И.А. Гришановой, Г.Н. Слепцовой, С.Н. Свинобоевой, С.З. Умариевой, Л.К. Рагимхановой, П.Г. Рашидхановой, Т.Р. Сулеймановой, Р.В. Сулеймановой, О.А. Дроздовой, Е.Е. Сартаковой, В.С. Басюка, С.В. Мелкова и других.

Для решения поставленных задач был использован комплекс методов, обусловленных спецификой исследования: теоретический (анализ научной литературы по теме исследования; изучение программных документов в области профессионально-педагогического образования, исследование и обобщение педагогического опыта формирования коммуникативных УУД младших школьников); эмпирический (опрос, педагогический эксперимент); статистический (анализ результатов исследования).

Базой исследования являлось Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение (МАОУ) Лицей № 9 «Лидер» г. Красноярск. Приняли участие в апробации программы 26 учеников 3 «В» класса.

Представленные в работе результаты исследования были отражены в научных статьях: «Коммуникативные универсальные учебные действия современных младших школьников» и «Сторителлинг и его возможности в формировании универсальных учебных действий в начальной школе: теоретический аспект» для региональной научно-практической конференции «Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития».

В ходе проведенного исследования были достигнуты следующие результаты:

1. Конкретизирована сущность понятия «коммуникативные УУД», уточнено содержание и функции.
2. Раскрыто состояние проблемы формирования коммуникативных УУД в науковедческой литературе и современной практике.
3. Осуществлен выбор методик для определения актуального уровня коммуникативных УУД младших школьников.
4. Определены критерии и охарактеризованы уровни сформированности коммуникативных УУД младших школьников.
5. Разработана и апробирована во внеурочной деятельности программа, направленная на формирование коммуникативных УУД младших школьников на основе техники сторителлинг.
6. Определена результативность программы.

Таким образом, достигнута основная цель исследования, заключающаяся в том, чтобы теоретически обосновать, апробировать и проверить результативность применения во внеурочной деятельности программы, основанной на технике сторителлинг, направленной на формирование коммуникативных УУД младших школьников.

Практическая значимость исследования заключается в том, что была разработана и апробирована во внеурочной деятельности 3 «В» класса МАОУ Лицей № 9 «Лидер» г. Красноярска программа с целью формирования коммуникативных УУД младших школьников. Был предложен комплекс критериев и уровней формирования коммуникативных УУД младших школьников, позволяющий отслеживать уровень сформированности коммуникативных УУД младших школьников. Полученные результаты могут быть использованы учителями начальных классов с целью формирования коммуникативных УУД младших школьников.

Abstract

Dissertation for the degree of Master of Pedagogical Education "Storytelling Technique as a Means of Forming Communicative Universal Educational Activities of Primary School Students in extracurricular activities".

Number of 128 pages, including diagrams, figures, tables, appendices.
Number of sources used - 89.

The purpose of the study: to theoretically substantiate, test and determine the effectiveness of the application of a program based on the storytelling technique in extracurricular activities, aimed at forming communicative universal educational activities of primary school students.

Object of the study: the process of forming communicative universal educational activities (UUD) of primary school students.

Subject of the study: an extracurricular activity program based on the storytelling technique, aimed at forming communicative UUD of primary school students.

Research hypothesis: we proceed from the assumption that the formation of communicative UUD of primary school students will be more effective if:

- to identify the theoretical prerequisites for studying the problem of forming communicative UUD of primary school students;
- define the structure and characterize the features of the formation of communicative universal learning activities of primary school students;
- develop criteria and characterize the levels of formation of communicative universal learning activities of primary school students;
- develop, scientifically substantiate and test a program based on the storytelling technique, aimed at the formation of communicative universal learning activities of primary school students.

The theoretical and methodological basis of the study are the works of A.G. Asmolov, G.V. Burmenskaya, I.A. Voldarskaya, O.A. Karabanova, N.G. Salmina,

S.V. Molchanov, I.A. Grishanova, G.N. Sleptsova, S.N. Svinoboeva, S.Z. Umariyeva, L.K. Ragimkhanova, P.G. Rashidkhanova, T.R. Suleimanova, R.V. Suleimanova, O.A. Drozdova, E.E. Sartakova, V.S. Basyuk, S.V. Melkov and others.

To solve the tasks, a set of methods was used, due to the specifics of the study: theoretical (analysis of scientific literature on the topic of the study; study of program documents in the field of professional and pedagogical education, study and generalization of pedagogical experience in the formation of communicative universal learning activities of primary school students); empirical (survey, pedagogical experiment); statistical (analysis of the research results).

The basis of the study was the Municipal Autonomous General Education Institution (MAOU) Lyceum No. 9 "Leader" of Krasnoyarsk. 26 students of grade 3 "B" took part in testing the program.

The results of the research presented in the work were reflected in the scientific articles: "Communicative universal educational activities of modern primary school students" and "Storytelling and its possibilities in the formation of universal educational activities in primary school: theoretical aspect" for the regional scientific and practical conference "Modern primary education: problems and development prospects".

The following results were achieved in the course of the study:

1. The essence of the concept of "communicative universal learning activities" was specified, the content and functions were clarified. 2. The state of the problem of formation of communicative universal learning activities in scientific literature and modern practice is revealed.

3. The choice of methods for determining the current level of communicative universal learning activities of primary school students is carried out.

4. The criteria are defined and the levels of formation of communicative universal learning activities of primary school students are characterized.

5. A program aimed at forming communicative universal learning activities of primary school students based on the storytelling technique is developed and tested in extracurricular activities.

6. The effectiveness of the program is determined.

Thus, the main goal of the study is achieved, which consists in theoretically substantiating, testing and checking the effectiveness of the application of a program based on the storytelling technique in extracurricular activities aimed at forming communicative universal learning activities of primary school students. The practical significance of the study is that a program was developed and tested in the extracurricular activities of the 3 "B" class of MAOU Lyceum No. 9 "Leader" in Krasnoyarsk with the aim of forming communicative universal learning activities of primary school students. A set of criteria and levels of forming communicative universal learning activities of primary school students was proposed, allowing to track the level of formation of communicative universal learning activities of primary school students. The obtained results can be used by primary school teachers with the aim of forming communicative universal learning activities of primary school students.

ВВЕДЕНИЕ

Цель современного образования – всестороннее развитие личности обучающихся. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) решает стратегическую задачу повышения качества образования, достижения новых образовательных результатов, соответствующих современным запросам личности, общества и государства. Во ФГОС НОО отведено важное место формированию и развитию универсальных учебных действий (УУД) - познавательных, коммуникативных, регулятивных - обеспечивающих учащихся способностью к саморазвитию посредством сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Коммуникативные УУД направлены на приобретение учащимися умения учитывать позицию собеседника, организовывать и осуществлять сотрудничество с педагогическими работниками и сверстниками, адекватно передавать информацию и отображать предметное содержание и условия деятельности в речи, учитывать разные мнения и интересы, аргументировать и обосновывать свою позицию, задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнером, умения слушать и слышать другого человека.

Вопросом коммуникативных универсальных учебных действий занимались ученые: А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов, И.А. Гришанова, Г.Н. Слепцова, С.Н. Свинобоева, С.З. Умариева, Л.К. Рагимханова, П.Г. Рашидханова, Т.Р. Сулейманова, Р.В. Сулейманова, О.А. Дроздова, Е.Е. Сартакова, В.С. Басюк, С.В. Мелков и другие.

Существует противоречие между существующим уровнем коммуникативных УУД младших школьников и уровнем необходимым для жизни в современном обществе, который отражен во ФГОС НОО, поэтому

необходимы дополнительные педагогические мероприятия для их формирования, таким образом, тема нашего исследования актуальна с позиций развития педагогической науки и решения практических задач образования.

Цель исследования: теоретически обосновать, апробировать и определить результативность применения во внеурочной деятельности программы, основанной на технике сторителлинг, направленной на формирование коммуникативных УУД младших школьников.

Объект исследования: процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Предмет исследования: программа внеурочной деятельности, основанная на технике сторителлинг, направленная на формирование коммуникативных УУД младших школьников.

Гипотеза исследования: мы исходим из предположения о том, что формирование коммуникативных УУД младших школьников будет более результативным, если:

- выявить теоретические предпосылки изучения проблемы формирования коммуникативных УУД младших школьников;
- определить структуру и охарактеризовать особенности формирования коммуникативных УУД младших школьников;
- разработать критерии и охарактеризовать уровни формирования коммуникативных УУД младших школьников;
- разработать, научно обосновать и апробировать программу, основанную на технике сторителлинг, направленную на формирование коммуникативных УУД младших школьников.

Для подтверждения выше сформулированной гипотезы исследования и в соответствии с целью, объектом и предметом исследования необходимо решить следующие задачи:

1. Конкретизировать сущность понятия «коммуникативные УУД», уточнить содержание и функции.
2. Раскрыть состояние проблемы формирования коммуникативных УУД в науковедческой литературе и современной практике.
3. Осуществить выбор методик для определения актуального уровня коммуникативных УУД младших школьников.
4. Определить критерии и охарактеризовать уровни сформированности коммуникативных УУД младших школьников.
5. Разработать и апробировать во внеурочной деятельности программу, направленную на формирование коммуникативных УУД младших школьников на основе техники сторителлинг.
6. Определить результативность программы.

Методы исследования: теоретический (анализ научной литературы по теме исследования; изучение программных документов в области профессионально-педагогического образования, исследование и обобщение педагогического опыта формирования коммуникативных УУД младших школьников); эмпирический (опрос, педагогический эксперимент); статистический (анализ результатов исследования).

База исследования: Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение (МАОУ) Лицей № 9 «Лидер» г. Красноярск; обучающиеся 3 «В» - экспериментальный класс и 3 «М» - контрольный класс. Приняли участие в апробации программы 26 учеников.

Личное участие автора в исследовании состояло в выявлении теоретических предпосылок и решения проблемы формирования коммуникативных УУД младших школьников с использованием внеурочных занятий по программе, основанной на технике сторителлинг; обработке и интерпретации экспериментальных данных; анализе результатов исследования; подготовке публикаций «Коммуникативные универсальные учебные действия современных младших школьников» для журнала и

«Сторителлинг и его возможности в формировании универсальных учебных действий в начальной школе: теоретический аспект» для региональной научно-практической конференции «Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития».

Основные этапы исследования: диссертация обобщает результаты исследования, которое проводилось с 2023 по 2025 гг. в три этапа. Первый (организационно-диагностический) этап (2023 г.) был посвящен анализу научной литературы по теме исследования. На данном этапе был определен научный аппарат исследования; изучалось состояние проблемы исследования на теоретическом и практических уровнях; осуществлялся поиск и выбор научно обоснованных подходов к её решению. Второй (практический) этап (2024-2025 гг.) был посвящен изучению состояния вопроса формирования коммуникативных УУД в психолого-педагогической литературе, реализации опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативных УУД младших школьников посредством апробации программы на основе техники сторителлинг во внеурочной деятельности. Третий (аналитико-оценочный) этап (2025 г.) был посвящён обобщению, систематизации, интерпретации полученных теоретических и практических результатов, формулированию выводов, литературному оформлению текста диссертации.

Научная новизна исследования: определены критерии (когнитивный, эмотивный и поведенческий) и охарактеризованы уровни сформированности коммуникативных УУД младших школьников.

Практическая значимость исследования заключается в том, что была разработана и апробирована во внеурочной деятельности 3 «В» класса МАОУ Лицей № 9 «Лидер» г. Красноярска программа с целью формирования коммуникативных УУД младших школьников. Был предложен комплекс критериев и уровней формирования коммуникативных УУД младших школьников, позволяющий отслеживать уровень сформированности коммуникативных УУД младших школьников. Полученные результаты могут

быть использованы учителями начальных классов с целью формирования коммуникативных УУД младших школьников.

Основные положения, выносимые на защиту:

В качестве критериев сформированности коммуникативных УУД младших школьников выступают: когнитивный - характеризует понимание учениками себя и других; эмотивный - характеризует умение обучающихся управлять эмоциональным состоянием; поведенческий - характеризует внешнюю манеру поведения школьников.

Объём и структура: диссертация состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка использованных источников, приложений. Текст иллюстрирован таблицами и рисунками.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность, содержание и функции

Современный мир характеризуется стремительным развитием науки и техники, постоянно создаются новые информационные технологии, которые меняют и преобразуют жизнь общества, а объём создаваемой людьми информации растет с каждым днем.

В результате перед системой современного школьного образования стоит важнейший вопрос: как и чему обучать детей, чтобы это являлось актуальным для них в настоящей жизни и в будущем.

Анализируя опыт ведущих ученых в вопросах образования XXI века, М.И. Мухин выделяет следующие актуальные задачи современной образовательной системы:

- научить подрастающие поколения ориентироваться в явлениях весьма сложной современной действительности;
- научить учиться в условиях цифровизации системы образования;
- научить самоопределяться в мире ценностей и самостоятельно решать мировоззренческие, нравственные и эстетические проблемы;
- научить универсальным способам деятельности, применимым в стандартных и нестандартных ситуациях

Ученый делает вывод, что современное образование должно перейти с позиции пассивного потребления образовательных ценностей на позиции активного и творческого их освоения и воспроизводства, а для этого понадобятся новые навыки, из которых выделяют как минимум три первостепенных:

- умение учиться;
- умение общаться;
- умение выбирать [54].

Данная проблема находит отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) нового поколения, где устанавливается в качестве требования к метапредметным результатам обучающихся - освоение универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться [62].

Разработчиками понятия «универсальные учебные действия» являются А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов.

По словам А.Г. Асмолова, УУД позволяют обеспечить целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности, а также обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса, потому что лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания [5].

Если обратиться к мнению философов, можно отметить, что М.С. Каган предлагает в качестве лаконичного указания на главное отличие человека от других существ называть его «Номо Агенса», то есть «человек действующий», что подчеркивает важность деятельностной сущности человека [41].

Категория деятельности занимает важное место в системе понятий психологии, истоки возникновения понятия УУД можно увидеть в педагогических трудах К.Д. Ушинского: «нужно, чтобы дети, по возможности, учились самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным процессом и давал для него материал» [79] и В.А. Сухомлинского, который писал, что «главная задача начальной школы – научить ребенка учиться» [73].

Зарубежные психологи солидарны в этом вопросе, в частности, К.Р. Роджерс отмечает, что «в настоящее время просто впитывать факты и сведения – практически ничего не значит, еще меньше это будет значить в будущем. То, что всегда значимо и сегодня, и в будущем, - так это обучиться тому, как учиться» [66].

Основой для формирования УУД служит деятельностный подход к образованию (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов).

Можно сделать вывод, что в связи с изменением общественного сознания и переходу к новому пониманию функций школы, приоритетной целью школьного образования является именно формирование и развитие универсальных учебных действий, которые обеспечивают возможность каждому обучающемуся самостоятельно ставить перед собой учебную проблему, формировать алгоритм ее реализации, контролировать и оценивать свои результаты и достижения. Другими словами, уметь учиться. Предполагается, что сформированные УУД должны обеспечить успешную адаптацию в обществе, в котором непрерывное образование уже становится необходимым условием жизни каждого человека.

Согласно ФГОС НОО выделяют следующие виды УУД:

- 1) универсальные познавательные учебные действия;
- 2) универсальные коммуникативные действия;
- 3) универсальные регулятивные действия [62].

Нашей целью является исследование коммуникативных универсальных учебных действий.

Для этого нам необходимо рассмотреть связанные с ним понятия коммуникации и общения.

Изначально понятие «коммуникация» в переводе с латинского языка означает «общее», «объединяющее», «совместное».

Согласно краткому психологическому словарю, общение – это сложный многоплановый процесс, направленный на установление и развитие контактов и связей, включающий обмен информацией, взаимодействие, восприятие и понимание собеседника [48].

В отечественной философии и психологии вопросами общения и коммуникации занимались ученые: М.С. Каган, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, М.И. Лисина, Г.М. Андреева, И.А. Зимняя, Л.А. Исаева, Л.А. Колмогорова и другие.

По мнению М.С. Кагана, изначально общение как межсубъектное взаимодействие возникло еще в охоте первобытных людей на диких зверей. Ученый отмечает, что неправомерно отождествлять понятия «общение» и «коммуникация» как формального понимания способа связи между людьми, но так же нельзя противопоставлять понятия «общение» и «деятельность», сводя деятельность лишь к понятию «предметной деятельности», так как общение людей является также формой деятельного способа реализации потребности человека в человеке как субъекта в субъекте и тем самым отличается от коммуникации как способа передачи субъектом объекту определенной информации [39].

Отечественный философ и психолог С.Л. Рубинштейн с позиции деятельностного подхода представляет коммуникацию как сложный многоплановый процесс развития и установления контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности, который включает в себя выработку единой стратегии взаимодействия, обмен информацией, восприятие и понимание другого человека [67].

В соответствии с теорией Л.С. Выготского, коммуникативная деятельность определяется как взаимодействие, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата, также он отмечал, что люди во время общения не просто являются активными субъектами, но и влияют друг на друга [14].

Анализируя влияние различных ситуаций общения, в которых участвует человек, на его ум, чувства, волю и на последующее развитие в целом личности человека, Б.Г. Ананьев отмечает взаимозависимость между: информацией о людях и о межличностных отношениях; коммуникацией и саморегуляцией поступков человека в процессе общения; преобразование внутреннего мира самой личности [2].

Психолог М.И. Лисина, вслед за Г.М. Андреевой, Г.М. Кучинским, А.А. Леонтьевым подчеркивает неразрывную связь между общением и деятельностью и интерпретируют общение как вид деятельности - коммуникативной деятельности [50].

По мнению психолога Г.М. Андреевой, термин «общение» не эквивалентен английскому термину «коммуникация», подчеркивается, что общение - есть реализация всей системы человеческих отношений [3].

В своих трудах А.В. Мудрик отмечает, что в процессе коммуникации человек выступает как в роли объекта, так и в роли субъекта общения, таким образом в процессе общения он испытывает на себе влияние окружающих и, в свою очередь, оказывает определенное воздействие на них, а также ученый проводит параллель с Аристотелем, который в своей «Риторике», давая наиболее общую схему коммуникации, отмечал, что для осуществления любого акта человеческого общения необходимо по крайней мере три элемента: 1) лицо, которое говорит; 2) речь, которую это лицо произносит; 3) лицо, которое эту речь слушает. Также важно отметить, что автор приводит данные исследований, согласно которым лишь 20% информации, которой владеет современный человек, усваивается им из средств массовой коммуникации. А 80% - по каналам межличностного общения. Таким образом, коммуникация является основой человеческого познания [52].

Для сравнения с мировым опытом в отношении вопроса коммуникации можно обратиться к трудам И.А. Зимней, которая проанализировала зарубежные подходы к оценке влияния уровня коммуникации на жизнь людей

и пришла к выводу, что зарубежные ученые считают компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией особо важными для социальной жизни [34].

Филолог Л.А. Исаева, изучая вопросы коммуникации, делает вывод о том, что практическое владение языком как средством общения формируется только в регулярной коммуникативной деятельности [38].

Также Л.А. Колмогорова подчеркивает важность роли коммуникативной деятельности при взаимодействии учителя и обучающихся и отмечает, что коммуникация подразумевает не только обмен информацией, но и кооперацию – достижение некой общности, межличностное восприятие, включая взаимопонимание детей [42].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что в теории сложились разные подходы к определению понятий «коммуникация» и «общение», сущность которых изучается современной наукой.

При разработке понятия коммуникативных УУД необходимо выделить те действия, которые имеют наиболее важное значение с точки зрения достижения целей образования, обозначенных в новом проекте стандартов.

Понятие коммуникативных УУД – относительно новое, было введено ФГОС НОО. В настоящее время вопросом формирования коммуникативных универсальных учебных действий занимаются: А.Г. Асмолов, И.А. Гришанова, Г.Н. Слепцова, С.Н. Свинобоева, С.З. Умариева, Л.К. Рагимханова, П.Г. Рашидханова, Т.Р. Сулейманова, Р.В. Сулейманова, О.А. Дроздова, Е.Е. Сартакова, В.С. Басюк, С.В. Мелков и другие.

Наибольший вклад в разработку понятия коммуникативных УУД внес российский психолог и педагог А.Г. Асмолов, этот подход был заложен в основу ФГОС НОО [62]. Согласно А.Г. Асмолову коммуникативные УУД – это такие универсальные учебные действия, которые обеспечивают: социальную компетентность и умение учитывать позицию партнеров по общению; умение слушать и вступать в диалог, а также участвовать в

коллективном обсуждении проблем; умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество как со своими сверстниками, так и взрослыми. Таким образом, ФГОС НОО раскрывает значение коммуникативных УУД как смыслового структурного компонента социального взаимодействия.

Следующее содержание коммуникативных УУД приводит А.Г. Асмолов:

-планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками—
определение цели, функций участников, способов взаимодействия;

-постановку вопросов — инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

-разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;

-управление поведением партнера — контроль, коррекция, оценка его действий;

-умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации [5].

Согласно А.Г. Асмолову, коммуникативные УУД можно разделить на три группы в соответствии с тремя аспектами коммуникативной деятельности:

1) коммуникация как взаимодействие - коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности;

2) коммуникация как кооперация – действия, направленные на кооперацию, сотрудничество;

3) коммуникация как условие интериоризации - коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии [5].

Важно отметить, что главными показателями нормативно-возрастной формы развития коммуникативного компонента универсальных учебных действий в начальной школе А.Г. Асмолов считает:

- умение договариваться, находить общее решение практической задачи (приходить к компромиссному решению) даже в неоднозначных и спорных обстоятельствах (при конфликте интересов);

- умение не просто высказывать, но и аргументировать свое предложение;

- умение и убеждать, и уступать;

- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации спора и противоречия интересов;

- умение с помощью вопросов выяснять недостающую информацию;

- способность брать на себя инициативу в организации совместного действия;

- осуществлять взаимный контроль и взаимную помощь по ходу выполнения задания [5].

