

Министерство образования и науки РФ
Федеральное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Факультет начальных классов

Кафедра педагогика и психология начального образования

Мазурова Яна Сергеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «МОЙ ДОМ»**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой педагогики и психологии
Начального образования к.п.н., доцент
Мосина Н.А. *Мосина*

«18» июня 2017 _____

Руководитель: доцент кафедры педагогики
и психологии начального образования

Коваль С.А. *Коваль*

«19» июня 2017 _____

Дата защиты _____

Обучающийся: Мазурова Я.С. *19.06.17 Я.С.*
(дата, подпись)

Оценка _____

Красноярск
2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3-5
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	6
1.1 Возрастные особенности младших школьников.....	6-10
1.2. Характеристика коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.....	11-19
1.3. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников посредством проектной деятельности.....	20-34
Вывод по главе 1	35-36
Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «МОЙ ДОМ.....	37
2.1. Этапы организации педагогической деятельности по формированию коммуникативных универсальных учебных действий	37-38
2.2. Выявление исходного уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся	39-48
2.3. Разработка и реализация проекта «Мой дом» по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках английского языка.....	49-53
2.4. Результаты сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.....	54-58
Вывод по главе 2	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	62-66
Приложения.....	67-70

Введение

Ребенок начинает общаться и говорить с самого раннего возраста. К моменту поступления в школу он обычно уже обладает целым рядом коммуникативных и речевых компетенций. В психологии и педагогике развитию речи и общения в дошкольном возрасте, а также коммуникативно-речевой стороне готовности детей к школе традиционно уделяется большое внимание. Известно, что, хотя уровень развития реальной коммуникативной компетентности школьников весьма различен, в целом он далек от желаемого. Это и побуждает разработчиков нового проекта Государственных стандартов общего образования считать эту сторону развития одной из приоритетных, а не факультативных задач школьного образования.

В настоящее время многие дети, приходя в школу, обнаруживают ярко выраженные индивидуалистические тенденции, склонность работать, не обращая внимания на партнера. Это делает крайне актуальной задачу подготовки детей к началу обучения в школе с точки зрения предпосылок учебного сотрудничества, а также задачу соответствующей доподготовки уже в рамках школы.

В контексте предлагаемой концепции универсальных учебных действий коммуникация рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др.

Развитие универсальных учебных действий в системе общего образования отвечает новым социальным запросам. Целью образования становится общекультурное, личностно познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться.

Универсальные учебные действия для начального общего образования обусловлены следующими факторами:

- необходимостью ускоренного совершенствования образовательного пространства с целью оптимизации общекультурного, личностного и

познавательного развития детей, создания условий для достижения успешности всеми учащимися;

- необходимостью сохранения единства образовательного пространства, преемственности ступеней образовательной системы;

- возрастанием требований к коммуникационному взаимодействию и толерантности членов поликультурного общества.

Таким образом, актуальность темы обусловлена потребностью общества и системы образования в формировании коммуникативных универсальных учебных действий учащихся, являющихся одной из основных составляющих умения учиться, начиная с младшего школьного возраста, что является требованием Федерального государственного образовательного стандарта.

Цель исследования: выявить эффективность реализации проекта «Мой дом» для формирования коммуникативных универсальных действий у младших школьников.

Объект исследования: коммуникативные универсальные учебные действия у младших школьников.

Предмет исследования: проектная деятельность по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Задачи:

1. Изучить теоретические источники по теме исследования.
2. Рассмотреть особенности развития коммуникативных универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте на уроках английского языка.
3. Подготовить диагностический инструментарий.
4. Выявить уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.
5. Разработать и апробировать проект «Мой дом», направленный на формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

6. Выявить эффективность проекта, направленного на повышение уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Гипотеза исследования: Реализация проекта «Мой дом» будет эффективна для формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников, если в процессе проектной деятельности будут осуществляться:

1. Упражнения – монологи для развития коммуникации как взаимодействия;
2. Упражнения – диалоги для развития коммуникации как кооперации;
3. Игровые упражнения для развития коммуникации как условия интериоризации.

Методы исследования: анализ литературы по теме исследования, анкетирование, эксперимент, метод проектов, количественный и качественный анализ результатов обучающего эксперимента.

База исследования: МБОУ «Павловская СОШ», 4 классы

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты исследования, выводы, разработки занятий могут быть использованы учителями для формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Глава 1. Теоретические основы развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в учебной деятельности

1.1. Возрастные особенности младших школьников

Очень ответственным периодом школьного детства является младший школьный возраст (6-11 лет), ведь от его полноценного проживания зависит уровень интеллекта и личности, уверенность в своих силах, умение и желание учиться. Ребенок выходит за рамки семьи, у него расширяется круг значимых лиц. В его жизни появляется учитель — взрослый, с которым он осваивает новую для себя обязательную учебную деятельность. [3]

Ребенок встречается с многочисленными трудностями с самых первых дней в роли ученика и все эти трудности он должен преодолеть: это освоение нового школьного пространства; вхождение в новый, нередко первый, коллектив сверстников (школьный класс); выработка нового режима дня; принятие множества установок и ограничений, регламентирующих поведение; установление контакта с учителем; построение хороших отношений в домашней, семейной ситуации. Также школьник получает и новые права: право на уважительное отношение взрослых к своим учебным занятиям, на рабочее место, учебные принадлежности. При благоприятных условиях этот период освоения, принятия учебной ситуации длится около 2 месяцев (всю первую четверть, а иногда и весь первый год). Нельзя оставлять ребенка в этой трудной ситуации, полагая, что он самостоятельно полностью справится с ней, но вредна и другая крайность — перехватывание, удушение инициативы ребенка.