Вызывает интерес краткое понятие коммуникативных УУД выдвинутое Г.Н. Слепцовой и С.Н. Свинобоевой, которые определяют их как «умения излагать своё мнение с аргументами и фактами, выдвигая контраргументы в дискуссии» [71].

Психологи В.С. Басюк, С.В. Мелков раскрывают взаимосвязь ныне существующей методологии формирования УУД с идеями концепции личности психолога В.С. Мухиной и отмечают, что каждая из реалий бытия и развития психики и личности отражает специфику формирования УУД. В контексте коммуникативных УУД: реальность предметного мира - затрагивает проблемы использования орудий труда и других рукотворных предметов в совместной деятельности, исторически сложившуюся систему отношений к предмету; реальность образно-знаковых систем - через культуру речи и язык как орудие общения, понимания, выстраивания отношений с другими людьми;

природная реальность - через антропоморфизацию природы посредством выстраивания ценностного отношения к ней во взаимодействии с другими людьми; реальность социально-нормативного пространства - через нормы и правила взаимодействия, систему прав и обязанностей, этнический, конфессиональный, политический и другие социокультурные контексты взаимодействия, а также способы отстаивания себя в общении [9].

Исследователи Т.Р. Сулейманова и Р.В. Сулейманова подчеркивают роль коммуникативных УУД в обеспечении адаптации личности к социальным условиям и выделяют следующие компоненты коммуникативных УУД:

1) нормативный - в контексте формирования коммуникативных УУД у школьников содержание законодательства и ФГОС дает представление о том, какие именно возможности может использовать педагог для реализации поставленных задач;

2) методологический - определяет специфику и сущность образовательного процесса, в том числе возможность использовать новые практики обучения;

3) содержательный - позволяет обеспечить решение задач, стоящих перед педагогами, и включает компоненты: планирование учебного сотрудничества, постановку вопросов, разрешение конфликтов, управление поведением партнера, умение точно выражать свои мысли;

4) процессуальный – позволяет адаптировать любые психолого-педагогические задачи под возможные формы коммуникации, путем нахождения определенной процессуальной формы проведения работы;

5) оценочный - позволяет получить данные об эффективности используемых мероприятий [72].

Согласно теоретическим положениям концепции И.А. Гришановой, выделяются следующие компоненты сформированности:

1. Когнитивный: способность проявлять интерес к общению, помогать и поддерживать одноклассников, прислушиваться к их советам, ориентироваться в ситуации общения, способность к самовыражению и самоактуализации.

2. Эмотивный: способность держаться спокойно и уверенно, управлять своим эмоциональным состоянием, регулировать силу голоса, темп речи адекватно ситуации общения, сдерживаться в конфликтах.

3. Поведенческий: способность располагать к себе одноклассников, умение шутить, улыбаться в общении, самостоятельно принимать решения, стремиться к успеху, способность невербально выражать свое отношение к происходящему, осознавать свое поведение в коллективе, следовать адекватным формам поведения [24].

Мы разделяем точку зрения И.А. Гришановой и будем придерживаться в опытно-экспериментальной работе данного подхода.

Ученые С.З. Умариева, Л.К. Рагимханова, П.Г. Рашидханова выделяют следующие функции коммуникативных УУД:

1. Обучающая: учащийся свободно владеет разными формами речи в соответствии с нормами современного литературного языка и способен к обмену знаниями между субъектами коммуникации для более эффективного решения совместных задач, а также умеет работать с разнообразной информацией.

2. Развивающая: умение предвидеть разные вероятные мнения других людей; развитие способности к рефлексии и самосознанию.

3. Воспитательная: способность брать инициативу на себя в организации коллективного действия; внимание к личности другого, уважительное отношение к партнерам; адекватная реакция на нужды других; установление доверительных отношений и достижение взаимопонимания; взаимопомощь в ходе выполнения задания;

4. Социальная: понимание возможности существования различных мнений, не совпадающих с личным; формулирование цели и ролей участников, методов сотрудничества; готовность к рассмотрению различных точек зрения и выработке общей (коллективной) позиции [78].

Исследователями О.А. Дроздовой и Е.Е. Сартаковой отмечается, что как можно более высокий уровень развития коммуникативных УУД позволяет младшим школьникам быть успешными не только в процессе обучения, но и легко социализироваться в обществе [30].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что формирование коммуникативных УУД обуславливается требованиями современного общества, в котором необходимо умение взаимодействовать с другими людьми для выполнения различных социальных ролей в группе и коллективе.

1.2. Состояние проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в науковедческой литературе и современной практике

Младший школьный возраст, период от 6 до 11 лет, является важным для психического и социального развития детей, в данный период изменяется социальный статус ребенка - он становится школьником, что приводит к перестройке всей системы жизненных отношений.

С точки зрения философии, М.С. Каган отмечает, что период младшего школьного возраста начинается с переломного события в жизни для ребенка - прихода в школу и перехода от «возраста игр» к «возрасту учения» [40].

Вслед философ О.Г. Дробницкий считает, что именно в период младшего школьного возраста ребенок входит в сознательную фазу формирования личности, начинает осознавать отношения между ним и окружающими его людьми [28].

По мнению отечественного психолога Л.С. Выготского младший школьный возраст — это целостная динамическая структура, которая не является суммой отдельных частей, а имеет центральное новообразование, которое и определяет все психические особенности детей младшего школьного возраста. Необходимо отметить, что для развития коммуникативной деятельности ребенка, по мнению Л.С. Выготского, необходимо формирование у него способности к совместным и согласованным действиям со всеми участниками образовательного процесса - одноклассниками и учителями [15].

Российский социолог и психолог И.С. Кон раскрывает особенности младшего школьного возраста с точки зрения коммуникации - новых взаимоотношений ребенка, абсолютно необходимых для его социализации, отмечает существенное изменение общественного положения ребенка, появление у него новых задач и обязанностей, которых ранее не было, которые определяются теперь не только взрослыми, но и окружающими его сверстниками [44].

С точки зрения психологии, А.А. Леонтьев также отмечает, что младшие школьники оказываются в новой для них социальной среде, где происходит изменения в деятельности детей: от участия в совместных играх и деятельности до отношений личной и общей ответственности, взаимопомощи, ответственности [49].

Анализируя готовность детей к обучению в школе, В.К. Загвоздкин также говорит о том, что жизненный мир ребенка-школьника радикально отличается от дошкольного, в том числе в вопросах коммуникации [32].

В трудах одного из основоположников научной педагогики в России К.Д. Ушинского отмечается, что младшие школьники развиваются очень быстро, они впитывают всю информацию, поэтому особая важность данного возраста заключается в решении задач по формированию умения общаться через неограниченные возможности родного языка [79].

Тема коммуникации в младшем школьном возрасте достаточно широко представлена в работах философов, психологов, социологов и педагогов разных поколений - С.Л. Рубинштейна, К.Д. Ушинского, Л.С. Выготского, Ж. Пиаже, М.И. Лисиной, Я.Л. Коломинского, Г.А. Цукерман, А.Г. Асмолова, Т.З. Адамьянц, Р.А. Илаевой, С.П. Саниной, М.Д. Расторгуевой, Л.Н. Даниловой, А.Г. Грецова, И.В. Воронковой, М.Д. Расторгуевой, М.О. Енуковой и других.

Так, С.Л. Рубинштейн считает, что процесс самопознания ребенка происходит в том числе путем общения с окружающими. При этом большое значение оказывает взаимодействие со значимыми для ребенка людьми (родители, учителя, товарищи), что очень важно для формирования ребенка как полноценного субъекта общения [67]. С.Л. Рубинштейн трактует коммуникативные умения и навыки как отражение коммуникативной способности ребенка, которая формируется и улучшается в практическом общении. Таким образом, подчеркивается, что коммуникативные навыки – это комплекс умений, без которых невозможно плодотворное общение [67].

Концепция Л.С. Выготского включает в себя рассмотрение процесса общения детей и его зависимости от уровня коммуникационных умений ребенка. Он анализировал общение в качестве главного условия личностного развития и воспитания детей. Таким образом, результативность и качество процесса общения в большей степени находится в зависимости от уровня коммуникативных умений и навыков субъектов общения и является одной из приоритетных задач школы [13].

Швейцарский психолог и философ Ж. Пиаже в своей концепции о развитии мышления ребенка особо подчеркивает тот факт, что развитие мышления ребенка осуществляется в процессе сотрудничества и социальных взаимодействий [59].

Также на наш взгляд, важно отметить, что в формировании коммуникативных умений можно выделить два основных направления:

- общение со взрослыми (вертикальная линия);
- общение со своими сверстниками (горизонтальная линия).

Но в своих исследованиях ученые расходятся во мнениях относительно значимости этих линий для дальнейшего развития детей.

В частности, Л.С. Выготский придавал первостепенное значение общению детей со взрослыми. Но в то же время отмечал обратную зависимость: «в меру того, как развивается общение ребенка со взрослым, расширяется и детское обобщение, и наоборот» [14].

В отличие от него, Ж. Пиаже приоритетным для развития признавал общение с ровесниками. Именно оно, по его убеждению, в большей степени влияет на интеллектуальное и моральное развитие ребенка. Ученый подчеркивает, что именно противоречие между точками зрения детей, вступающих в совместное решение познавательной задачи, приводит к вытеснению эгоцентризма и замене его на децентрацию, что является важнейшим шагом в дальнейшем развитии ребенка [59].

Психологом Я.Л. Коломинским выделяются две системы отношений, которые возникают у ребенка при поступлении в школу:

- деловые отношения (задаются педагогом, извне – это обязанности, задания, контроль);
- личные отношения (строятся на базе привязанностей детей, складываются стихийно).

Также Я.Л. Коломинский отмечает, что появление и потребность в коммуникации у каждого младшего школьника имеет свои индивидуальные особенности [43].

Изучая влияние общения ребенка с окружающими людьми на его психическое развитие, М.И. Лисина представила общение как определяющий его фактор [50].

Психолог Г.А. Цукерман считает, что начало учебного процесса должно строиться как обучение навыкам учебного сотрудничества. Усилия детей

должны быть сосредоточены на освоении отношений: на умении договориться, обмениваться мнениями, понимать и оценивать друг друга и себя. Г.А. Цукерман определяет сферу общения в качестве главного источника эмоционального неблагополучия детей и считает, что, не обучая общению и сотрудничеству, мы не научим детей учиться. Г.А. Цукерман также отмечает, что учебное сотрудничество обеспечивает каждому ребенку эмоциональную поддержку, которая необходима младшему школьнику, а особенно первокласснику для того, чтобы включиться в учебный процесс, а также является мощным ресурсом обучения [82].

Таким образом, исследования вышеназванных ученых подчеркивают значимость коммуникации для младших школьников.

В современной образовательной среде это находит отражение в закреплённом в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) понятии «коммуникативных универсальных учебных действий», которые рассматриваются как необходимый метапредметный результат освоения программы начального общего образования. При разработке ФГОС НОО отмечалось, что уровень развития реальной коммуникативной компетентности школьников различен, но далек от желаемого [5], что подтверждается проведенным на тот момент исследованием Т.З. Адамьянц [1].

В настоящее время также проводятся исследования, посвященные вопросам коммуникации младших школьников.

В частности, исследования Р.А. Илаевой (исследование 2023г.) подтверждают трудности в формировании коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) младших школьников. Автором отмечается, что детям на этом этапе требуется целенаправленная педагогическая помощь [36].

Исследователями С.П. Саниной и М.Д. Расторгуевой была проведена обширная диагностика уровня коммуникативных УУД младших школьников (исследование 2023 г.), результаты которой также свидетельствуют о наличии

у детей младшего школьного возраста трудностей в коммуникативной сфере, которые требуют дифференцированной психологической помощи и индивидуальной педагогической работы [70].

Доктор педагогических наук Л.Н. Данилова, анализируя современный образовательный запрос поколения детей Альфа (исследование 2023г), которые в настоящее время являются младшими школьниками, делает вывод, что не смотря на то, что уровень общего развития современного младшего школьника достаточно высок, его характеризует информированность в вопросах технологий, экономики, экологии, истории, но для педагогов актуализируются задачи развития у детей коммуникативных, лидерских и творческих способностей, критического мышления, поддержания стремления детей к адекватной самостоятельности в действиях и мнениях, умения взаимодействовать с другими детьми – и все это на фоне преодоления проблемы эгоцентризма и повышенной возбудимости детей Альфа [26].

Американский психолог Л. Розен отмечает, что особенностью современных детей является так называемое клиповое мышление. Но, по его мнению, это не является только лишь недостатком, оно дает детям возможность быть многозадачными – они могут одновременно слушать музыку, общаться в чате, бродить по сети, редактировать фотографии, делая при этом уроки. Главное достоинство «клипового восприятия» – большая скорость обработки информации. Другая его особенность – предпочтение нетекстовой, образной информации. Но платой за многозадачность становятся рассеянность, гиперактивность, дефицит внимания и предпочтение визуальных символов логике и углублению в текст. Это требует новых подходов к преподаванию школьной программы и развитию коммуникативных УУД [85].

Вслед Э.Ш. Салимзянова, Чжан Пэйчжи, Т.Н. Власенко, М.Н. Невзоров, исследуя особенности обучения детей нового поколения Альфа, также

считают, что оптимизировать процесс обучения возможно только за счет современных педагогических инструментов [69].

Ученые С.З. Умариева, Л.К. Рагимханова, П.Г. Рашидханова считают, что развития коммуникативных УУД – сложный процесс, на который, оказывают влияние и условия, в которых находится субъект коммуникации, так и способности самого субъекта, связанные с обработкой информации и транслировании ее во внешнюю среду как результата коммуникативных усилий [78].

Эти факты ставят задачу формирования коммуникативных УУД как одну из приоритетных для школьного образования.

В педагогической теории особо необходимо отметить точку зрения А.Г. Асмолова, который считает необходимым формировать коммуникативные УУД в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности:

1. Коммуникация как взаимодействие. Для формирования важно работать над:

-преодолением эгоцентрической позиции в межличностных и пространственных отношениях, воспитании уважения к иной точке зрения, при этом важно учить обосновывать и доказывать собственное мнение;

-расширением возможности понимания окружающего мира и других людей для улучшения взаимопонимания в сотрудничестве (особое внимание необходимо уделять общению со сверстниками (в совместной деятельности, учебном сотрудничестве, дружеских отношениях), потому что учитель, как взрослый человек, является более авторитетным для ребенка и не может выступать как равный партнер общения);

-развитием самосознания младшего школьника, основанном на сравнении себя с другими.

По мнению А.Г. Асмолова, при таком подходе к концу начальной школы коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (или

партнера по деятельности), приобретают более глубокий характер, дети приближаются к пониманию относительности оценок или выборов, совершаемых людьми [5].

2. Коммуникации как кооперации (сотрудничество). При формировании необходимо уделять внимание:

- согласованию усилий по достижению общей цели с ориентацией на партнера по деятельности при организации и совместной деятельности;

- развитию способности детей сохранять доброжелательное отношение друг к другу не только в случае общей заинтересованности, но и в нередко возникающих на практике ситуациях конфликта интересов;

- групповой работе как в учебной деятельности, так и в дружеских контактах, а также во внеучебной деятельности – на переменах, в групповых играх, спортивных соревнованиях и других видах.

- организации взаимной проверки заданий, возможности учебного конфликта, а также обсуждение участниками способов его разрешения (например, в ходе взаимной проверки группы осуществляют те формы проверки, которые ранее выполнялись учителем);

- проектным и тренинговым заданиям по развитию коммуникативных навыков под руководством школьного психолога;

- применению игровых методов.

Важным и справедливым, на наш взгляд, является замечание А.Г. Асмолова о том, что групповая работа младших школьников предполагает обязательное выполнение и учителем определенных правил: не приветствуется принуждение детей к групповой работе; не рекомендуется учителю высказывать свое недовольство тому ребенку, кто не хочет работать (позднее нужно выяснить причину отказа); должны соблюдаться временные рамки совместной работы, которые не должны превышать 10—15 мин, во избежание утомления и снижения эффективности; не стоит требовать от детей абсолютной тишины, но необходимо бороться с выкрикиванием и

другим некорректным поведением детей; требуются специальные усилия педагога по налаживанию взаимоотношений между детьми.

3. Коммуникации как условия интериоризации. Рекомендуются автором:

- развивать детскую речь как все более точное средство отображения предметного содержания и самого процесса деятельности ребенка (обучаться строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; уметь задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности, в достаточной мере владеть планирующей и регулирующей функциями речи, выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, а также передавать (сообщать) их партнеру;

- поощрение детей высказывать свою точку зрения, а также воспитание у них умения слушать других людей и терпимо относиться к их мнению;

- создавать контекст, адекватный для совершенствования способности речевого отображения (описания, объяснения) учеником содержания совершаемых действий в форме речевых значений с целью ориентировки (планирование, контроль, оценка) предметно-практической или иной деятельности, — прежде всего в форме громкой социализированной речи.

Автором подчеркивается, что такие речевые действия создают возможность для процесса интериоризации, т. е. усвоения соответствующих действий, а также для развития у учащихся рефлексии предметного содержания и условий деятельности. Если обратиться к словам Б.Д. Эльконина, тема интериоризации может трактоваться как переход «внешнего действия» во «внутренний план» [83].

Однако важно подчеркнуть, что А.Г. Асмоловым отмечается, что приведенные выше формы занятий и рекомендации по формированию коммуникативных УУД младших школьников могут оказаться полезными только в случае создания благоприятной общей атмосферы в отдельном классе и в школе в целом — атмосферы поддержки и заинтересованности, а также

важная роль в процессе формирования коммуникативных УУД отводится учителю, который сам должен быть образцом неавторитарного стиля ведения дискуссии и обладать достаточной общей коммуникативной культурой [5]. Вслед современные исследователи Н.А. Зинина и П.Н. Казберов, проанализировав суждения младших школьников отмечают, как высоко те оценивают умение педагога помочь ребенку в трудной для него ситуации и умение строить отношения не на результатах учебной деятельности [35]. А в современной структуре школьного образования как отмечают А.А. Печеркина, Г.И. Борисов, Д.А. Тарасов, важная роль отводится эмоциональному благополучию ученика, что напрямую влияет на формирование компетенций обучающегося и выстраивание коммуникаций с другими субъектами образовательного процесса [58].

В педагогической практике мы можем увидеть различные подходы к формированию коммуникативных УУД.

В трудах А.Г. Грецова представлены упражнения в игровой форме, опробованные на практике, направленные на развитие навыков эффективной коммуникации детей, которые обучают результативно использовать вербальные и невербальные средства общения, корректно передавать с их помощью информацию и находить взаимопонимание с партнёрами по общению [22].

Исследователи И.В. Воронкова, М.Д. Расторгуева, М.О. Енукова, анализируя особенности коммуникативных УУД младших школьников, приходят к выводу, что на уроках необходимо создавать проблемные ситуации, включаясь в которые дети реализуют потребности в самостоятельном приобретении знаний и во взаимодействии как с учителем и со сверстниками. Это лучше помогает раскрытию возможностей младших школьников, в том числе в сфере коммуникации: дети показывают более высокий уровень сформированности таких коммуникативных умений как: устанавливать контакт, обратиться с просьбой к сверстнику, адекватно

реагировать на критику собеседника и на провоцирующее поведение с его стороны [12].

Исследователи Е.А. Демидович и С.К. Криворотов делают вывод, что разнообразные подходы к организации образовательного процесса повышают мотивацию и работоспособность детей, вызывают больший интерес и дают возможность разностороннего включения в мир человеческого общения [27].

В учебно-методической литературе С.С. Татарченкова приводит довод, что для улучшения образования в части развития способностей и умений обучающихся должен быть изменен способ обучения за счет интеграции, обобщения, осмысления знаний и увязывания их с жизненным опытом ребенка. Автором рекомендуется использование эффективных педагогических технологий для повышения познавательной мотивации школьников и формированию у них УУД [74]. С.С. Татарченкова рассматривает следующие виды технологий и выделяет их преимущества в формировании коммуникативных УУД учащихся:

- урок как технология обучения – развитие коммуникативных качеств личности, через деятельность в парах, постоянных, сменных, группах разного состава;
- эвристическое обучение – развивает умение слушать, слышать и отбирать информацию, а также высказывать свое мнение, оценку и учит принимать решения;
- проблемное обучение – ведет развитие от коротких монологов детей к диалогу по инициативе, учит рассуждениям с демонстрацией логики открытия;
- проектная технология – развитие сознания детей через общение с другими учащимися;
- лекция-семинар/зачетная система обучения – развитие коммуникативных, лидерских качеств личности, формирование адекватной самооценки и ответственности;

- кейс-технология – учит передавать содержание в сжатом, выборочном или развернутом плане;
- веб-квест технология – обучает умению работать в группе, вносить вклад в совместные действия;
- коучинг – развивает умение слушать и слышать партнера, договариваться, выработать правила работы в парах [74].

Исследователь Н.В. Пудовкина также отмечает, что успешно формируются коммуникативные УУД при использовании образовательных технологий и обозначает преимущества использования каждой из них:

–игровые технологии. Преимущества: активизация и интенсификация процесса обучения; воссоздание межличностных отношений, процедуры принятия коллективных решений младшими школьниками в ситуациях, моделирующих реальные условия учебной и внеучебной деятельности; моделирование практически любого вида деятельности;

–проектные технологии. Преимущества: формирование умения личности сотрудничать с другими, каждый участник вовлечен в активный творческий процесс получения новых знаний, самостоятельно выполняет тот вид работы, который выбран им самим, участвует в совместном труде, в процессе общения, коммуникации;

–информационно-коммуникационные технологии. Преимущества: формирование умений обучающихся разбираться в информационных потоках окружающего мира; развитие умений представлять информацию, презентовать себя и продукты собственной деятельности (в вербальной и невербальной форме) с помощью современных технических средств;

–групповые технологии. Преимущества: развитие в детях учета позиции собеседника при согласовании усилий в процессе организации совместной и осуществления групповой работы;

–технология проблемно-диалогического обучения. Преимущества: воспитывает активную личность, формирует инициативность, развивает

способность к сотрудничеству, дети учатся формулировать проблемы, предлагают пути их решения, отстаивать свое мнение, приводя аргументы в рамках созданной речевой ситуации;

– технология развития критического мышления. Преимущества: позволяет активизировать деятельность детей, задействовать их в процессе обучения, учит самостоятельности, умению формулировать и обосновывать собственную точку зрения, подвергать сомнению информацию, анализировать и создавать собственные суждения;

– технология учебного сотрудничества (обучение во взаимодействии). Преимущества: обучающиеся берут на себя не только индивидуальную, но и коллективную ответственность за успехи каждого, создаются условия для взаимодействия и сотрудничества в системе «обучающийся – педагог – группа» и происходит актуализация коллективного субъекта учебной деятельности, способствует формированию умения слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, оказывать поддержку друг другу и эффективно сотрудничать как с учителем, так и со сверстниками [64].

Исследователи Л.А. Безбородова и А.С. Жук для формирования метапредметных УУД, в том числе коммуникационных, рекомендует использовать на уроках активные методы обучения, творческие задания, познавательно-исследовательские упражнения. При этом автор отмечает, что учителем должен быть реализован индивидуальный подход к каждому ребенку, с учетом склонностей детей, важным отмечается принятие инициативы, творческого решения, нестандартного ответа школьника. Приветствуется использование педагогом в работе нетрадиционных методов - технологий мультимедиа, презентаций, информационно-коммуникационных средств обучения, виртуальных экскурсий, мастер-классов, конкурсов, олимпиад [10].

Также О.А. Дроздова выделяет следующие способы формирования коммуникационных УУД, используемых в практике организации внеурочной учебной деятельности: технология «Я учусь общаться», методика формирования коммуникативных УУД при помощи детского рисунка; технология формирования коммуникативных УУД цифровыми образовательными ресурсами, проблемно-диалогическое обучение, кейс-метод, проектно-исследовательские технологии формирования коммуникативных УУД [29].

Исследователи Н.А. Корастылева и Ю.С. Галынская отмечают методику коллективного творческого дела (КТД), разработанную И.П. Ивановым как личностно-ориентированную воспитательную технологию, которая помогает совершенствовать детям свои коммуникативные навыки, учит их работать в коллективе, делить успех и ответственность с другими, помогает узнавать о себе и других много нового. КТД способствует не только формированию и сплочению детского коллектива, но и развитию и самоактуализации личности каждого участника, а также развитию их социальной компетентности и коммуникации [47].

На основании анализа зарубежного опыта Р.А. Илаева в своей диссертации рекомендует всестороннее включение в деятельность младших школьников игровых, творческих и физических форм активности, применение экспериментальных и проектных видов деятельности, способствующих позитивному восприятию процесса обучения и стимулированию у обучающихся способности к креативному мышлению [37].

Исследователи С.А. Бабина, Н.В. Вершинина, С.И. Люгзаева отмечают эффективное применение в современной образовательной деятельности в начальной школе техники сторителлинг [7]. Возможности данной техники в формировании коммуникативных УУД будут рассмотрены в следующей главе.

1.3. Особенности техники сторителлинг и возможности внеурочной деятельности при формировании коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников

Как было сказано в предыдущем параграфе, в настоящее время существует разные технологии, приемы и техники формирования коммуникативных универсальных учебных действий (УУД), мы будем проводить опытно-экспериментальную работу, используя технику сторителлинг, поэтому ниже опишем историю возникновения данной техники, ее возможности, виды, способы использования, в том числе в образовательной практике.

Понятие «сторителлинг» (от англ. storytelling) означает «рассказывание историй», было введено в 1992 г. Д. Армстронгом, главой международной компании Armstrong International, который для руководства персоналом отобрал самые яркие истории об успехах своих сотрудников, их важных поступках, серьезных событиях в жизни компании, потому что считал, что увлекательная, интересная история воспринимаются значительно легче, она более близка и понятна людям, чем логические доводы и рассуждения. Согласно Армстронгу, основной принцип сторителлинга – это «эмоция-вывод-действие», таким образом грамотно выстроенная история способна вызвать у слушателей определенные эмоции и переживания, которые подводят к определенным выводам и следующим шагом побуждают к поступкам [84].

Конечно, рассказывание историй как явление и форма коммуникации существует очень давно. Уже в древности с появлением языка люди начали учиться на историях, потому что это был надежный способ узнать, как охотиться, что можно употреблять в пищу, как выжить в этом мире. С тех пор человек выучил, что, слушая чужие истории, можно находить ответы на вопросы, решать свои проблемы и находить выход из аналогичных ситуаций.

Исследователи И.М. Савельева, А.В. Полетаев в теории исторического знания рассматривают понятие «история»: в переводе с древнегреческого «хистория» означает «узнавание, добывание знаний»; в Древнем Риме термин «история» стал использоваться в привычном нам сегодня значении «повествование о событиях прошлого». Но, авторы отмечают, что часть древнегреческого смысла как поиска ответов на вопросы мироздания осталась. В самом общем виде исследователи выделяют три основных значения, в которых слово «история» использовалось на протяжении более двух с половиной тысячелетий:

- 1) история как вид знания;
- 2) история как вид текста (в широком значении — дискурс, нарратив, связный набор высказываний и т. д.);
- 3) история как вид реальности (элемент, совокупность элементов, процесс), совокупность событий [68].

Профессор истории Ю.Н. Харари пишет: «Любое крупномасштабное человеческое сотрудничество – будь то современное государство, средневековая церковь, древний город или архаическое племя – коренится в общих мифах, которые существуют только в коллективном воображении людей... Ничего из этого не существует вне историй, которые люди придумывают и рассказывают друг другу» [81].

Еще в 350 году до н.э. греческим философом Аристотелем, основоположником теории коммуникации, в эссе «Поэтика» было высказано утверждение о том, что любой рассказ должен быть структурирован. При этом Аристотель отмечал, что «. . . историк и поэт различаются. . . тем, что один говорит о том, что было, а другой — о том, что могло бы быть». Аристотель говорил, что самое большое рациональное удовольствие люди получают, когда могут учиться, не участь [4]. Поэтому так привлекательны для людей истории, когда мы узнаем что-то новое или смотрим на привычное под другим углом, это дает нам возможность учиться без особых умственных усилий.

Аристотель полагал, что убеждение слушателя в чем-то включает в себя три компонента: этос - доверие, логос – логика, факты, статистика и пафос – обращение к эмоциям. Также Аристотель описал схему, по которой до сих пор рассказывают истории. Согласно этой схеме, у любой истории должен быть:

- 1) герой, которому зрители сопереживают;
- 2) конфликт;
- 3) кульминация;
- 4) заключение [4].

Тезисы Аристотеля и в современном мире является базисом для написания книг и сценариев.

Исследователь О.В. Тодорова считает, что сторителлинг зарекомендовал себя как достаточно эффективное средство выстраивания внешних и внутренних корпоративных коммуникаций современного бизнеса, так как истории являются неотъемлемым элементом жизни людей в силу особенностей человеческой психики, и выступает как инструмент осмысления и передачи опыта, ценностной и культурной идентификации. Такой формат коммуникации — естественный и гибкий способ взаимодействия с аудиторией — предусматривает познавательный акт с эффектами вовлечения и развлечения. К рациональной составляющей добавляются эмоции, что многократно увеличивает запоминаемость полученной информации, становится частью опыта слушателя. У аудитории включается воображение и мысленно слушатель переносится в описываемую ситуацию, сопереживает, вступает в интерактивное взаимодействие [75].

В сфере коммуникации активно используют технику сторителлинга для подготовки к публичным выступлениям, дебатам, мы можем обратиться к Н.В. Зверевой, которая считает, что «история — это коллизия, пьеса, маленькое кино», потому что даже если спикер рассказывает историю о себе самом, то хорошую и правильно рассказанную историю слушатель примеряет на себя, находит параллели с собственными мыслями, переживаниями.

Н.В. Зверева также приводит в пример алгоритм, по которому создаются мультфильмы в студии Pixar, который также построен на теории Аристотеля, и который можно использовать для подготовки практически любой истории, отмечая, что каждая составляющая очень важна:

- 1) «Жили были.../Однажды...»- представление героя;
- 2) «Каждый день...» - жизнь героя до того, как началась история;
- 3) «И вдруг...» - момент, когда что-то пошло не так;
- 4) «И тогда...» - ключевой пункт о том, как все стало плохо;
- 5) «И тогда...» - как нашли выход;
- 6) «И в результате...» - радость от успешного завершения.

Н.В. Зверева отмечает, что умение создавать истории – один из важнейших навыков коммуникатора и уверяет, что «хороший рассказчик – всегда тонкий знаток и любитель словесности, настоящий мастер языка». При этом она отмечает, что крайне важно следить за хронометражом истории, анализировать свою целевую аудиторию и проявлять тактичность [33].

В настоящее время существует множество пособий, посвященных технике сторителлинг, самые известные: Дж. Кемпбелл «Тысячеликий герой», К. Воглер «Путешествие писателя. Мифологические структуры в литературе и кино». В частности, К.Л. Лоуренс, педагог писательского мастерства в школах Великобритании в книге «Сторителлинг или как написать отличную историю», адресованной сочинителям всех возрастов, включая подростков и преподавателей, дает советы как написать книгу, сценарий фильма, клипа, компьютерной игры или просто научиться рассказывать захватывающие истории друзьям [51].

Р. Некуда, преподаватель литературного творчества из Чехии предлагает книги для детей от 6 лет для развития творчества и воображения, основанные на технике сторителлинга, в частности «Фабрика историй. Сторителлинг от нуля до бесконечности», используя сторителлинг в качестве «генератора» историй [56].

Итальянский писатель Дж. Родари является автором педагогического трактата под названием «Грамматика фантазии: введение в искусство придумывания историй», где приводит множество приемов работы с детьми, а также предлагает коллекцию игр и заданий, побуждающих детей к сочинительству [65].

Важно отметить исследование, проведенное доктором филологических наук, ученым-фольклористом и теоретиком литературы В.Я. Проппом, посвященное морфологии волшебной сказки, где глубоко анализируются ее исторические корни, которое можно использовать при работе с техникой сторителлинг [63].

Современные авторы также работают над темой сочинительства у детей, американский автор Б. Коннер предлагает много приемов, которые могут помочь детям для развития навыков коммуникации при помощи придумывания историй [45].

Посетив вебинары от школы «Band», специализирующейся на обучении написания историй, хотелось бы отметить, что сторителлинг сейчас активно используется и в детской литературе, когда полезные знания даются детям не в форме назидания, а вплетены в сюжет увлекательной для детей истории.

Следуя цели нашего исследования, особенно важно посмотреть на использование сторителлинга в образовательных целях.

Однозначного определения понятию сторителлинг современные исследователи не приводят, каждый трактует его исходя из целей использования. В своем исследовании мы будем придерживаться точки зрения С.В. Федоровой, А.А. Блиновой, которые определяют сторителлинг как педагогическую технику, выстроенную в применении историй с конкретной структурой и интересным героем, которая направлена на разрешение педагогических вопросов воспитания, развития и обучения [80].

Также считаем важным отметить, что разные исследователи и практики относят сторителлинг как к категории «педагогической техники», так и

«педагогической технологии». Мы в своем исследовании будем придерживаться категории «педагогической техники». Педагогическую технологию В.А. Сластенин трактует как «последовательную, взаимосвязанную систему действий педагога, направленных на решение педагогических задач, как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса». А термин «педагогическая техника» в Педагогической энциклопедии определен как «совокупность приемов и средств, направленных на четкую и эффективную организацию учебных занятий». Заметим, что Н.Е. Щуркова в своих исследованиях показала, что педагогическая техника является важнейшей слагаемой педагогической технологии, что без педагогической техники нет смысла в педагогической технологии [57]. Поэтому мы будем рассматривать сторителлинг как педагогическую технику при проведении опытно-экспериментальной работы и покажем ее возможности в рамках различных образовательных технологий.

Авторы и организаторы проекта «Ученик года Новосибирск» Е.В. Богданова, О.В. Кульнева, Э.С. Козлова предлагают использование техники сторителлинга для самопрезентации учеников, потому что считают, что сторителлинг создает контекст, который способствует лучшему запоминанию данных (чисел и фактов) и пробуждает эмоции для установления доверительных связей между людьми. При этом они также делают ссылки на исследования ученых в сфере нейроэкономики. В частности, приводят результаты исследования доктора Пола Зака, результаты которого говорят о том, что к доверию и сотрудничеству людей мотивирует гормон окситоцин. Эксперименты показывают, что, когда люди слышат эмоциональные истории, в их мозге происходит синтез окситоцина, который укрепляет чувство доверия к оратору и способствует лучшему пониманию идей рассказчика [11].

Вслед С.А. Бабина, Н.В. Вершинина, С.И. Люгзаева отмечают, что сторителлинг сегодня эффективно применяется в образовательной деятельности, так как имеет ряд преимуществ:

- адаптируется к различным предметным областям;
- вызывает интерес и активность со стороны обучающихся;
- позволяет мотивировать и объединять аудиторию;
- привлекает детей к сотрудничеству;
- помогает решить проблему информационной перегруженности [6].

Техника сторителлинг, по мнению В.Ю. Грушевской может быть использован для решения сразу нескольких педагогических задач: передачи информации, повышения мотивации, развитие коммуникативных и информационно-коммуникативных компетенций [25]. Вслед Л.А. Горохова отмечает следующие компетенции, развитию которых способствует цифровой сторителлинг – это когнитивные, коммуникативные, информационные и научно-исследовательские [19].

Писатель А.И. Мурашов, изучая опыт педагогов в мировой практике отмечает К. Робинсона, который сравнивает хороший урок с хорошим сообщением в социальных сетях, у которого цели, как и при рассказывании истории: привлечь внимание, удержать и дать детям эмоциональный отклик [53].

Техника сторителлинг имеет возможность создавать необходимую современным детям визуальность для передачи школьной информации. Психолог Е.Ю. Томша отмечает, что визуальная культура передает знания о мире, язык, коды и ценности повседневного бытия, нормы социального поведения и уровни художественных предпочтений и определяет характер взаимодействия человека с окружающей средой [77].

Современные педагоги, университеты, образовательные центры идут навстречу новым подходам в образовательном процессе. В 2024 году красноярским Театром Юного Зрителя (ТЮЗ) был проведен курс для

педагогов, посвященный инструментам дрампедагогики, который также включал в себя элементы сторителлинга, некоторые из данных приемов мы использовали в опытно-экспериментальной работе.

Для получения дополнительных знаний о том, как работать в технике сторителлинг с младшими школьниками нами был пройден он-лайн курс «Университета 1 сентября», разработанный педагогом МГПУ кандидатом педагогических наук Э.М. Галямовой - «Сторителлинг как метод обучения младших школьников», некоторые приемы из которого были взяты нами для проведения опытно-экспериментальной работы [16]. Сертификаты представлены в Приложении Е.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что в современной мировой и российской практике сторителлинг существенно расширил свои возможности. Технику используют как для управленческих целей, так и в сфере продаж, рекламе, СМИ, психотерапии, как технику для обучения коммуникации, как основу для написания книг, в киноиндустрии, а также в образовании, на чем мы и сосредоточим наше внимание.

В педагогической практике можно выделить следующие виды сторителлинга:

1. Классический сторителлинг (рассказывание истории учителем).
2. Активный сторителлинг (педагогом задается основа истории, а обучающиеся вовлекаются в процесс ее формирования. Для помощи учителям в этом существуют книги, карточки для рассказывания историй, специальные кубики историй, на основе которых можно придумать и свои собственные варианты).

3. Цифровой сторителлинг (технология цифровой коммуникации, основанная на организации мультимедийного контента вокруг истории. При использовании данной техники рассказывание истории дополняется визуальными компонентами: видео, майнд-мэп (интеллект-карты), инфографикой (графический способ подачи информации, данных) или

скрайбингом (визуализация сложного смысла простыми образами, при котором прорисовка происходит в процессе передачи информации).

Исследователь О.С. Назарова, рассматривая цифровой сторителлинг как современную образовательную практику, считает, что изменения, которые сейчас происходят в образовательном процессе включают в себя поиск и применение таких форматов и технологий, которые подходят для обучения нового поколения детей, выросших в цифровой среде. И от того, отвечают ли эти подходы запросам времени, зависит эффективность обучения в целом. Также автор отмечает, что начиная с 2001 г. в разных городах мира проводится ежегодная международная конференция, посвященная исследованиям в области цифрового сторителлинга (International Conference of Interactive Digital Technologies) [55].

В частности, Т.А. Посакалова выделяет следующие преимущества внедрения цифрового сторителлинга: лучшее запоминание материала детьми и возможность учителю передать больший объём информации в краткой, динамичной и наглядной форме, а также стимулирование мотивации к учебе и способ индивидуализации обучения. Но при этом Т.А. Посакалова отмечает, что среди российских педагогов цифровой сторителлинг используется крайне редко [61].

Важно отметить, что В.И. Токтарова, О.Г. Казанцева отмечают, как одно преимуществ использования сторителлинга, улучшение коммуникации, объясняя это тем, что данная техника стимулирует умение четко представлять и интерпретировать свои идеи, развивает концентрацию внимания на самых важных данных и учит представлять их в привлекательной и убедительной форме [76].

Современные международные статьи подтверждают интерес к использованию технологии сторителлинга в мире и особый интерес вызывает именно цифровой сторителлинг:

Maila D.H. Rahiem (Индонезия) считает, что цифровое рассказывание историй поддерживает обучение и побуждает детей организовывать и выражать свои идеи и знания интересным и содержательным способом [86].

Najat Smeda, Eva Dakich and Nalin Sharda (Австралия) оценивают эффективность цифрового рассказывания историй в классах. Результаты этого исследования свидетельствуют о том, что цифровое рассказывание историй является мощным инструментом интеграции обучающих сообщений с учебной деятельностью для создания более привлекательной и захватывающей учебной среды. Это осмысленный подход к созданию конструктивистской учебной среды, основанный на новых принципах преподавания и обучения. Таким образом, исследователи делают вывод, что такой подход потенциально может повысить вовлеченность учащихся и обеспечить лучшие результаты обучения [87].

Nikolaos Karantalis, Dimitrios Koukopoulos (Швейцария) считают, что цифровое рассказывание историй позволяет творчески использовать привычные технологические инструменты, что вызывает большой интерес, развивает инициативу и творческое воображение [88].

Theodora K. Kouvara, Stavroula A. Karasoula, Christoforos V. Karachristos, Elias C. Stavropoulos, Vassilios S. Verykios (Греция) проводили исследование по внедрению цифрового сторителлинга в школьную практику и сделали вывод, что использование данной техники как инструмент конструктивного и основанного на опыте обучения, может учитывать индивидуальность каждого учащегося и развивает критическое мышление и воображение учащихся, создавая атмосферу сопереживания и уверенности в себе среди обучающихся [89].

Педагогическая техника сторителлинга позволяет активно вовлекать детей в образовательный процесс, развивать коммуникативные УУД, речь, воображение, мышление, дает возможность индивидуализации обучения, имеет возможность реализации в устной форме, письменной, с применением

цифровых технологий и таким образом может быть использована в школах с разным уровнем материально-технической базы и адаптируется под разный уровень учеников и специфику предметов и внеурочной деятельности.

Важно отметить, что процесс формирования коммуникативных УУД младших школьников в современном образовательном процессе реализуется в единстве урочной и внеурочной деятельности [62]. Поэтому работе над коммуникативными УУД должно уделяться обязательное внимание как на уроках при освоении учебного содержания, так и во внеурочной деятельности, потому что для обучающихся это прекрасная возможность приобрести умения и навыки, которые не может дать обычный урок, а для школы это ресурс, который позволяет достичь лучшего качества образования.

В цели нашего диссертационного исследования входит рассмотрение вопроса формирования коммуникативных УУД во внеурочной деятельности младших школьников, ниже мы объясним свой выбор следующими преимуществами именно этого вида деятельности.

Согласно письму Министерства Просвещения об организации внеурочной деятельности в рамках реализации обновленных Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования (ФГОС НОО) и основного общего образования, под внеурочной деятельностью мы будем понимать образовательную деятельность, направленную на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (предметных, метапредметных и личностных), осуществляемую в формах, отличных от урочной.

Часы внеурочной деятельности рекомендуется использовать на социальное, творческое, интеллектуальное, общекультурное, физическое, гражданско-патриотическое развитие обучающихся, создавая условия для их самореализации и осуществляя педагогическую поддержку в преодолении ими трудностей в обучении и социализации [60].

Исследованиями в области организации внеурочной деятельности занимались Л.В. Байбородова, Д.В. Григорьев, О.А. Дроздова, Е.Е. Сартакова, Г.Л. Копотева, П.В. Степанов и другие.

В частности, Г.Л. Копотева отмечает, что отличительной чертой формирования УУД во внеурочной деятельности является тот факт, что обучающиеся более раскрепощены, расслаблены и занимаются тем делом, которое им интересно и носит факультативный характер [46].

В модели развития коммуникативных УУД младших школьников О.А. Дроздова, Е.Е. Сартакова подчеркивает особую роль в формировании коммуникативных УУД именно внеурочной деятельности младших школьников в связи с тем, что внеурочная деятельность создает условия для гармоничного и всестороннего развития личности ребенка [30].

По мнению Л.В. Байбородовой, внеурочная деятельность помогает удовлетворять разнообразные интересы детей в неформальном общении в клубах, любительских объединениях, кружках. Внеурочная деятельность обеспечивает проявление и развитие активности детей, направленной на преобразование окружающего мира и самого себя [8].

Согласно Д.В. Григорьеву и П.В. Степанову, при организации внеурочной деятельности младших школьников необходимо учитывать, на какой результат направлены воспитательные действия педагога и в какой момент их целесообразно использовать:

1. Первый класс: дети особенно восприимчивы к новому социальному знанию и стремятся понять новую для них школьную реальность, потому педагогу требуется так спланировать внеурочную деятельность, что ребенок мог достичь результатов первого уровня – приобрести социальные знания об общественных нормах, об устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и других в повседневной жизни [23]. Следовательно, мы можем сделать вывод, что в формировании

коммуникативных УУД будет больше акцент на занятия в форме бесед, проводимых педагогом.

2. Второй и третий классы: набирает силу процесс развития детского коллектива, активизируется межличностное взаимодействие младших школьников друг с другом, что создает благоприятную ситуацию для достижения во внеурочной деятельности школьников второго уровня результатов - получение опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, таких как человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура, ценностного отношения к социальной реальности в целом [23]. Можно сделать вывод, что для развития коммуникативных УУД в этот период целесообразно взаимодействие школьников между собой на уровне класса и школы, в защищенной и дружественной среде.

3. Четвертый класс: младшие школьники имеют возможность выхода в пространство общественного действия, то есть достижение третьего уровня результатов, в котором ребенок может стать социальным деятелем, гражданином, свободным человеком [23]. Таким образом, для достижения данного уровня результатов особое значение имеет коммуникация школьника с социальными субъектами за пределами школы, в открытой общественной среде.

Мы можем сделать вывод, что внеурочная деятельность позволяет педагогу проявить фантазию и творчество, действуя при этом в рамках программы образования и воспитания детей младшего школьного возраста, а для детей внеурочная форма работы служит позитивной средой, благоприятной для их развития, которая способствует раскрытию индивидуальных способностей обучающихся, самореализации, повышению их самооценки. Поэтому для формирования коммуникативных УУД обучающихся начальной школы, мы решили провести опытно-экспериментальную работу именно во внеурочной деятельности младших школьников на основании техники сторителлинг.

Выводы по главе 1

В современной системе образования умение общаться является одним из первостепенных навыков. Данная проблема находит отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО), где устанавливается в качестве требования к метапредметным результатам обучающихся - освоение универсальных учебных действий, обеспечивающих овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, в том числе коммуникативными. ФГОС НОО раскрывает значение коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) как смыслового структурного компонента социального взаимодействия.

Младший школьный возраст является важным для психического и социального развития детей, в данный период изменяется социальный статус ребенка – он становится школьником, что приводит к перестройке всей системы жизненных отношений и увеличению роли и важности коммуникации в складывающихся отношениях с учителем и коллективом класса. Успешность данного процесса во многом зависит от уровня сформированности коммуникативных УУД младших школьников.

Исследования диагностируют, что современные младшие школьники особенно нуждаются в формировании коммуникативных УУД.

Развития коммуникативных УУД – сложный процесс, на который, оказывают влияние и условия, в которых находится субъект коммуникации, так и способности самого субъекта, связанные с обработкой информации и транслировании ее во внешнюю среду как результата коммуникативных усилий.

В педагогической практике мы можем увидеть различные подходы к формированию коммуникативных УУД. Одним из них является использование техники сторителлинг.

Сторителлинг – техника, которая предполагает использование историй для достижения образовательных целей и результатов. Сторителлинг сегодня эффективно применяется в образовательной деятельности, так как имеет ряд преимуществ: адаптируется к различным предметным областям; вызывает интерес и активность со стороны обучающихся; позволяет мотивировать и объединять аудиторию; привлекает детей к сотрудничеству; помогает решить проблему информационной перегруженности; создает необходимую современным детям визуальность для передачи школьной информации.

Важно отметить, что процесс формирования коммуникативных УУД младших школьников в современном образовательном процессе реализуется в единстве урочной и внеурочной деятельности. Поэтому работе над коммуникативными УУД должно уделяться обязательное внимание как на уроках при освоении учебного содержания, так и во внеурочной деятельности. В цели нашего исследования входит рассмотрение вопроса формирования коммуникативных УУД во внеурочной деятельности, потому что для обучающихся это прекрасная возможность приобрести умения и навыки, которые не может дать обычный урок, а для школы это ресурс, который позволяет достичь лучшего качества образования.

Таким образом, мы изучили теоретические предпосылки проблемы формирования коммуникативных УУД младших школьников и выбрали направление, в котором будем двигаться в опытно-экспериментальной работе для достижения цели нашего исследования.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ТЕХНИКИ СТОРИТЕЛЛИНГ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Диагностика актуального состояния сформированности коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников

Для проведения опытно-экспериментальной работы нами был проанализирован запрос от Муниципального автономного общеобразовательного учреждения (МАОУ) Лицея №9 «Лидер» г. Красноярска: педагог 3 «В» класса выразила мнение, что у обучающихся недостаточно хорошо развиты коммуникативные способности: школьники недостаточно продуктивно работают в группах и парах, имеют сложности с передачей и восприятием учебной информации.

Дополнительно для исследования и сравнения результатов нами был определен класс - 3 «М» в связи с тем, что имеет схожий социальный состав обучающихся и опыт педагога данного класса соответствует опыту учителя 3 «В» класса.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в следующей последовательности.

Для начала был проведен сбор информации по ситуации в 3 «В» классе в результате которого как один из факторов, влияющих на уровень коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) обучающихся можно назвать тот факт, что в классе происходит постоянное изменение состава обучающихся, после первого класса добавилось 5 новых учеников и 5 выбыло, после второго класса добавилось 4 и 3 выбыло, в третьем классе в течение учебного года перешел в другой класс еще 1 школьник. Изначально такая ситуация сложилась, потому что в данный класс записали родители

детей к определенному педагогу, с которым занимались дети на курсах подготовительных занятий к школе, но в связи с его увольнением перед началом первого учебного года и приходом на его место нового молодого педагога, состав класса был сильно подвержен изменениям. Также важным считаем отметить смену образовательной программы – после первого класса обучения по системе развивающего обучения Эльконина-Давыдова на программу «Школа России». В 3 «М» классе также присутствовал процесс изменения состава детей, но был не так выражен; учебная программа не изменялась – «Школа России»; дети и родители знали учителя своего класса с момента обучения на подготовительном курсе.

Следующим шагом мы для определения актуального уровня сформированности коммуникативных УУД младших школьников, придерживаясь точки зрения И.А. Гришановой, выбрали следующие критерии:

1. Когнитивный - понимание себя и других (способность проявлять интерес к общению, помогать и поддерживать одноклассников, прислушиваться к их советам, ориентироваться в ситуации общения, способность к самовыражению и самоактуализации).

2. Эмотивный - умение управлять эмоциональным состоянием (способность держаться спокойно и уверенно, управлять своим эмоциональным состоянием, регулировать силу голоса и темп речи адекватно ситуации общения, сдерживаться в ситуациях конфликта).

3. Поведенческий - внешняя манера поведения (способность располагать к себе одноклассников; умение шутить, улыбаться в общении; способность самостоятельно принимать решения, стремиться к успеху; способность мимикой или жестами выразить свое отношение к происходящему; способность осознавать свое поведение в коллективе, следовать адекватным формам поведения) [24].

1. Для определения уровня коммуникативных УУД по когнитивному критерию нами были выбраны и проведены две диагностические методики на основе методического пособия под редакцией А.Г. Асмолова [5].

1.1. Методика «Кто прав?» (Г.А. Цукерман) – для оценки коммуникативных УУД, направленных на учет позиции собеседника/ партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации).

1.2. Методика «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель» А.Г. Лидерс) – для диагностики коммуникативных УУД как средства передачи информации другим людям.

2. Для определения уровня коммуникативных УУД по эмотивному критерию нами была проведена диагностическая методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман) – изучение коммуникативных УУД, направленных на кооперацию, сотрудничество на основе методического пособия под редакцией А.Г. Асмолова [5]. Дополнительно мы использовали лист оценивания психолога Н.Ф. Барложецкой для оценки эмоционального состояния респондентов во время выполнения заданий.

3. Следующим шагом мы провели наблюдение за детьми 3 «В» и 3 «М» классов в течение одной учебной недели для выявления уровня сформированности коммуникативных УУД по поведенческому критерию. Мы использовали стандартизированное наблюдение по методике Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой. Данный метод используется при первичной ориентировке в реальности детских отношений

В проведении диагностики по выбранным методикам приняли участие 26 человека 3 «В» класса и 26 ученика 3 «М» класса.

Описание методик приведено в Приложении А. Протоколы по контрольному классу приведены в Приложении Б.

Результаты констатирующего среза по методике «Кто прав?» представлены в таблице 1 и на рисунке 1:

Таблица 1

Уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера) по методике «Кто прав?» (Г.А. Цукерман)
(когнитивный критерий) (констатирующий срез)

Уровень	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Количество человек	%	Количество человек	%	Количество человек	%
3 «В»	5	19%	6	23%	15	58%
3 «М»	6	23%	7	27%	13	50%

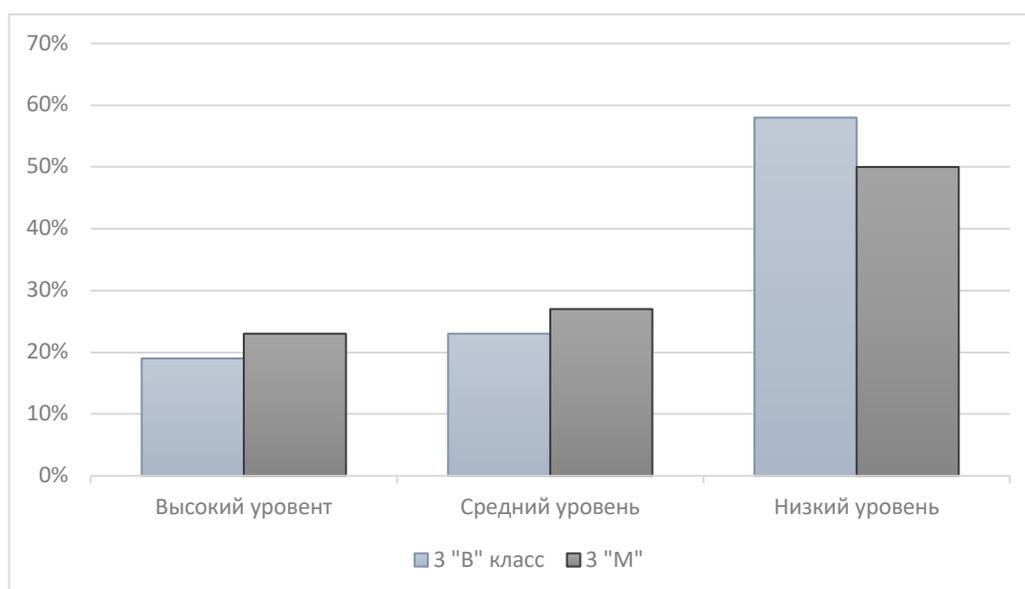


Рисунок 1. Уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника/партнера по методике «Кто прав?» (Г.А. Цукерман) (когнитивный критерий) (констатирующий срез) (в %)

По результатам диагностики уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера) по деятельности, можно увидеть, что самую большую группу учеников составляют

обучающиеся с низким уровнем данного показателя - школьники не учитывают возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета или выбора и соответственно исключают возможность разных точек зрения. К этому уровню относится 15 респондентов в 3 «В» классе (58%), и 13 в 3 «М» классе (50%).

К среднему уровню относится 6 респондентов (23%) в 3 «В» классе и 7 (27%) 3 «М» класса: обучающиеся понимают возможность разных точек зрения, но не могут аргументировать свой ответ.

Высоким уровнем обладает 5 респондентов (19%) в 3 «В» классе и 6 (23%) в 3 «М» классе: обучающиеся демонстрируют понимание относительности оценок и подходов к выбору, могут обосновать свое мнение без затруднений.

Результаты констатирующего среза по методике «Дорога домой» следующие:

Таблица 2

Уровень сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности по методике «Дорога домой» (А.Г. Лидерс) (когнитивный критерий) (констатирующий срез)

Уровень	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Количество человек	%	Количество человек	%	Количество человек	%
3 «В»	6	23%	8	31%	12	46%
3 «М»	8	31%	8	31%	10	38%

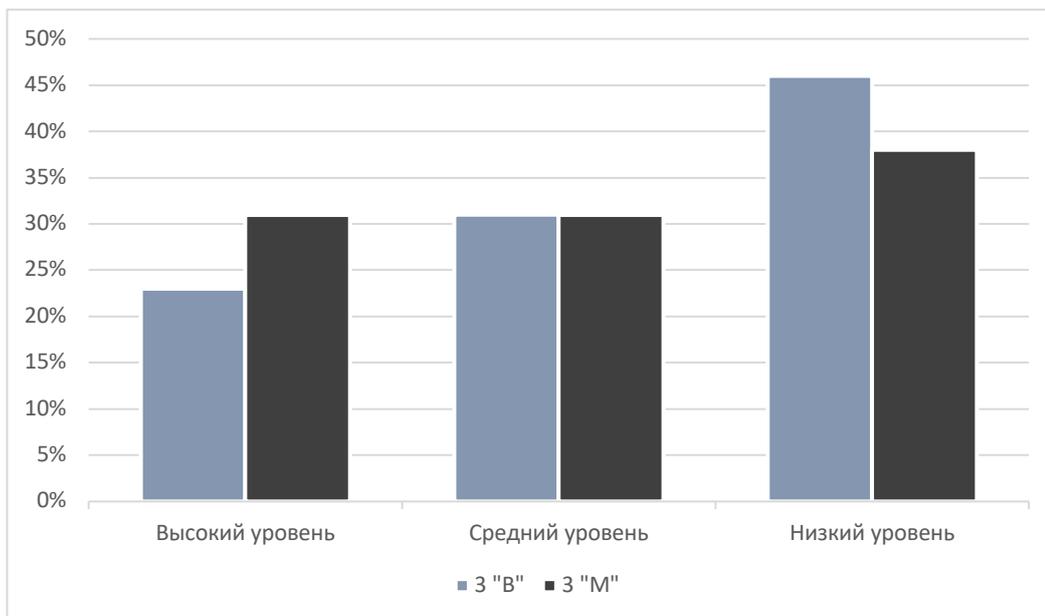


Рисунок 2. Уровень сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности по методике «Дорога домой» (А.Г. Лидерс) (когнитивный критерий) (констатирующий срез) (в %)

По результатам проведенной диагностики уровня сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности были получены следующие результаты: низкий уровень имеют 12 респондентов (46%) 3 «В» класса и 10 (38 %) 3 «М» класса: схемы получились не похожи на образцы, а указания школьников не помогли партнерам правильно построить маршрут.

Средний уровень имеют 8 респондентов (31%) 3 «В» класса и 8 (31%) 3 «М» класса: имеется частичное сходство с образцом, вопросы и ответы учеников были расплывчаты и не давали однозначного решения задачи.

Высокий уровень показали 6 респондентов (23%) 3 «В» класса и 8 (31%) 3 «М» класса – схемы, построенные обучающимися, соответствовали образцам, школьники в паре вели диалог, задавали уточняющие вопросы и получали вразумительные ответы, испытывали радость при сравнении картинок после проведения маршрута.

Сводный результат диагностик сформированности коммуникативных
УУД по когнитивному критерию (констатирующий срез):

Уровень	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Количество человек	%	Количество человек	%	Количество человек	%
3 «В»	5	19%	7	27%	14	54%
3 «М»	7	27%	7	27%	12	46%

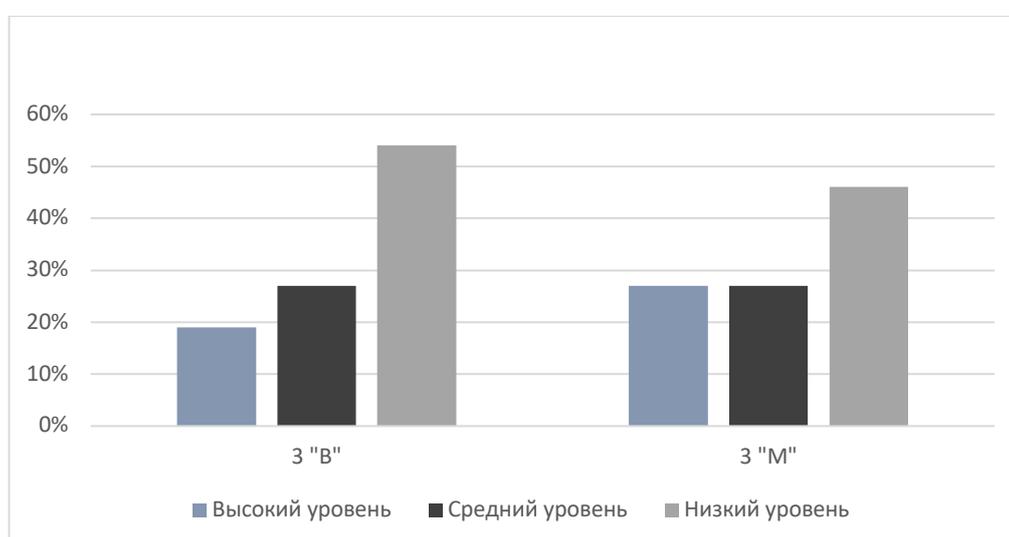


Рисунок 3. Уровень сформированности коммуникативных УУД по когнитивному критерию в 3 «В» 3 «М» классов (констатирующий срез) (в %)

Таким образом, когнитивный критерий сформированности коммуникативных УУД: высокий - у небольшой доли обучающихся классов (19% и 27% соответственно) – респонденты хорошо понимают друг друга как в ситуациях действий, направленных на учет позиции собеседника/партнера при передаче информации, так и отображению предметного содержания и условий деятельности, хорошо ориентируются в ситуации общения; средний уровень сформированности коммуникативных УУД - (27% и 27%

соответственно), что свидетельствует о определённых сложностях во взаимопомощи одноклассникам, частичной готовности прислушиваться к мнению партнера и среднему интересу к общению, не всегда умению поставить себя на место другого человека; низкий уровень сформированности коммуникативных УУД преобладает у большей части детей обоих классов (54% и 46% соответственно), что диагностирует низкий уровень понимания себя и партнеров по деятельности.

Результаты констатирующего среза по эмотивному критерию представлены в таблице 4 и на рисунке 4:

Таблица 4

Уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества по методике «Рукавички» (Г.А. Цукерман/Н.Ф. Барложецкая) (эмотивный критерий) (констатирующий срез)

Уровень	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Количество человек	%	Количество человек	%	Количество человек	%
3 «В»	6	23%	8	31%	12	46%
3 «М»	8	31%	8	31%	10	38%

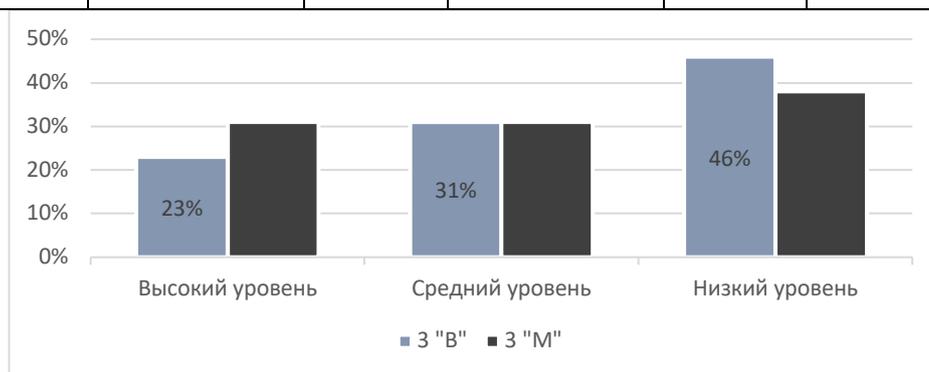


Рисунок 4. Уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация) по методике «Рукавички» (Г.А. Цукерман/Н.Ф. Барложецкая) (эмотивный критерий) (констатирующий срез) (в %)

По результатам диагностики уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества можно сделать вывод, что низкий уровень показала группа респондентов из 12 человек (46%) 3 «В» класса и 10 (38%) 3 «М» класса: обучающихся не получилось придерживаться общего замысла, либо они не пришли к одному решению на этапе планирования рисунка, были случаи игнорирования друг друга и ссор.

Средний уровень результатов был достигнут 8 респондентами (31%) 3 «В» и 3 «М» классов: задание выполнено частично, имеются заметные различия, школьники взаимодействовали по необходимости.

Высокий уровень показало 6 респондентов (23%) 3 «В» класса и 8 (31%) 3 «М» класса: рисунки обучающихся соответствовали заданию, они проявляли интерес к общей работе и были довольны результатом.

Таким образом, уровень сформированности эмотивного критерия у респондентов, выраженный в умении управлять своим эмоциональным состоянием (способность держаться спокойно и уверенно, сдерживаться в ситуациях конфликта). Требуется дополнительное формирование.

Следующим шагом мы провели наблюдение за детьми 3 «В» и 3 «М» классов в течение одной учебной недели для выявления уровня сформированности коммуникативных УУД по поведенческому критерию. Согласно В.Н. Дружинину для наблюдения особое значение имеет фиксация особенностей естественного поведения человека в привычных для него условиях, где вмешательство экспериментатора нарушает процесс взаимодействия человека со средой. Тем самым для наблюдения особое значение имеет сохранение «внешней» валидности [31]. Мы использовали стандартизированное наблюдение по методике Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой. Данный метод используется при первичной ориентировке в реальности детских отношений. Результаты представлены в таблице 5 и на рисунке 5:

Таблица 5

Результат стандартизированного наблюдения по методике Е.О. Смирновой, В.М.Холмогоровой (поведенческий компонент) (констатирующий срез):

Уровень	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Количество человек	%	Количество человек	%	Количество человек	%
3 «В»	6	23%	9	34%	11	43%
3 «М»	7	26%	10	39%	9	35%

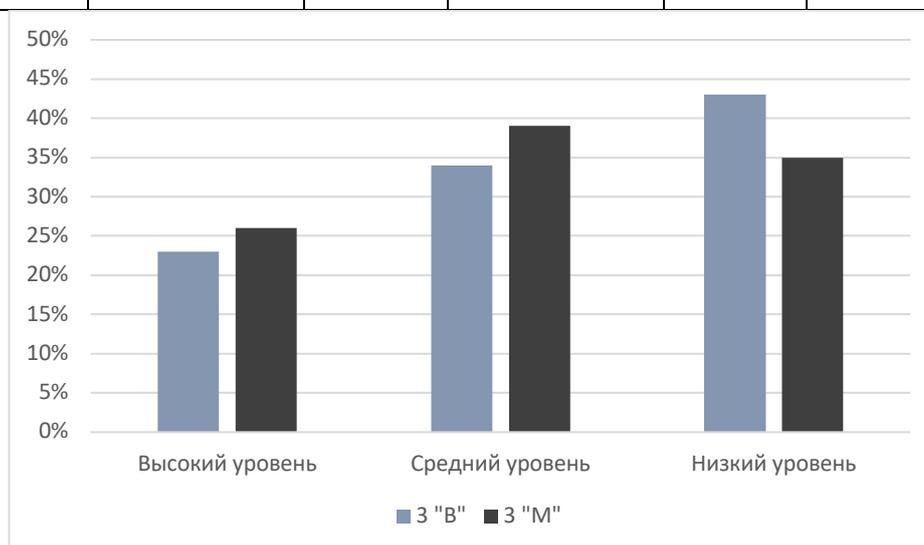


Рисунок 5. Результат стандартизированного наблюдения по методике Е.О. Смирновой, В.М.Холмогоровой (поведенческий компонент) (констатирующий срез) (в %)

Анализ результатов наблюдения показал, что в 3 «В» классе 43% и 35% в 3 «М» классе респондентов имеют низкий уровень, отсутствие или слабо выраженная инициативность может говорить о незрелости потребности в общении со сверстниками или о неумении найти подход к ним. Отсутствие чувствительности к воздействиям сверстника, своеобразная «коммуникативная глухота» говорит о неспособности видеть и слышать

другого, что является существенной преградой в развитии межличностных отношений. Превалирует негативный эмоциональный фон.

Средний уровень имеет 34% обучающихся 3 «В» класса и 39% 3 «М» класса, что говорит о нормальном уровне развития потребности в общении, тем не менее, у детей возможны комплексы, боязнь, стеснение общения со сверстниками. Эмоциональный фон в общении нейтрально-деловой.

Высокий уровень 23% в 3 «В» классе и 26% в 3 «М» классе свидетельствует о высоком уровне потребности детей к общению со сверстниками. Положительный эмоциональный фон.

Таким образом, уровень сформированности поведенческого критерия коммуникативных УУД респондентов - внешней манеры поведения (способность располагать к себе одноклассников; умение шутить, улыбаться в общении; способность самостоятельно принимать решения, стремиться к успеху; способность мимикой или жестами выразить свое отношение к происходящему) требует дополнительного формирования.

Таким образом, мы можем представить результат констатирующего эксперимента в виде таблице сформированности коммуникативных УУД 3 «В» и 3 «М» классов по критериям:

Таблица 6

Критерии и уровни сформированности коммуникативных УУД

Критерий	Уровни и критериальные характеристики			Методика
	Высокий	Средний	Низкий	
Когнитивный	1. Ученик понимает возможности различных точек зрения и разных оснований для оценки одного и того же предмета; ориентируется на	1. Ученик редко понимает возможности различных точек зрения, считая свое мнение единственно верным; не умеет	1. Ученик редко понимает возможности различных точек зрения, считая свое мнение	1. «Кто прав?» (Г.А. Цукерман) 2. «Дорога к дому» (А. Лидерс)

	<p>позицию других людей; умеет обосновывать собственное мнение; дает обратную связь.</p> <p>2.Ученик способен строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; умеет с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности.</p>	<p>обосновывать собственное мнение.</p> <p>2.Ученик редко способен строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; не всегда умеет с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности.</p>	<p>единственно верным; не умеет обосновать собственное мнение;</p> <p>2.Ученик не способен строить понятные для партнера высказывания; не умеет с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности.</p>	
Эмотивный	<p>Ученик умеет договариваться и находить общее решение; способен аргументировать свое предложение, убеждать и уступать; проявляет доброжелательное отношение.</p> <p>Испытывает удовольствие, интерес от взаимодействия с партнером.</p>	<p>Ученик не всегда умеет договариваться и находить общее решение; редко способен аргументировать свое предложение и проявлять доброжелательность.</p> <p>Не всегда испытывает удовольствие,</p>	<p>Ученик не умеет договариваться и находить общее решение; не способен аргументировать свое предложение; не идет на контакт (агрессия или пассивен)</p>	«Рукавички» (Г.А. Цукерман, с использованием критериев оценивания Н.Ф. Барложецкой)

		интерес от взаимодействия с партнером.	Не испытывает удовольствия, интереса от общения с партнером.	
Поведенческий	Высоким уровне потребности детей к общению со сверстниками. Положительный эмоциональный фон.	Нормальный уровень развития потребности в общении, тем не менее, у детей возможны комплексы, боязнь, стеснение общения со сверстниками. Эмоциональный фон - нейтрально-деловой.	Отсутствие или слабо выраженная инициативность может говорить о неразвитости потребности в общении со сверстниками или о неумении найти подход к ним. Отсутствие чувствительности к воздействиям сверстника, своеобразная «коммуникативная глухота» говорит о неспособности видеть и слышать другого, что является существенной преградой в развитии межличностны	Стандартизированное наблюдение по методике Е.О. Смирновой, В.М.Холмогоровой.

			х отношений. Негативный эмоциональн ый фон.	
--	--	--	--	--

Анализ проведенного констатирующего эксперимента показал следующие результаты по классам:

Таблица 7

Общий уровень развития коммуникативных УУД 3 «В» и 3 «М» по критериям (констатирующий эксперимент)

Критерий/Уровень	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Количество человек	%	Количество человек	%	Количество человек	%
3 «В»						
Когнитивный	5	19 %	7	27%	14	54%
Эмотивный	6	23%	8	31%	12	46%
Поведенческий	6	23%	9	34%	11	43%
3 «М»						
Когнитивный	7	27%	7	27%	12	46%
Эмотивный	8	31%	8	31%	10	38%
Поведенческий	6	26%	10	39%	9	35%

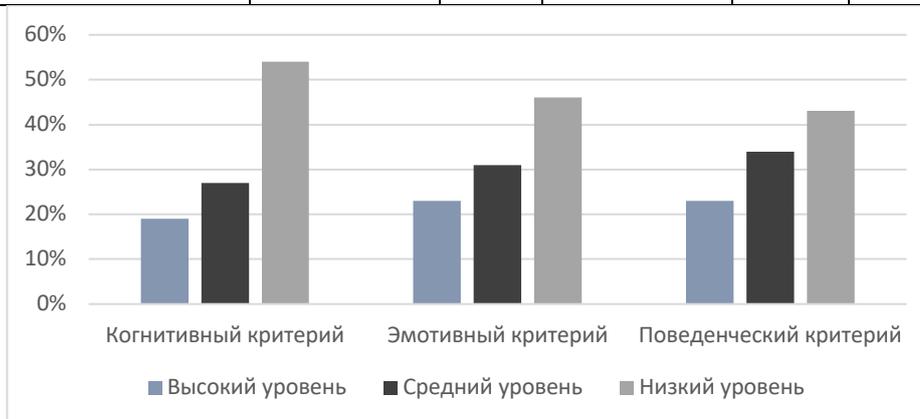


Рисунок 6. Уровни сформированности коммуникативных УУД 3 «В» класс (констатирующий срез) (в %)

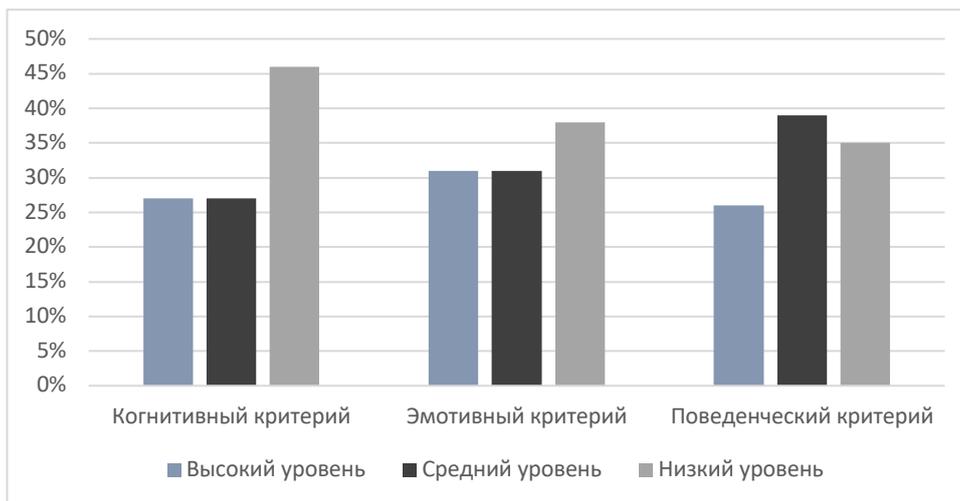


Рисунок 7. Уровни сформированности коммуникативных УУД 3 «М» класс
(констатирующий срез) (в %)

Проведенная диагностика позволяет определить 3 «В» - экспериментальным классом, 3 «М» - контрольным.

Полученные результаты на этапе констатирующего эксперимента показывают, что в экспериментальном классе наиболее низкий уровень по когнитивному компоненту, несколько выше уровень формирования коммуникативных УУД по эмотивному и поведенческому компонентам.

В контрольном классе наиболее низкий уровень сформированности коммуникативных УУД по поведенческому компоненту, более высокий - по эмотивному.

2.2. Разработка программы, направленной на формирование коммуникативных универсальных учебных действий 3 «В» класса МАОУ Лицея №9 «Лидер» г. Красноярска

Программа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) младших школьников была разработана нами согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) для решения актуальной проблемы современных детей и школы по вопросу коммуникации [62].

Мы выбрали для разработки программы технику сторителлинг. Это объясняется невысокой долей использования данной техники в практике начальной школы, хотя сторителлинг дает педагогам возможность активно вовлекать детей в образовательный процесс, развивать коммуникативные навыки, а также речь, воображение, мышление [61].

Мы исходили из предположения о том, что техника сторителлинг хорошо подходит для современных детей, с их особенностями восприятия информации. При этом мы опирались на точку зрения Е.Ю. Томши о том, что современные младшие школьники обладают новым когнитивным стилем, поскольку мир, насыщенный электронными коммуникациями, формирует тип восприятия, отличный от текстового, также обучающиеся имеют сложности с вербальным восприятием информации, что создают трудности в работе со словесными текстами [77].

Исследователи С.А. Бабина, Н.В. Вершинина, С.И. Люгзаева и др. утверждают, что техника сторителлинг позволяет перейти от текстовой и вербальной информации к картинкам и цифровым ресурсам, при этом работая на качественном школьном материале в рамках любого из школьных предметов. имеет возможность реализации в устной форме, письменной, с применением цифровых технологий и таким образом может быть

использована в школах с разным уровнем материально-технической базы и адаптируется под разный уровень учеников [7]. В нашей опытно-экспериментальной работе мы ориентировались на классический и активный виды сторителлинга, в связи с тем, что имели ограничение по техническому оснащению учебного кабинета.

Для реализации программы была выбрана внеурочная деятельность для того, чтобы иметь возможность апробировать новый подход в работе с детьми. Для обучающихся это прекрасная возможность приобрести умения и навыки, которые не может дать обычный урок, а для школы это ресурс, который позволяет достичь лучшего качества образования, что подтверждается исследователями Л.В. Байбородовой, Д.В. Григорьевым, О.А. Дроздовой, Е.Е. Сартаковой, Г.Л. Копотевой, П.В. Степановым [8, 23, 29, 46] и другими. Использование различных видов внеурочной работы было направлено на обогащение личного опыта детей, на расширение знаний о разнообразии человеческой деятельности, на развитие необходимых практических умений и навыков, в том числе коммуникативные УУД, за счет того, что процесс развития коммуникативных умений во внеурочной деятельности не ограничен рамками отметки. Мы предположили, что создание неформальной обстановки на внеурочных занятиях будет способствовать большему раскрепощению обучающихся, а также сможет включить обучающихся в диалог, способствовать участию в коллективном обсуждении проблем, позволит им интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со одноклассниками и взрослыми.

Разработанная программа была реализована на деятельностном, личностном и диалогическом подходах.

Реализации деятельностного подхода позволит учитывать содержание и технологию организации внеурочной деятельности, позволяющие обеспечить активную совместную деятельность педагога и детей.

Ведущие положения личностного подхода позволят учесть особенности развития каждого ребенка, его моделей поведения, проектировать и реализовывать такие способы формирования коммуникативных УУД, которые бы обогащали личностный опыт школьника, активизировали его развитие.

Диалогический подход был призван обеспечить формирование устойчивых свойств и качеств ребенка в процессе коммуникации обучающегося с педагогом, друзьями, родителями, утверждая фундаментальную и определяющую роль общения в развитии личности.

Все названные подходы, на наш взгляд, составляют сущность методологии и гуманистической педагогики.

В процессе реализации разработанной программы учитывались ведущие теоретические идеи о формировании и особенностях развития коммуникативных УУД младших школьников с учетом их возрастных особенностях; специфики внеурочной деятельности; возможностях техники сторителлинг в рамках образовательного процесса.

Мы разделяем точку зрения И.А. Гришановой и будем придерживаться при составлении задач программы и опытно-экспериментальной работы указанных в предыдущем параграфе критериев сформированности коммуникативных УУД (когнитивном, эмотивном и поведенческом) [24].

Цель программы - создание во внеурочное время условий для формирования коммуникативных УУД младших школьников как метапредметного результата освоения программы начального общего образования.

Достигается указанная цель через выполнение следующих задач:

- 1) создать условия, способствующие восприятию информации (чтение текста или слушание партнера по коммуникации); пониманию (осмысление текста или высказывания в процессе общения); мышлению (спрашивать себя, нужно ли или важно ли это для него, а также, если требуется, участие в коммуникации со своими аргументированными

формулировками и ответами в том числе с вопросами для получения недостающей информации при планировании обучающимися учебного сотрудничества с учителем и сверстниками (когнитивный компонент);

2) развивать способность держаться спокойно и уверенно, управлять своим эмоциональным состоянием, регулировать силу голоса и темп речи адекватно ситуации общения, сохранять доброжелательное отношение (эмотивный компонент);

3) вырабатывать умение обучающихся управлять собственным поведением и поведением партнера — контролировать, корректировать, оценивать действия, приходить к компромиссному решению, поддерживать друг друга и оказывать помощь (поведенческий компонент).

Ценностные установки разработанной программы мы определили, опираясь на точку зрения Е.В. Грачевой о том, что в процессе коммуникации происходит приобщение людей к ценностному сознанию другого человека и общества в целом [21].

Мы также опирались на точку зрения Н.В. Гоноцкой, согласно которой коммуникация рассматривается как высшее благо и определяется как способ бытия в мире в целом [18].

Таким образом, коммуникационные ценности обладают смыслом и духовной значимостью для субъекта и ориентируют на удовлетворение духовной составляющей его потребностей, интересов и целей через взаимодействие с другими людьми. Целями коммуникации могут также выступать установление согласия, понимания, доверия, симпатии, поиски оснований совместного существования, самоидентификация субъектов [20].

Планируемые коммуникативные результаты реализации программы:

1. Улучшение восприятия информации при чтении текста или слушании партнера по коммуникации; понимания информации при осмыслении текста или высказывания в процессе общения; мышления при работе в сотрудничестве.

2. Развитие способности держаться спокойно и уверенно, управлять своим эмоциональным состоянием, регулировать силу голоса и темп речи адекватно ситуации общения и сохранять дружеское отношение.

3. Развитие умения обучающихся управлять собственным поведением и поведением партнера — контролировать, корректировать, оценивать действия, приходить к компромиссному решению, поддерживать друг друга и оказывать помощь.

База исследования: опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе Муниципального автономного образовательного учреждения (МАОУ) Лицея №9 «Лидер» города Красноярска. В ней принимали участие 26 обучающихся 3 «В» класса в возрасте 9-10 лет.

Программа была разработана с учетом специфики возраста обучающихся, индивидуальных особенностей детей класса и уровня, диагностированных нами коммуникативных УУД на момент констатирующего эксперимента.

Программа была разработана на 17 занятий, во внеурочной деятельности обучающихся третьего класса. Проводилась во второй учебной четверти, занятия проходили 2 раза в неделю. Программа была разделена на тематические блоки.

Таблица 8

Учебно-тематический план внеурочных занятий по формированию коммуникативных УУД младших школьников

Тематический блок/тема	Время	Форма работы	Цель	Результат
1. Знакомство обучающихся с техникой сторителлинг				
1.1. Сторителлинг	1 ч.	Коллективная	Формирование когнитивного и эмотивного критериев коммуникативных	Обучающиеся воспринимают, понимают, анализируют

			УУД обучающихся за счет изучения новой темы, эмоционально вовлеченной работы с учителем (новая тема на знакомых произведениях литературы – русских народных сказках)	информацию учителя, узнают новое, работают в сотрудничестве на базе известных произведений, чтобы получить удовольствие от совместной работы.
2.Сторителлинг в сказках (6 ч.)				
2.1. Занятие по карточкам В.Я. Проппа	1 ч.	Коллективная	Формирование когнитивного и эмотивного критериев коммуникативных УУД обучающихся за счет изучения новой темы, эмоционально вовлеченной работы с учителем (новая тема на известном литературном произведении)	Обучающиеся воспринимают, понимают, анализируют информацию учителя, узнают новое, работают в сотрудничестве на базе известного литературного произведения.
2.2. Занятие по карточкам В.Я. Проппа по самостоятельно изученным произведениям	1 ч.	Групповая	Формирование когнитивного, эмотивного и поведенческого критериев коммуникативных УУД обучающихся за счет визуализации изученных ранее самостоятельно литературных произведений, эмоциональной	Обучающиеся воспринимают, понимают, обдумывают информацию учителя, узнают новое, учатся задавать вопросы, работают в сотрудничестве. Литературные произведения были заданы детям заранее, поэтому важно было

			вовлеченности в группах, сотрудничестве	договориться в группе, уточнить, все ли читали произведение, поняли его.
2.3. Занятие по карточкам историй (сюжетное домино)	1 ч.	Групповая	Формирование когнитивного, эмотивного, поведенческого критериев коммуникативных УУД обучающихся за счет творческой групповой работы, самовыражения, визуализации	Обучающиеся воспринимают информацию, обдумывают, учатся договаривать и учитывать другие точки зрения за счет творческой групповой работы, самовыражения, визуализации
2.4. Занятие по кубикам историй	1 ч.	Групповая	Формирование когнитивного, эмотивного, поведенческого критериев коммуникативных УУД обучающихся за счет творческой групповой работы, самовыражения, визуализации	Обучающиеся воспринимают информацию, обдумывают, учатся договаривать и учитывать другие точки зрения за счет творческой групповой работы, самовыражения, визуализации
2.5. Занятия по созданию сказки о неодушевленном предмете (упражнение «Автобиография»)	1 ч.	Коллективная Групповая	Формирование когнитивного, эмотивного, поведенческого критериев коммуникативных УУД обучающихся за счет творческой групповой работы, визуализации	Обучающиеся развивают мышление, сопоставление знаний, работают в группе и находят коллективное решение вопроса, учатся договариваться и учитывать разные мнения

2.6. Занятие с использованием книги «Грамматика фантазии» Джанни Родари	1 ч.	Коллективная и индивидуальная	Формирование когнитивного и эмотивного критериев коммуникативных УУД обучающихся за счет работы с учителем, где можно проявить свою фантазию и творчество, проверка усвоения материала при помощи индивидуальной работы	Обучающиеся учатся работать с примером учителя и воспроизводить самостоятельно разобранные схемы, для детей, у которых хорошо развита фантазия есть возможность индивидуально проявить себя
3.Сторителлинг в рассказах (3 ч.)				
3.1. Вводное занятие о жанре «рассказ» и создание ментальной карты рассказа	1 ч.	Коллективная	Формирование когнитивного и эмотивного критериев коммуникативных УУД обучающихся за счет изучения новой темы, эмоционально вовлеченной работы с учителем, интересного подхода с визуализацией	Обучающиеся развивают восприятие информации, мышление. Отрабатывают новый для себя механизм создания историй, который может помочь им в дальнейшем обучении в школе как метапредметный результат урока
Занятие с использованием паспорта литературного героя по рассказам, прочитанным самостоятельно	1 ч.	Групповая	Формирование когнитивного, эмотивного и поведенческого критериев коммуникативных УУД обучающихся за счет изучения новой темы, визуализации	Обучающиеся воспринимают, понимают, обдумывают информацию учителя, узнают новое, учатся задавать вопросы, работают в сотрудничестве.

			изученных ранее самостоятельно литературных произведений, эмоционально вовлеченной работы в группах	Литературные произведения были заданы детям заранее, поэтому важно было договориться в группе, уточнить, все ли читали произведение, поняли его.
Занятия с использованием книги «Грамматика фантазии» Джанни Родари	1 ч.	Коллективная, индивидуальная	Формирование когнитивного, эмотивного критериев коммуникативных УУД обучающихся за счет творческой групповой работы, визуализации	Обучающиеся учатся работать с примером учителя и воспроизводить самостоятельно разобранные схемы, для детей, у которых хорошо развита фантазия есть возможность индивидуально проявить себя
4.Фабрика историй (7 ч.)				
4.1. Занятие «Зашифрованная история»	1 ч.	Коллективная	Формирование когнитивного и эмотивного, поведенческого критериев коммуникативных УУД обучающихся за счет изучение новой темы, эмоционально вовлеченной работы с учителем	Обучающиеся воспринимают информацию, обдумывают, договариваются о решении поставленных задач
4.2. Занятие «Поменяться местами»	1 ч.	Групповая	Формирование когнитивного и эмотивного, критериев коммуникативных	Обучающиеся развивают мышление, сопоставление знаний, работают в группе и

			УУД обучающихся за счет изучения новой темы, эмоционально вовлеченной работы с учителем. Особенно упор делается на понимание позиции собеседника	находят коллективное решение вопроса, учатся договариваться и учитывать разные мнения
4.3. Задание по самостоятельному созданию карточек, рисунков, карт к изученным произведениям	3 ч.	Групповая и индивидуальная	Формирование когнитивного, эмотивного, поведенческого, критериев коммуникативных УУД, синтезирование пройденных тем курса	Обучающиеся закрепляют пройденные темы, проверки усвоения знаний по курсу, творческая реализации каждого ребенка индивидуальным способом, когда каждый ребенок может выбрать свой вариант из пройденных тем.
5.Итоговое событие – квест «Мы – авторы вопросов»	2 ч.	Групповая индивидуальная	Формирование когнитивного, эмотивного, поведенческого, критериев коммуникативных УУД обучающихся за счет проведения игры-квеста, с самостоятельной подготовкой учеников к данной игре по изученных ранее литературным произведениям,	Обучающиеся воспринимают, понимают, обдумывают информацию при подготовке квеста, учатся задавать вопросы, работают в сотрудничестве в парах переменного состава. Обучающиеся поддерживают друг друга и оказывают помощь.

			эмоционально вовлеченной работы в парах переменного состава, ученики могут себя попробовать в роли учителя.	
Итого	17 ч.			

В целом, составленный план отражает темы занятий, их целевые установки и планируемый результат. Исходя из результатов констатирующего среза, планируется особое внимание уделить углублению знаний и пониманию их значимости, пониманию и осмыслению текстов, соотнесению результатов произведения с собственным жизненным опытом и определению действий для изменения этого результата.

В следующем параграфе будет представлена реализация программы на внеурочных занятиях.

2.3. Реализация программы, направленной на формирование коммуникативных универсальных учебных действий 3 «В» класса МАОУ Лицей №9 «Лидер» г. Красноярск, анализ полученных результатов

При реализации программы по формирования коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) экспериментального класса использовались следующие организационные формы внеурочной деятельности: коллективная, групповая, индивидуальная.

В процессе реализации программы использовались также беседы, дискуссии, квесты.

Программа разрабатывалась по принципу увеличения доли самостоятельности работы обучающихся по каждому блоку изучаемой информации: вначале с учителем, потом группами, затем индивидуально.

Рассмотрим, как реализовывался план программы и с какими трудностями мы столкнулись в опытно-экспериментальной работе.

1. Первым блоком проходило знакомство обучающихся с техникой сторителлинг. С целью изучения и усвоения теоретических основ создания историй, нами изучалась композиционная структура, возможные сюжеты историй, анализировался план историй, разбирались характеристика героя историй, вспомогательных персонажей (беседа, дискуссии) и производилась групповая работа обучающихся по литературным произведениям (русские народные сказки: «Колобок», «Волк и семеро козлят», «Кот, петух и лиса»). Изучали новую тему на знакомых произведениях литературы – русских народных сказках для того, чтобы дети не запутались в сложных сюжетах и поняли принцип работы.

2. Вторым блоком мы работали с техникой сторителлинг, используя жанр сказки. Изучались особенности сказок, виды сказок, запреты в сказках, волшебные события.

Основным инструментом для нас выступали карточки-конструктор, на основе классификации разработанной В.Я. Проппом, которые позволят анализировать и синтезировать любую волшебную сказку [63]. Образцы карточек представлены в Приложение В.

Дети совместно с учителем разобрали пример составления сказки по карточкам В.Я. Проппа на примере сказки Ш. Перро «Красная шапочка» (коллективная работа).

Далее у детей была организована групповая работа с использованием карточек В.Я. Проппа по сказкам, которые были заранее заданы детям на осенние школьные каникулы перед проведением опытно-экспериментальной работы. Это были сказки: В. Одоевский «Городок в табакерке», П. Ершов «Конек-горбунок», П. Бажов «Серебряное копытце». Дети выполняли групповую работу по составлению сказки по карточкам, обсуждению, представлению всему классу.

При работе с карточками В.Я. Проппа у детей возникла сложность в высоком уровне абстрактности изображения, приведенного на карточках и многими схожими сказочными ситуациями. Считаем, что лучше начинать с более простых изображений и использовать ограниченный набор карточек, пока дети хорошо не освоят данную технику работы. Конспект занятия по данной теме представлен в приложении Г.

Следующим шагом дети работали по кубикам и карточкам историй. Овладению техникой сторителлинга обучающимися способствовали следующие упражнения:

-сюжетное домино. Дети объединяются в малые группы. Создавалась подборка ключевых слов на наборе карточек (по одному слову на карточке) и раздавался каждой группе целый набор, каждому ребенку таким образом доставалось по несколько карточек. Далее происходило создание истории обучающимися: первый ученик кладет карточку и начинает рассказ, затем второй ребенок кладет одну из своих карточек и продолжает рассказ. Так происходит, пока все учащиеся не используют все карточки и история не будет завершена. Затем учащиеся пересказывают свою историю другой группе и слушают истории других групп. В работе также использовались идеи из книги Р. Некуда «Фабрика историй» [56];

-кубики историй. Можно приобрести их или сделать самостоятельно (особенно, если необходимо подвести историю к определенной теме). Ученики бросают несколько кубиков, на гранях которых написаны слова или изображены пиктограммы. Задача – собрать цельную историю, используя все выпавшие слова. Рекомендуется делать это в парах или тройках, чтобы дети смогли наполнить свой рассказ деталями;

Для данных упражнений мы использовали следующие элементы историй:

1. Вступление (должно быть коротким, здесь дети входят в ситуацию и знакомятся с героем (Когда-то давным-давно....Однажды...В некотором

царстве, в некотором государстве...Жили-были....Это произошло темной и дождливой ночью...Наш герой понятия не имел, что его ждет...)).

2. Развитие событий (выявляются сюжетные направления и нравы персонажей. Эта часть дает возможность основательнее проникнуть в проблему или в конфликт, о котором рассказывается в вступлении. Герой погружается в ситуацию, которая не становится разрешенной, а наоборот, становится все напряжённее).

3. Кульминация (в этой части тот момент, где находятся все ответы на вопросы, появляется решение поставленной проблемы).

4. Заключение (должно быть кратким, которое подытоживает рассказ одним предложением).

В данном упражнении мы также столкнулись со сложностью с восприятием пиктограмм на кубиках, с одной стороны, это было плюсом, так как были разные интерпретации изображения, но некоторые дети не могли подобрать обозначения для картинки и терялись в ситуации. Здесь был важен вариант формирования групп, чтобы в каждой были дети с высоким уровнем когнитивного компонента. Как вариант для развития работы с данным упражнением предлагаем вначале использовать самодельные кубики с очень простыми и однозначными картинками, а позже уже переходить на более абстрактные пиктограммы.

-автобиография. У всего есть история, дается возможность детям пофантазировать и придумать историю, как был создан или найден тот или иной предмет. История может быть обыграна и рассказана группой. В начале коллективно с учителем разбираются такие истории на примере сказок Г.Х. Андерсена, сказки Одоевского «Городок в табакерке», «По щучьему велению», сказки К. Чуковского. Затем дети группой пробуют создать свою сказку.

-занятия с использованием книги «Грамматика фантазии» Джанни Родари (закончи сказки, измени сказку, составь сказку, «салат» из сказок, сказки наизнанку, сказка-калька) [65].

Важно подчеркнуть, что мы отдельно помогаем здесь неуверенным детям и тем, у кого возникают объективные сложности с фантазийным творчеством.

3. Следующий блок посвящен работе с рассказом. Рассматриваем особенности жанра, его отличие от сказки. Создание ментальной карты рассказа (создать на доске историю, отобразить развитие сюжета) (коллективная работа). Была создана ментальная карта «Зимушка-зима». Дети совместно с учителем составляли карту по данной теме, опираясь на заготовленную основу. Закрепили следующие сведения о зиме: месяцы, праздники, изменения в природе, труд людей, зимние забавы и зимние виды спорта, животные. В ходе работы у детей проявился интерес к созданию карты, информация закрепилась лучше благодаря наглядности. У многих возникло желание рассказать о зиме по карте. Важным был тот факт, что учитель и дети сами выступали в виде авторов рассказа.

Следующее задание обучающиеся выполняют с изученными ранее на осенних каникулах рассказами из хрестоматии для внеклассного чтения детей. Рассказы предлагались следующие: К.Г. Паустовский «Корзина с еловыми шишками», В. Драгунский «Девочка на шаре», М. Зощенко «Елка». Овладению техникой сторителлинг здесь помогают следующие упражнения:

-паспорт литературного героя рассказа. В начале урока обучающимся выдается по одной карточке, связанной с тематикой трех рассказов, которые дети заранее прочитали, дети должны найти ассоциации к произведениям и таким образом класс делится на группы. Далее мини-группы получают задание рассказать о герое через описание его образа. В Приложении Д представлен образец бланка для составления паспорта литературного героя.

Далее мы проводим занятие, включающее индивидуальную работу с использованием книги Джанни Родари «Грамматика фантазии» (закончи сказку, измени сказку, составь сказку, «салат» из сказок, сказки наизнанку, сказка-калька и др.), используя новые варианты заданий и проверяем поняли ли дети отличие рассказа от сказки.

Важно подчеркнуть, что мы отдельно помогаем здесь неуверенным детям и тем, у кого возникают объективные сложности с фантазийным творчеством.

4. Фабрика историй – блок, закрепляющий овладение техникой сторителлинг.

Для этого использовались следующие упражнения:

-зашифрованная история. Дети получают отрывки рассказа по одной строчке с порядковыми номерами и их задача при чтении сказки учителем вовремя прочесть свою реплику, для чего необходимо отслеживать последовательность. На примере сказки Е. Клюева «Понедельник – день тяжелый». В процессе повествования рассматриваются несколько вариантов развития сюжета. Также детям предлагается инсценировать некоторые моменты рассказа и выразить свое личное эмоциональное отношение.

Сложности в процессе реализации возникли у некоторых детей при отслеживании времени наступления своей реплики, но в данном случае мы не считаем это недостатком упражнения, потому что большинство класса внимательно следило за повествованием и помогало отстающим, заодно мы имели возможность проговорить как корректно делать замечания друг другу и как важно слушать внимательно, чтобы не подвести весь коллектив и узнать историю до конца.

-поменяться местами (поставить себя на место героя, рассказать что-то от имени другого героя истории). Подобный приём используют в драматургии. Представлен в трудах по развитию креативности детей С.И. Гин [17]. После того, как ребёнок уже сочинил свою историю, предлагается ему рассказать ее

заново от лица других действующих персонажей, предметов или даже явлений природы, появляющихся в повествовании. Инструкция может звучать примерно так: "А теперь расскажи, пожалуйста, историю, как если бы ты был... (цветком в том волшебном саду/ могучим ветром/ спящей кошкой/ злым приведение) и мог говорить о случившемся. Что ты видел, ощущал, слышал, чувствовал или делал?" (на примере «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина);

-самостоятельное создание карточек, рисунков, карт к изученным произведениям для закрепления темы, проверки усвоения знаний по курсу, творческой реализации каждого ребенка индивидуальным способом, когда каждый ребенок может выбрать свой вариант из пройденных тем, в том числе была предоставлена возможность создания карты волшебной страны.

5. Итоговое событие – квест «Мы - авторы вопросов». Каждый ребенок индивидуально готовил по 3 вопроса к каждому самостоятельно изученному и разобранному на наших занятиях произведению (3 сказки и 3 рассказа). Квест проводился 2 занятия, сначала одна группа детей задавала вопросы и фиксировала их в карточках с ответами, потом команды менялись местами. Планировалась, что завершающее мероприятие игра-квесте позволит обучающимся попробовать себя в роли учителя, научиться задавать вопросы и искать на них ответы, помогать одноклассникам, проявлять дружелюбие.

При проведении итогового квеста возникла сложность с тем, что у некоторых детей были очень простые вопросы, у некоторых очень сложные и объемные задания (реши кроссворд и другие) или задание (перечисли всех героев данной сказки и дети не засчитывали ответ верным, если не указывался какой-то даже самый незначительный персонаж, о котором другой ребенок не упомянул в ответе) и это создавало сбой по времени при переходе детей от станции к станции при выполнении заданий, также возникала сложность с тем, что дети забирали ручки с одной станции на другую или оставляли их себе и приходилось контролировать такой бытовой момент взаимодействия. В

следующий раз рекомендуем обозначить правила по заполнению бланков и наличию ручек. По поводу разного уровня вопросов считаем момент неизбежным и не являющимся отрицательным, так как это дало детям опыт сравнения и возможность сделать выводы, и подводя итоги квеста можно вместе с учителем провести рефлексию.

При разработке программы мы планировали, что интересные внеурочные занятия позволят закрепить интерес обучающихся к чтению и выполнению домашнего задания, потому что в процессе групповой работы неподготовленность кого-то из детей снижает результат всей команды и в процессе коммуникации ученики должны контролировать, корректировать, оценивать действия, приходить к компромиссному решению, поддерживать друг друга, что важно для развития коммуникативных УУД обучающихся.

Через два месяца после окончания формирующего эксперимента мы повторно провели диагностику уровня сформированности коммуникативных УУД в экспериментальном и контрольном классах Муниципального автономного образовательного учреждения (МАОУ) Лицея №9 «Лидер» г. Красноярска.

Мы использовали методики, аналогичные констатирующему срезу («Кто прав?» (Г.А. Цукерман), «Рукавички» (Г.А. Цукерман, при использовании бланка фиксации наблюдений Н.Ф. Барложецкой), «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель» А.Г. Лидерс), наблюдение Е.О. Смирновой, В.М.Холмогоровой. В качестве решения проблемы научения детей при повторной диагностике мы проверили, что дети составили для прохождения диагностики новые пары (актуально для методик «Рукавички» (Г.А. Цукерман), «Дорога к дому» (А.Г. Лидерс)), с методом наблюдения такая проблема перед нами не стояла. Методика «Кто прав?» (Г.А. Цукерман) - индивидуальная, с связи с чем было неизбежное повторение вопросов по ситуациям, но между диагностиками прошло пять месяцев, что может несколько нивелировать этот недостаток, кроме того,

уровень сформированности когнитивного критерия мы оценивали не по одной, а по двум методикам («Кто прав?» (Г.А. Цукерман) и «Дорога к дому» (А.Г Лидерс)).

Результаты контрольного среза в сравнении с констатирующим представлены ниже.

Таблица 9

Сравнение сформированности коммуникативных УУД экспериментального и контрольного классов в момент констатирующего и контрольного среза (по критериям)

Уровень сформированности коммуникативных УУД	Показатели экспериментального класса (3 «В»)		Показатели контрольного класса (3 «М»)	
	Констатирующий срез	Контрольный срез	Констатирующий срез	Контрольный срез
Когнитивный критерий				
Высокий	19%	27%	27%	27%
Средний	27%	38%	27%	35%
Низкий	54%	35%	46%	38%
Эмотивный критерий				
Высокий	23%	27%	31%	31%
Средний	31%	42%	31%	34%
Низкий	46%	31%	38%	35%
Поведенческий критерий				
Высокий	23%	31%	26%	31%
Средний	34%	42%	39%	42%
Низкий	43%	27%	35%	27%

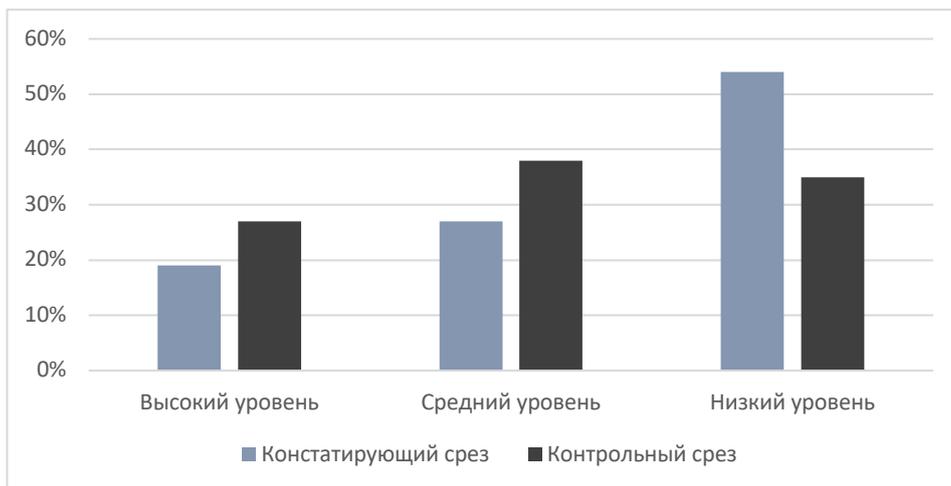


Рисунок 8. Изменение уровней сформированности коммуниктивных УУД экспериментального класса (когнитивный критерий) (в %)

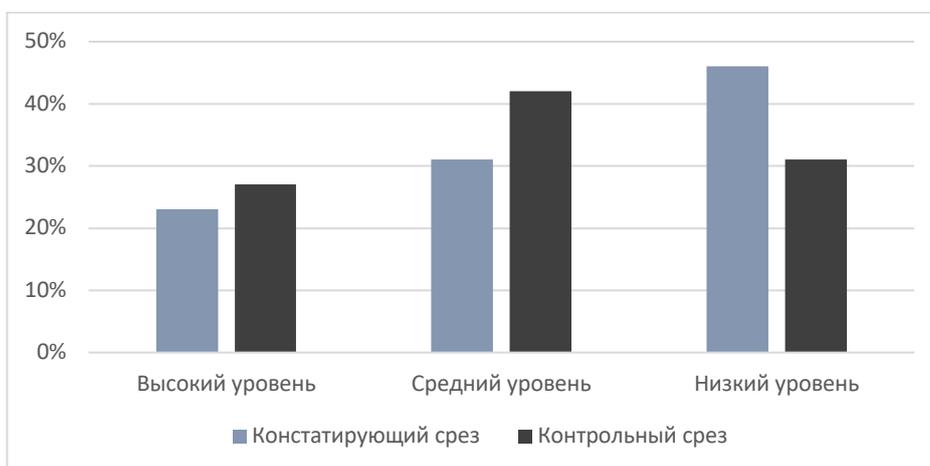


Рисунок 9. Изменение уровней сформированности коммуниктивных УУД экспериментального класса (эмотивный критерий) (в %)

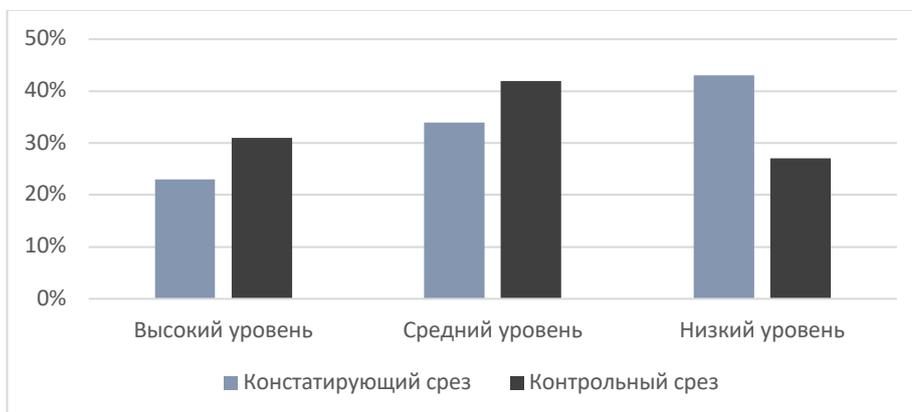


Рисунок 10. Изменение уровней сформированности коммуниктивных УУД экспериментального класса (поведенческий критерий) (в %)

Результаты контрольного среза показали положительную динамику по всем уровням сформированности коммуникативных УУД (когнитивному, эмотивному и поведенческому) в экспериментальном и контрольном классах. Но в экспериментальном результат более выражен.

Наибольший упор в программе опытно-экспериментальной работе мы делали на когнитивном критерии, в связи с тем, что он был сформирован хуже других, по данному критерию отмечается самое существенное положительное изменения сформированности коммуникативных УУД. Мы можем сделать вывод, что у обучающихся экспериментального класса улучшилось понимание возможности различных позиций и точек зрения, учета разных потребностей и интересов, также наблюдается улучшение продуктивности совместной деятельности за счет формирования способности построения понятных для партнера высказываний.

По эмотивному и поведенческому критерию также наблюдается положительная динамика в формировании коммуникативных УУД, таким образом у обучающихся экспериментального класса развивается умение договариваться друг с другом, взаимопомощь, улучшается эмоциональное отношение к совместной деятельности.

Как следует из данных диаграммы и таблицы, на этапе контрольного среза показатели по всем компонентам улучшились.

Выводы по главе 2

Опытно-экспериментальная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) младших школьников проходила в несколько этапов.

На первом этапе мы определили критерии для оценки уровня сформированности коммуникативных УУД младших школьников согласно концепции И.А. Гришановой: когнитивный - понимание себя и других; эмотивный - умение управлять эмоциональным состоянием; поведенческий - внешняя манера поведения.

На втором этапе были выбран и проведен диагностический комплекс: для определения уровня коммуникативных УУД по когнитивному критерию-методики «Кто прав?» (Г.А. Цукерман) – для оценки коммуникативных УУД, направленных на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности и «Дорога к дому» (А.Г. Лидерс) – для диагностики коммуникативных УУД как средства передачи информации другим людям; для определения уровня коммуникативных УУД по эмотивному критерию – методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман с дополнением Н.Ф. Барложецкой) – изучение коммуникативных УУД, направленных на кооперацию, сотрудничество, эмоционального состояния респондентов; для выявления уровня сформированности коммуникативных УУД по поведенческому критерию - стандартизированное наблюдение по методике Е.О. Смирновой, В.М.Холмогоровой.

После проведения данного исследования, были сделаны следующие выводы по экспериментальному классу:

-когнитивный критерий: у большинства класса сформирован низкий (54%) и средний (27%) уровень коммуникативных УУД, что диагностирует низкий уровень понимания себя и партнеров по деятельности у большинства

класса – будем делать акцент в опытно-экспериментальной работе на этот критерий.

-эмотивный критерий: на низком уровне (46%) респондентов по сформированности коммуникативных УУД – были случаи игнорирования, ссор; средний (31%) - школьники взаимодействовали из необходимости; высокий (23%) - проявляли интерес к общей работе и были довольны результатом. Требуется формирования.

-поведенческий критерий: низкий уровень (43%) – неумение найти подход к одноклассникам, существуют преграды в межличностных отношениях; средний (34%) - возможны комплексы, боязнь, стеснение общения со сверстниками; высокий (23%), что говорит о том, что основная часть класса нуждается в формировании коммуникативных УУД по данному критерию.

Обобщая результаты всех методик, мы сделали вывод, что сформированность коммуникативных УУД младших школьников экспериментального класса находится на низком и на среднем уровнях и перед нами стояла задача их дополнительного формирования.

Как одним из способов решения данной проблемы мы предложили разработать программу, направленную на формирование коммуникативных УУД на основе техники сторителлинг, и апробировали ее во внеурочной деятельности экспериментального класса.

Данные, полученные по итогам контрольного среза, показали результативность разработанной программы по всем критериям сформированности коммуникативных УУД младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании выявленных теоретических предпосылок конкретизировано понятие коммуникативных универсальных учебных действия (УУД), которые согласно Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) определяются как смысловой структурный компонент социального взаимодействия.

Наибольший вклад в разработку понятия внес А.Г. Асмолов, согласно которому коммуникативные УУД – это такие универсальные учебные действия, которые обеспечивают: социальную компетентность и умение учитывать позицию партнеров по общению; умение слушать и вступать в диалог, а также участвовать в коллективном обсуждении проблем; умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество как со своими сверстниками, так и взрослыми.

В коммуникативных УУД выделяются следующие группы по в соответствии с тремя аспектами коммуникативной деятельности: коммуникация как взаимодействие - коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности; коммуникация как кооперация – действия, направленные на кооперацию, сотрудничество; коммуникация как условие интериоризации - коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Выделяются следующие функции коммуникативных УУД: обучающая - учащийся свободно владеет разными формами речи в соответствии с нормами современного литературного языка и способен к обмену знаниями между субъектами коммуникации для более эффективного решения совместных задач, а также умеет работать с разнообразной информацией; развивающая - умение предвидеть разные вероятные мнения других людей; развитие

способности к рефлексии и самосознанию; воспитательная- способность брать инициативу на себя в организации коллективного действия; внимание к личности другого, уважительное отношение к партнерам; адекватная реакция на нужды других; установление доверительных отношений и достижение взаимопонимания; взаимопомощь в ходе выполнения задания; социальная - понимание возможности существования различных мнений, не совпадающих с личным; формулирование цели и ролей участников, методов сотрудничества; готовность к рассмотрению различных точек зрения и выработке общей (коллективной) позиции.

Состояние проблемы формирования коммуникативных УУД в теоретических источниках показывает, что существуют различные точки зрения и существуют различные подходы к ее решению (А.Г. Грецов, И.В. Ворокова, М.Д. Расторгуева, М.О. Енукова, Е.А. Демидович, С.К. Криворотов, С.С. Татарченкова, Н.В. Пудовкина, Л.А. Безбородова, А.С. Жук, О.А. Дроздова, Н.А. Корастылева, Ю.С. Галынская).

В данной работе мы рассматривали точку зрения С.А. Бабиной, Н.В. Вершининой, С.И. Люгзаевой, В.Ю. Грушевской, Л.А. Гороховой, которые предлагают формировать коммуникативные УУД, используя в педагогической деятельности технику сторителлинг.

Были определены критерии для оценки уровня сформированности коммуникативных УУД младших школьников согласно концепции И.А. Гришановой: когнитивный - понимание себя и других; эмотивный - умение управлять эмоциональным состоянием; поведенческий - внешняя манера поведения.

Проведение констатирующего среза показало, что сформированность коммуникативных УУД младших школьников экспериментального класса находится на низком и на среднем уровнях (когнитивный критерий: у большинства класса сформирован низкий (54%) и средний (27%) уровень коммуникативных УУД; эмотивный критерий: на низком уровне (46%);

средний (31%); поведенческий критерий: низкий уровень (43%), средний (34%). В связи с чем перед нами стояла задача их дополнительного формирования.

Для решения данной проблемы была разработана программа, в основу которой вошли разработки В.Я. Проппа по морфологии волшебной сказки, Дж. Родари педагогического трактата «Грамматика фантазии», Э.М. Галямовой «Университет 1 сентября» г. Москва, преподавателей курса театральной педагогики А. Шалуновой, Д. Поповой, А. Мухамедзяновой Красноярского театра юного зрителя, преподавателя литературного творчества Р. Некуда «Фабрика историй», А.С. Гин «Как развивать креативность у детей».

Данная программы включает в себя работу, которая направлена на формирование коммуникативных УУД экспериментального класса в совокупности направлений по когнитивному, эмотивному и поведенческому критерию.

Подведение итогов по окончании апробации опытно-экспериментальной работы подтвердило положения выдвинутой гипотезы, поставленные задачи решены и цель достигнута.

Список использованных источников

1. Адамьянц Т.З. О коммуникативных навыках современных детей // Институт социологии ФНИСЦ РАН https://www.isras.ru/blog_ad_2.html (дата обращения 27.05.2025)
2. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки. // Избранные психологические труды в 2-х т. Т. 2. – М., 1980. С. 266.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. М., 2001. 290 с.
4. Аристотель Поэтика. М., 2017. С. 67–138.
5. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. М., 2010. 152 с.
6. Бабина С.А., Вершинина Н.В., Люгзаева С.И. Обучение будущих педагогов приемам развития речи младших школьников посредством сторителлинга/ // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №76 (4). С. 61-64.
7. Бабина С.А., Вершинина Н.В., Люгзаева С.И. Возможности практико-ориентированных технологий в процессе подготовки будущих учителей начальных классов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №76-2. С. 120-124.
8. Байбородова В.Б. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах. М., 2013. — 177 с.
9. Басюк В.С., Мелков С.В. Методологические основания формирования универсальных учебных действий в контексте идей концепции «Феноменология развития и бытия личности» В.С. Мухиной // Психологическая наука и образование. 2024. Том 29. № 3. С. 113-125.
10. Безбородова Л.А., Жук А.С. Метапредметные образовательные результаты в начальной школе // Педагогическое образование в России. 2022. № 5. С. 57-65.
11. Богданова Е.В., Кульнева О.В., Козлова Э.С. Playbook для организаторов подростковых конкурсов. Новосибирск, 2021. 84 с.

12. Воронкова И.В., Расторгуева М.Д., Енукова М.О. Особенности коммуникативных компетенций, учебной мотивации и эмоционального отношения к учению младших школьников // Вестник практической психологии образования. 2023. Том 20. № 1. С. 98–105.
13. Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 1999. Т. 2. 352 с.
14. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 2011. 324 с.
15. Выготский Л.С. Психология. М., 2010. 1008 с.
16. Галямова Э.М. Сторителлинг как метод обучения младших школьников. <https://edu.1sept.ru/courses/1124> (дата обращения 27.05.2025)
17. Гин С.И. Как развивать креативность у детей. М., 2023. 92 с.
18. Гоноцкая Н.В. Самопознание личности как субъекта коммуникации: дис. канд. филос. наук. М., 2006. с. 55
19. Горохова Л.А. Технология Digital Storytelling (цифровое повествование): социальный и образовательный потенциал // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2016. №4. С. 40—50.
20. Грачева Е.В. Понятие коммуникационных ценностей в социально-философском исследовании // Вестник ПАГС. 2014. № 4 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-kommunikatsionnyh-tsennostey-v-sotsialno-filosofskom-issledovanii> (дата обращения: 27.05.2025).
21. Грачева Е. В. Ценностные парадигмы коммуникации в обществе риска // Теория и практика общественного развития. 2015. № 15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-paradigmy-kommunikatsii-v-obschestve-riska> (дата обращения: 27.05.2025).
22. Грецов А.Г. Лучшие упражнения для эффективной коммуникации. СПб., 2006. 48 с.
23. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. М., 2011. 224 с.

24. Гришанова И.А. Дидактическая концепция формирования коммуникативной успешности младших школьников: автореферат дис. д-ра педаг. наук. 2010. 310 с.
25. Грушевская В.Ю. Применение метода цифрового сторителлинга в проектной деятельности учащихся // Педагогическое образование в России. 2017. № 6. С. 38-45.
26. Данилова Л.Н. Образовательный запрос поколения Альфа // Изв. Саратовского государственного университета. Сер. Педагогическое образование. Психология развития. 2023. №1 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-zapros-pokoleniya-alfa> (дата обращения: 27.05.2025).
27. Демидович Е.А., Криворотов Результаты апробации дополнительной общеобразовательной программы, направленной на формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников// Мир науки, культуры, образования. 2023. № 1(98) С. 14-17.
28. Дробницкий, О.Г. Проблемы нравственности. М., 2007. 376 с.
29. Дроздова О.А. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности: автореферат дис. кан. педаг. наук 2021. 299 с.
30. Дроздова О.А., Сартакова Е.Е. Модель развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности // Pedagogical Review 2021. № 1(35). С. 35-41
31. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. СПб., 2000. 277 с.
32. Загвоздкин В.К. Готовность к школе. М., 2011. 96 с.
33. Зверева Н.В. Магия общения. М., 2023. 314 с.
34. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно – целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2014. 42с.
35. Зинина Н.А., Казберов П.Н. Причины отклоняющегося поведения, отрицательно влияющие на формирование социально-коммуникативных навыков младших школьников // Вестник УЮИ. 2025. № 1 (107). С. 213-219.

36. Илаева Р.А. Педагогические условия формирования гибких компетенций младших школьников на основе метода обучения в сотрудничестве // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-gibkih-kompetentsiy-mladshih-shkolnikov-na-osnove-metoda-obucheniya-v-sotrudnichestve> (дата обращения: 27.05.2025).
37. Илаева Р.А. Формирование гибких компетенций у младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве: автореферат дис. педаг. наук. 2023. 205 с.
38. Исаева Л.А. Формирование коммуникативной компетенции младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-2. С. 154-157.
39. Каган М.С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений. М., 1988. 319 с.
40. Каган М.С. Философия культуры. М., 2019. 353 с.
41. Каган М.С. Человеческая деятельность. – М., 1974. 328 с.
42. Колмогорова Л.А. Формирование коммуникативной компетенции личности: учебное пособие. Барнаул., 2015. 205 с.
43. Коломинский Я.Л. Социальная психология школьного класса. Минск, 2003. 312 с.
44. Кон И.С. Социология личности. М., 1967. 383 с.
45. Коннер Б. 500 идей для творческого развития. М., 2017. 368 с.
46. Копотева Г.Л. Логвинова И.М. Проектируем урок, формирующий универсальные учебные действия. М., 2017. 99 с.
47. Коростелева Н.А. Галынская Ю.С. Коллективное творческое дело как эффективная форма педагогической работы с детьми младшего школьного возраста // NovaInfo, 2022. № 132. С. 123-126.

48. Краткий психологический словарь/ ред. А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский; ред.-сост. Л.А. Карпенко. 5-е изд. расшир., исправ. и дополненное. – Ростов н/Д., 2011. 506 с.
49. Леонтьев А.А. Психология общения. М., 1997. 370 с.
50. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб., 2009. 320 с.
51. Лоуренс К. Сторителлинг или как написать отличную историю. М., 2022. 175 с.
52. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. М., 2001. 320 с.
53. Мурашов А.И. Другая школа 2. М., 2021. 366 с.
54. Мухин М.И. Образование XXI Столетия: Особенности Развития // ПНиО. 2020. №5 (47). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-hhi-stoletiya-osobennosti-razvitiya> (дата обращения: 27.05.2025).
55. Назарова О.С. Цифровой сторителлинг как современная образовательная практика // Гуманитарная информатика. 2018. № 15. С. 15–28
56. Некуда Р. Фабрика историй. Сторителлинг от нуля до бесконечности. М., 2020. 140 с.
57. Петренко И.А. Ретроспективный анализ понятия «Педагогическая технология» в отечественной и зарубежной педагогике XX - начала XXI вв // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 11. С 221-233.
58. Печеркина А.А., Борисов Г.И., Тарасов Д.А. Структура эмоционального благополучия школьников // Российский психологический журнал. 2025. № 22(1), С. 118-138.
59. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М., 1994. 528 с.
60. Письмо об организации внеурочной деятельности в рамках реализации обновленных федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования от 05.07.2022г. <https://base.garant.ru/405067621/> (дата обращения 27.05. 2025).

61. Посакалова Т.А. Цифровой сторителлинг как средство воспитания и формирования духовно-нравственных ценностей в подростковом возрасте (на примере литературного материала) // Психологическая наука и образование, 2023 Т.28 № 4 С.177-189.
62. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. No 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования” [Электронный ресурс] // URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/#1000> (дата обращения: 27.05.2025)
63. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. М., 2024. 543 с.
64. Пудовкина Н.В. Методические и экспериментальные исследования проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий в начальной школе // Вестник КазНацЖенПУ. 2020. № 1 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-i-eksperimentalnye-issledovaniya-problemy-formirovaniya-kommunikativnyh-universalnyh-uchebnyh-deystviy-v-nachalnoy> (дата обращения: 27.05.2025).
65. Родари Дж. Грамматика фантазии. М., 2022. 240 с.
66. Роджерс К. Свобода учиться / К.Роджерс, Дж. Фрейберг. М., 2002. 527с.
67. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 2000. 712 с.
68. Савельева И.М., Полетаев А.В. Теория исторического знания. СПб., 2007. 523 с.
69. Салимзянова Э.Ш., Чжан Пэйчжи, Власенко Т.Н., Невзоров М.Н. Современные педагогические инструменты мотивации и вовлечения учащихся поколения «Альфа» в образовательный процесс // Глобальный научный потенциал. 2025. № 2 (167). С. 64-67.
70. Санина С.П. Расторгуева М.Д. Коммуникативные трудности в обучении младших школьников // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 5. С. 142 – 153.

71. Слепцова Г.Н., Свинобоева С.Н. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2022. № 06. С. 61-64.
72. Сулейманова Т. Р., Сулейманова Р. В. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся во внеурочной деятельности // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2022. Т. 16. № 1–2. С. 97–101.
73. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы. М., 1973. 241 с.
74. Татарченкова С.С. Технологии развития универсальных учебных действий в урочной и внеурочной деятельности. СПб., 2013. 111 с.
75. Тодорова О.В. Сторителлинг как инновационный pr-инструмент // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4 URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14130>(дата обращения: 27.05.2025).
76. Токтарова В.И., Казанцева О.Г. Образовательный потенциал технологии дата-сторителлинга: особенности и перспективы внедрения // Вестн. Том. гос. ун-та. 2024. № 498. С. 170-179.
77. Томша Е.Ю. Некоторые особенности восприятия и мышления современных детей и подростков. <https://imcvo.ru/upload/iblock/9ec/Е.Ю.%20Томша.pdf> (дата обращения: 27.05.2025)
78. Умариева С.З., Рагимханова Л.К., Рашидханова П.Г. Теоретико-методологическое обоснование проблемы развития коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-3. С. 236-241.
79. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. Т.3 сост. В. Я. Струминский. – М.; Л., 1948 – 1952.

80. Федорова С.В., Блинова А.А. Использование техники сторителлинг в работе с детьми дошкольного возраста // Молодой ученый. 2017. № 16 (150). С. 515-518.
81. Харари Ю. Н. «Sapiens. Краткая история человечества». М., 2021. 570 с.
82. Цукерман Г.А. Зачем детям учиться вместе? — М., 1985. 80 с.
83. Эльконин Б.Д. Современность теории и практики учебной деятельности: ключевые вопросы и перспективы // Психологическая наука и образование. 2020. Том 25. № 4. С. 28–39.
84. David M. Armstrong MBSA: Managing by Storying Around. – NY: Crown Business, 1992. – 206 с. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35813076/> (дата обращения 27.05.2025).
85. Larry D. Rosen Me, MySpace, and I Parenting the Net Generation. – Palgrave Macmillan, 2007. P. 11-13.
86. Maila D.H. Rahiem Storytelling in early childhood education: Time to go digital//International Journal of Child Care and Education Policy.2021. №4. С.2-20.
87. Najat Smeda, Eva Dakich and Nalin Sharda The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: a comprehensive study // Smart-Learning-Environments. 2024. 21 с.
88. Nikolaos Karantalis, Dimitrios Koukopoulos Utilizing digital storytelling as a tool for teaching literature through constructivist learning theory SN Soc Sci. 2022.
89. Theodora K. Kouvara, Stavroula A. Karasoula, Christoforos V. Karachristos, Elias C. Stavropoulos and Vassilios S. Verykios // Technology and School Unit Improvement: Researching, Reconsidering and Reconstructing the School Context through a Multi-Thematic Digital Storytelling Project. 2019.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Описание использованных в опытно-экспериментальной работе методик:

1. Методика «Кто прав?» (Г.А. Цукерман)

Цель: выявление сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера).

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Возраст: 8—10 лет.

Метод оценивания: индивидуальная беседа с ребенком.

Описание задания: ребенку дают по очереди текст трех заданий и задают вопросы.

Текст 1:

Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал: «Вот здорово!» А Саша воскликнул: «Фу, ну и страшилище!»

Как ты думаешь, кто из них прав? Почему так сказал Саша? А Володя? О чем подумал Петя? Что ответит Петя каждому из мальчиков? Что бы ты ответил на месте Саши и Володи? Почему?

Текст 2:

После школы три подруги решили готовить уроки вместе.

— Сначала решим задачи по математике, — сказала Наташа.

— Нет, начать надо с упражнения по русскому языку, — предложила Катя.

— А вот и нет, вначале надо выучить стихотворение, — возразила Ира.

Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объяснила свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить?

Текст 3:

Две сестры пошли выбирать подарок своему маленькому братишке к первому дню его рождения.

— Давай купим ему это лото, — предложила Лена. — Нет, лучше подарить самокат, — возразила Аня.

Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объяснила свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить? Что бы ты предложил подарить? Почему?

Критерии оценивания:

— понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной;

— понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору;

— учет разных мнений и умение обосновать собственное; — учет разных потребностей и интересов.

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета (например, изображенного персонажа и качества самого рисунка в задании 1) или выбора (задания 2 и 3), соответственно исключает возможность разных точек зрения; ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной.

2. Средний уровень: частично правильный ответ — ребенок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы или ошибочны, но не может обосновать свои ответы.

3. Высокий уровень: ребенок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое мнение.

2. Методика «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель» А.Г Лидерс).

Цель: выявление уровня сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности.

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативно-речевые действия.

Возраст: 8—10 лет.

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности учащихся в парах и анализ результата.

Описание задания: двух детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороденный экраном (ширмой). Одному дают карточку с линией, изображающей путь к дому, а другому — карточку с ориентирами-точками. Первый ребенок говорит, как надо идти к дому. Второй старается провести линию — дорогу к дому — по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому.

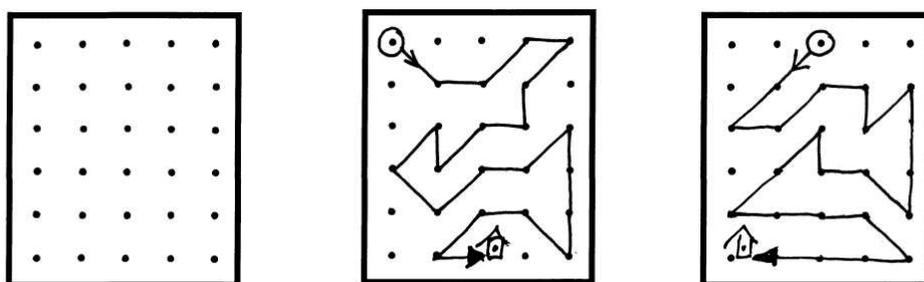


Рисунок 11. Образцы схем методики «Дорога домой»

Критерии оценивания:

— продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами;

— способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно указать ориентиры траектории дороги;

— умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;

— способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи;

— эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: узоры не построены или непохожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера.

2. Средний уровень: имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание.

3. Высокий уровень: узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом.

3. Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман) с листом оценивания Н.Ф. Барложецкой

Цель: выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Возраст: 6,5—7 лет.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием учащихся, работающих в классе парами, и анализ результата.

Описание задания: детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать.

Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

Дети приступают к работе, а наблюдатель заполняет бланк «Критерии оценивания».

Критерии оценки деятельности:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умений детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать;
- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- взаимопомощь по ходу рисования;
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное

(взаимодействуют друг с другом по необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся).

При заполнении бланка «Критерии оценивания» ставится только знак «+» в случае, если отмеченное поведение наблюдалось. Для оценки берется средний показатель за весь период работы ребенка.

Обработка результатов: обобщенные результаты исследования включают критерии деятельности с эмоциональным поведением в нем и критерии оценки рисунка.

Оценка результатов наблюдения по бланку «Критерии оценивания»: за каждый «+» на утверждение №1-6 начисляется по 1 баллу и за каждый «+» в утверждениях 7-9 вычитается 1 балл. Максимальное количество 6 баллов.

Критерии оценки рисунка: низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства +1 балл; средний уровень: сходство частичное - отдельные признаки (цвет, форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия +2 балла; высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором +3 балла.

В результате максимальное количество баллов, которое респондент может получить в ходе исследования – 9 баллов.

3. Стандартизированное наблюдение по методике Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой. Данный метод используется при первичной ориентировке в реальности детских отношений. Рекомендуемый возраст: старшие дошкольники (младшие школьники).

Методика позволяет описать конкретную картину взаимодействия детей, дает много живых, интересных фактов, отражающих жизнь ребенка в естественных для него условиях. При проведении наблюдения необходимо обращать внимание на следующие показатели поведения детей:

-инициативность — отражает желание ребенка привлечь к себе внимание сверстника, побудить к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение;

-чувствительность к воздействиям сверстника — отражает желание и готовность ребенка воспринять его действия и откликнуться на предложения. Чувствительность проявляется в ответных на обращения сверстника действиях ребенка, в чередовании инициативных и ответных действий, в согласованности собственных действий с действиями другого, в умении замечать пожелания и настроения сверстника и подстраиваться под него;

-преобладающий эмоциональный фон - проявляется в эмоциональной окраске взаимодействия ребенка со сверстниками: позитивной, нейтрально-деловой или негативной.

На обучающихся заводится протокол, в котором отмечается наличие данных показателей и степень их выраженности.

Таблица 10

Шкалы оценки параметров и показателей по методике стандартизированного наблюдения Е.О. Смирновой, В.М.Холмогоровой

Критерии оценки параметров	Выраженность в баллах
Инициативность	
— отсутствует: ребенок не проявляет никакой активности;	0
— слабая: ребенок крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми;	1
— средняя: ребенок часто проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым;	2
— высокая: ребенок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия	3
Чувствительность к воздействиям сверстника	

— отсутствует: ребенок вообще не отвечает на предложения сверстников;	0
— слабая: ребенок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников;	1
— средняя: ребенок не всегда отвечает на предложения сверстников;	2
— высокая: ребенок с удовольствием откликается на инициативу сверстников, активно подхватывает их идеи и действия	3
Преобладающий эмоциональный фон	
— негативный;	0
— нейтрально-деловой;	1
— позитивный	2

Регистрация поведения детей с помощью данного протокола позволит более точно определить характер отношения ребенка к сверстникам. Так, отсутствие или слабо выраженная инициативность (0—1 балл) может говорить о незрелости потребности в общении со сверстниками или о неумении найти подход к ним. Средний и высокий уровни инициативности (2—3 балла) говорят о нормальном уровне развития потребности в общении. Отсутствие чувствительности к воздействиям сверстника, своеобразная «коммуникативная глухота» (0—1 балл) говорит о неспособности видеть и слышать другого, что является существенной преградой в развитии межличностных отношений.

Важной качественной характеристикой общения является преобладающий эмоциональный фон. В случае если преобладающим является негативный фон (ребенок постоянно раздражается, кричит, оскорбляет сверстников или даже дерется), ребенок требует особого внимания. Если же преобладает положительный фон или положительные и отрицательные

эмоции по отношению к сверстнику сбалансированы, то это свидетельствует о нормальном эмоциональном настрое по отношению к сверстнику.

Если сумма баллов: 0-3 балла - низкий уровень, отсутствие или слабо выраженная инициативность; 4-6 баллов - средний уровень, говорит о нормальном уровне развития потребности в общении; 7-8 баллов - высокий уровень свидетельствует о высоком уровне потребности детей к общению со сверстниками

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Таблица 11

Протокол экспериментального класса по методике «Кто прав?»
(Цукерман Г.А.), констатирующий срез

ФИО ученика	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Михаил А.		+	
Савелий Б.			+
Сергей Б.	+		
Алина Б.			+
Алисия Б.			+
Давид В.		+	
Константин К.	+		
Икром К.			+
Мария К.	+		
Софья К.	+		
Иван К.			+
Роман К.		+	
Дарьяна Л.			+
Альвина М.	+		
Никита М.			+
Анастасия Н.			+
Анжелика П.			+
Андрей П.			+
Маргарита С.		+	
Шоудруз С.			+
Михаил С.		+	
Камилла Т.			+
Евгений Т.			+
Марк Ф.			+
Руслан Ш.		+	
Александра Ч.			+
Итого:	5	6	15

Протокол экспериментального класса по методике «Кто прав?»
(Цукерман Г.А.), контрольный срез

ФИО ученика	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Михаил А.		+	
Савелий Б.			+
Сергей Б.	+		
Алина Б.			+
Алисия Б.		+	
Давид В.		+	
Константин К.	+		
Икром К.		+	
Мария К.	+		
Софья К.	+		
Иван К.		+	
Роман К.	+		
Дарьяна Л.			+
Альвина М.	+		
Никита М.			+
Анастасия Н.			+
Анжелика П.			+
Андрей П.		+	
Маргарита С.		+	
Шоудруз С.		+	
Михаил С.		+	
Камилла Т.			+
Евгений Т.			+
Марк Ф.		+	
Руслан Ш.	+		
Александра Ч.			+
Итого:	7	10	9

Протокол экспериментального класса по методике «Дорога к дому» (А.
Лидерс), констатирующий срез

ФИО ученика	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Михаил А.	+		
Савелий Б.			+
Сергей Б.	+		
Алина Б.			+
Алисия Б.			+
Давид В.		+	
Константин К.	+		
Икром К.			+
Мария К.	+		
Софья К.	+		
Иван К.		+	
Роман К.		+	
Дарьяна Л.			+
Альвина М.		+	
Никита М.			+
Анастасия Н.			+
Анжелика П.			+
Андрей П.			+
Маргарита С.		+	
Шоудруз С.			+
Михаил С.	+		
Камилла Т.		+	
Евгений Т.			+
Марк Ф.		+	
Руслан Ш.		+	
Александра Ч.			+
Итого:	6	8	12

Таблица 14

Протокол экспериментального класса по методике «Дорога к дому» (А.
Лидерс), контрольный срез

ФИО ученика	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Михаил А.	+		
Савелий Б.			+
Сергей Б.	+		
Алина Б.			+
Алисия Б.		+	
Давид В.		+	
Константин К.	+		
Икром К.			+
Мария К.	+		
Софья К.	+		
Иван К.		+	
Роман К.		+	
Дарьяна Л.			+
Альвина М.		+	
Никита М.			+
Анастасия Н.			+
Анжелика П.			+
Андрей П.			+
Маргарита С.		+	
Шоудруз С.		+	
Михаил С.	+		
Камилла Т.		+	
Евгений Т.			+
Марк Ф.		+	
Руслан Ш.	+		
Александра Ч.		+	
Итого:	7	10	9

Протокол экспериментального класса по методике «Рукавички» (Цукерман Г.А. / Барложецкая Н.Ф.),
констатирующий срез

№ пары	ФИО	Взаимный контроль по ходу выполнения				Эмоциональное отношение к совместной деятельности					Анализ рисунка (1,2,3 б.)	Уровень коммуникации
		Придерживаются замысла	Замечают другого отступления	Реагируют на замечания	Взаимопомощь	Испытывают удовольствие	Проявляют интерес друг другу	Взаимодействуют по необходимости	Игнорируют друг друга	Ссорятся		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9		
1	Анастасия Н.	-	-	-	-	+		+			1	Низкий
	Никита М.	-	-	+	-	+		+			1	Низкий
2	Алисия Б.	+	+	+	-				+		2	Средний
	Михаил С.	-	+	+	-				+		2	Средний
3	Константин К.	+	+	+	+		+				3	Высокий
	Маргарита С.	+	+	+	-		+				3	Высокий
4	Дарьяна Л.	-	-	-	-					+	1	Низкий
	Руслан Ш.	+	-	-	-					+	1	Низкий
5	Марк Ф.	+	+	-	-					+	3	Средний
	Давид В.	+	-	+	+					+	3	Средний
6	Шоудруз С.	-	-	-	-					+	1	Низкий
	Евгений Т.	-	+	-	-					+	1	Низкий

7	Камилла Т.	+	+	+	-			+			3	Высокий
	Сергей Б.	+	+	+	-			+			3	Высокий
8	Альвина М.	+	+	+	+	+					3	Высокий
	Роман К.	+	+	+	+	+					3	Высокий
9	Иван К.	+	+	+	-			+			2	Средний
	Софья К.	+	-	+	-			+			2	Средний
10	Михаил А.	-	+	-	-				+		1	Низкий
	Икром К.	-	+	-	-				+		1	Низкий
11	Александра Ч.	-	-	-	-				+		1	Низкий
	Анжелика П.	-	-	-	-				+		1	Низкий
12	Савелий Б.	-	-	-	-				+		1	Низкий
	Андрей П.	-	+	-	-				+		1	Низкий
13	Мария К.	+	+	-	-		+				2	Средний
	Алина Б.	+	+	-	-		+				2	Средний

Итого: высокий уровень: 6; средний 8; низкий 12.

Таблица 16

Протокол экспериментального класса по методике «Рукавички» (Цукерман Г.А./Барложецкая Н.Ф.),
контрольный срез

№ пары	ФИО	Взаимный контроль по ходу выполнения				Эмоциональное отношение к совместной деятельности					Анализ рисунка (1,2,3 б.)	Уровень коммуникации
		Придерживаются замысла	Замечают у другого отступления	Реагируют на замечания	Взаимопомощь	Испытывают удовольствие	Проявляют интерес друг другу	Взаимодействуют по необходимости	Игнорируют друг друга	Ссорятся		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9		
1	Анастасия Н.	-	-	-	-			+			1	Низкий
	Камилла Т.	-	+	+	-			+			1	Низкий
2	Алисия Б.	+	+	+	+	+					3	Высокий
	Альвина М.	+	+	+	+	+					3	Высокий
3	Константин К.	+	+	+	+		+				3	Высокий
	Михаил А.	+	-	-	-			+			3	Средний
4	Дарьяна Л.	-	+	-	-				+		1	Низкий
	Иван К.	-	+	+	-				+		1	Средний
5	Марк Ф.	+	+	-	-		+				2	Средний

	Александра Ч.	+	+	-	-		+				2	Средний
6	Шоудруз С.	-	+	-	-				+		1	Низкий
	Алина Б.	-	+	-	-				+		1	Низкий
7	Никита М.	+	-	+	-		+				3	Средний
	Сергей Б.	+	+	+	+	+					3	Высокий
8	Михаил С.	+	+	-	-			+			3	Средний
	Роман К.	+	+	+	+		+				3	Высокий
9	Руслан Ш.	+	+	+	+		+				3	Высокий
	Софья К.	+	+	+	+		+				3	Высокий
10	Маргарита С.	-	+	-	-				+		1	Низкий
	Икром К.	-	-	-	-				+		1	Низкий
11	Давид В.	+	+	-	-			+			2	Средний
	Анжелика П.	+	+	-	-			+			2	Средний
12	Савелий Б.	-	-	-	-				+		1	Низкий
	Мария К.	-	+	+	+			+			1	Средний
13	Андрей П.	+	+	-	-		+				2	Средний
	Евгений Т.	+	+	-	-		+				2	Средний

Итого: высокий уровень: 7; средний 11; низкий 8.

Таблица 17

Протокол экспериментального класса по методике по методике
Е.О. Смирновой, В.М.Холмогоровой, констатирующий срез

ФИО / Критерии оценки параметров	Инициативность (активность ребенка) Высокая – 3 б. Средняя – 2 б. Низкая – 1 б. Отсутствует – 0 б.	Чувствительность (реакция на инициативу партнера в общении) Высокая – 3 б. Средняя – 2 б. Низкая – 1 б. Отсутствует – 0 б.	Преобладающий эмоциональный фон (негативный 0, нейтрально-деловой 1, позитивный 2)	Сумма баллов	Уровень 0-3 балла - низкий уровень; 4-6 баллов - средний уровень; 7-8 баллов - высокий уровень
Михаил А.	3	3	2	8	высокий
Савелий Б.	2	1	0	3	низкий
Сергей Б.	3	2	1	6	средний
Алина Б.	2	0	0	2	низкий
Алисия Б.	1	1	1	3	низкий
Давид В.	2	0	1	3	низкий
Константин К.	3	3	2	8	высокий
Икром К.	1	1	1	3	низкий
Мария К.	3	3	2	8	высокий
Софья К.	3	3	2	8	высокий
Иван К.	2	2	1	5	средний
Роман К.	3	2	2	7	высокий
Дарьяна Л.	1	1	0	2	низкий
Альвина М.	3	2	2	7	высокий
Никита М.	1	1	1	3	низкий
Анастасия Н.	2	2	1	5	средний
Анжелика П.	1	1	1	3	низкий
Андрей П.	2	2	1	5	средний
Маргарита С.	2	2	2	6	средний
Шоудруз С.	1	2	1	4	средний
Михаил С.	1	1	1	3	низкий
Камилла Т.	2	2	1	5	средний
Евгений Т.	0	1	0	1	низкий
Марк Ф.	3	2	1	6	средний
Руслан Ш.	3	1	1	5	средний
Александра Ч.	0	0	1	1	низкий

Итого: Высокий уровень: 6; средний уровень: 9; низкий уровень: 11

Таблица 18

Протокол экспериментального класса по методике по методике

Е.О. Смирновой, В.М.Холмогоровой, контрольный срез

ФИО / Критерии оценки параметров	Инициативность (активность ребенка) Высокая – 3 б. Средняя – 2 б. Низкая – 1 б. Отсутствует – 0 б.	Чувствительность (реакция на инициативу партнера в общении) Высокая – 3 б. Средняя – 2 б. Низкая – 1 б. Отсутствует – 0 б.	Преобладающий эмоциональный фон (негативный 0, нейтрально-деловой 1, позитивный 2)	Сумма баллов	Уровень 0-3 балла - низкий уровень; 4-6 баллов - средний уровень; 7-8 баллов - высокий уровень
Михаил А.	3	3	2	8	высокий
Савелий Б.	2	1	0	3	низкий
Сергей Б.	3	2	2	7	высокий
Алина Б.	2	0	0	2	низкий
Алисия Б.	1	2	2	5	средний
Давид В.	2	1	2	5	средний
Константин К.	3	3	2	8	высокий
Икром К.	1	1	2	4	средний
Мария К.	3	3	2	8	высокий
Софья К.	3	3	2	8	высокий
Иван К.	2	2	1	5	средний
Роман К.	3	2	2	7	высокий
Дарьяна Л.	1	1	0	2	низкий
Альвина М.	3	2	2	7	высокий
Никита М.	1	1	1	3	низкий
Анастасия Н.	2	2	1	5	средний
Анжелика П.	1	1	1	3	низкий
Андрей П.	2	2	1	5	средний
Маргарита С.	2	2	2	6	средний
Шоудруз С.	1	2	1	4	средний
Михаил С.	1	2	2	5	средний
Камилла Т.	2	2	1	5	средний
Евгений Т.	1	1	0	2	низкий
Марк Ф.	3	2	2	7	высокий
Руслан Ш.	3	1	1	5	средний
Александра Ч.	0	1	1	2	низкий

Итого: Высокий уровень: 8; средний уровень: 11; низкий уровень: 7

ПРИЛОЖЕНИЕ В



Рисунок 12. Образец карточек Проппа

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Конспект занятия «Сторителлинг в сказках». На основе карточек В.Я. Проппа.

Цель: создать условия для формирования представлений о новом варианте анализа литературных произведений (на примере сказок).

Задачи:

1. Выявить представления учеников о сказках.
2. Обучить возможностям анализа сказки.
3. Воспитывать интерес к творческой и исследовательской работе выдающегося ученого В.Я. Проппа.
4. Воспитывать уважение к чужому мнению в групповой работе, учиться высказывать свою позицию, слушать, выступать с докладом по проделанной работе (коммуникативные УУД).
5. Проверить и провести рефлекссию полученных знаний.

План урока:

1. Вспомнить категорию «Сказки».
2. Вспомнить/изучить из каких частей состоит сказка, заполнить карточку структуры сказки.
3. Познакомить с работой В.Я. Проппа.
4. Разобрать особые моменты сказок и сопоставить их с карточками.
5. Разобрать коллективный пример сказки (Ш. Перро «Красная шапочка»).
6. Провести работу по группам по простым русским народным сказкам.

Формирование коммуникативных УУД: работа в команде, уважительное отношение к чужому мнению, внимательное слушание учителя, спокойное выражение своего мнения, доклад по проделанной работе.

1. Организация работы учащихся по принятию цели урока - знакомство с продуктом взаимодействия (карточкой с планом сказки) и планом урока.

2. Организация работы учащихся по актуализации уже имеющегося опыта – классификация литературных произведений, выделение сказки, особенностей из опыта обучающихся.

3. Организация работы по усвоению нового материала.

3.1. Заполнение карточки по структуре сказки (зачин, кульминация, развязка).



Этап сказки (заполняется детьми)	Пример (заполняется детьми)
1. Присказка	
2. Зачин	
3. Основная часть (кульминация)	
4. Концовка	

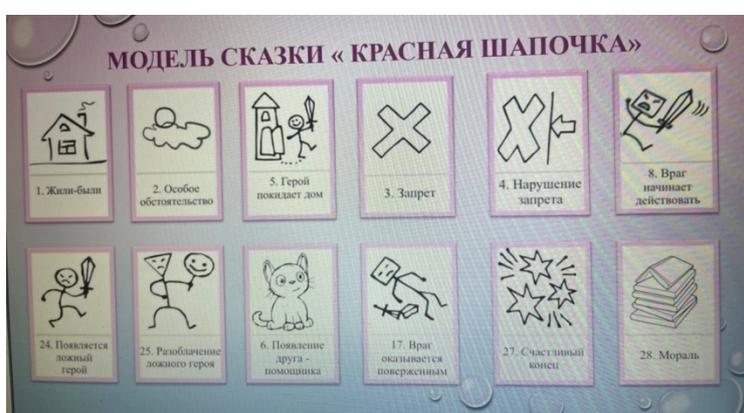
3.2. Знакомство с работой В.Я. Проппом по анализу и морфологии сказок.



- 3.3. Сопоставление карточек со структурой сказки и разбор основных логических моментов (отлучка героя из дома, появление помощника, запреты, чудеса, испытание героя и др.)



- 3.4. Совместный разбор примера на основе сказки Ш. Перро «Красная шапочка»

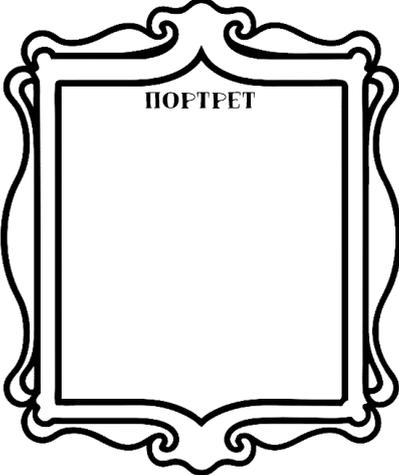


4. Организация контроля усвоения нового материала – работа в группах по русским народным сказкам «Колобок», «Волк и семеро козлят», «Кот, петух и лиса» (Учитель напоминает правила работы в группе: работаем в группе шепотом; каждый участник группы придерживается своей роли; в конце групповой работы должен быть продукт), доклад представителей группы о проделанной работе.
5. Организация работы учащихся по рефлексивному осознанию того, что цель урока достигнута – анализ своей работы, делимся мнением, впечатлением о новом варианте анализа литературного произведения на примере сказок.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

ПАСПОРТ ЛИТЕРАТУРНОГО ГЕРОЯ

ПОРТРЕТ



ИМЯ ГЕРОЯ _____

ПРИМЕРНЫЙ ВОЗРАСТ _____

СОЗДАТЕЛЬ (АВТОР КНИГИ) _____

МЕСТО ЖИТЕЛЬСТВА
(НАЗВАНИЕ КНИГИ) _____

КЕМ ВЫДАН ПАСПОРТ
(ЗАПИШИ ФАМИЛИЮ И ИМЯ) _____

ОСОБЫЕ ПРИМЕТЫ: _____

ЧЕМ ЗАНИМАЕТСЯ: _____

ТВОЁ ВПЕЧАТЛЕНИЕ О ГЕРОЕ _____

ДАТА _____ ПОДПИСЬ _____



ШКОЛЬНЫЙ ЧЕМОДАНИК

Рисунок 13. Паспорт литературного героя

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Справка

Магистрант программы «Инноватика в современном начальном образовании» КГПУ им. В.П. Астафьева Комович Анна Андреевна провела в Лицее №9 «Лидер» комплекс диагностических методик по изучению коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся и формирующий эксперимент в виде внеурочных занятий.

Сроки 28 ноября 2024 г. - 26 декабря 2024 г.



ФИО подпись

Вдовина А.Т.

5.12.2024



БЛАГОДАРСТВЕННОЕ ПИСЬМО

Красноярский театр юного зрителя
выражает искреннюю благодарность

Анне Коловач

за активное участие в программе «Учительский клуб», посвящённой
применению театральной педагогики в образовательной среде.

Куратор просветительских программ

Анна Шалунова

Театральный педагог

Дарья Попова

WWW.KTYZ.RU

660075, Красноярск,
ул. Вавилова, 25

Краевое государственное
автономное учреждение культуры
«Красноярский театр юного зрителя»



Сертификат

Навыки профессиональной и личной эффективности

Настоящий сертификат подтверждает, что

Комович Анна

прошла обучение на курсе профессионального и личностного развития

«Сторителлинг как метод обучения младших школьников»

в объёме 6 часов.

 **Курсы
Первое сентября**

Москва, 23.10.2024
Регистрационный № Е-С-2388589

Н. А. Соловейчик
Президент Университета
«Первое сентября»

edu.1sept.ru