Младший школьник активно включен в разные виды деятельности — игровую, трудовую, занятия спортом и искусством. Однако ведущее значение в младшем школьном возрасте приобретает учение. Учебная деятельность не сводится к посещению учебного заведения или приобретению новых знаний как таковых. Изменения самого учащегося являются результатом деятельности учения. Учебная деятельность — это

деятельность саморазвития, самоизменения (в уровне знаний, умений, навыков, в уровне общего и умственного развития).

Ведущая роль учебной деятельности выражается в том, что она опосредует всю систему отношений ребенка с обществом, в ней формируются не только отдельные психические качества, но и личность младшего школьника в целом.

Часто ребенок приходит в школу с целью «стать школьником», получить новый, более взрослый статус. Для эффективной организации обучения важно, чтобы мотив имел внутренний характер — «хочу все знать», «хочу стать ученым», «люблю узнавать интересное». Но, как правило, ведущего места мотивы познания не занимают у младших школьников. Традиционно возникновение и поддержание познавательного интереса в младших классах связывается с эмоциональными и игровыми приемами организации занятия, приданием занимательности материалу, подлежащему усвоению.

Главная задача младшей школы — формирование «умения учиться», успешному решению которой способствует развивающее обучение, главная цель которого — развитие ученика как субъекта учения, умеющего и желающего учиться. При развивающем обучении учебная задача формулируется как поисково-исследовательская, изменяется тип учебной активности учащегося, характер взаимодействия между учителем и учеником и взаимоотношений между учащимися. Для развивающего образования важно научить детей переживать собственные вопросы и затруднения как повод для обращения к себе и своим возможностям, как потенциальные точки роста новой мысли, нового способа действия в сотрудничестве со взрослым.

Существенное значение для развития социальных чувств и личности младшего школьника имеет вступление в классный коллектив. Межличностное взаимодействие с учителями и одноклассниками, занятие определенного места в системе отношений сверстников обеспечивает

практическое овладение школьником правилами и нормами общественного поведения. Младший школьник активно осваивает навыки общения, умения завязывать и поддерживать дружеские контакты. На протяжении младшей школы существенно изменяются отношения со сверстниками. В первом классе восприятие школьника, как правило, опосредовано отношением к нему учителя и уровнем успеваемости, а выбор друга определяется внешними обстоятельствами (живут поблизости, оказался рядом за одной партой). Постепенно, к 10 —11 годам, значимыми становятся личностные качества учащегося (уверенность в себе, внимательность, самостоятельность, честность), его организаторские способности.

Главный авторитет для первоклассника — учитель. Получить внимание и похвалу учителя старается каждый ребенок. Большинство первоклассников имеют сильную мотивацию к обучению. В структуре мотивации преобладают познавательные мотивы: «Хочу учиться, чтобы много знать, научиться писать, читать». Однако адаптация к новому образу жизни и школьным правилам связана с риском возникновения синдрома дезадаптации.

Во втором классе отношение к учителю становится более личным, хотя он по-прежнему остается авторитетом, дети стремятся общаться с ним на переменах, экскурсиях. Развивается способность взаимодействовать со сверстниками в играх и обучении. По сути — это первые ростки взросления, которые характеризуются балансом в желании получать и давать. Развивается познавательная рефлексия (дети начинают оценивать причины своих неудач). У некоторых из-за этого снижается самооценка («я плохой, потому что плохо читаю, пишу»). Постепенно развивается память, воля, произвольное внимание (дети учатся учитывать мнение других, сдерживая непосредственные импульсы). Во многом способность к концентрации зависит не только от воли, но и от темперамента ребенка. Некоторым детям еще сложно сконцентрировать свое внимание на протяжении всего урока.

Для длительной концентрации внимания учащиеся нуждаются во внешней опоре (наглядные пособия, интересные картинки, игровые ситуации).

В третьем классе дети начинают более реалистично оценивать учителей, при этом может возникнуть пренебрежительное отношение к ним, «нигилизм», страх, обида или злость. Важно разъяснить детям, что отношения – это «дорога с двухсторонним движением» и они также должны прилагать усилия к тому, чтобы отношения с взрослыми были хорошими. Теперь, отношения со сверстниками приобретают большее значение. Самооценка больше строится на отношениях со сверстниками: «Я хороший, потому что у меня много друзей». Третий класс для большинства учащихся – это наиболее стабильный период в начальной школе. Дети уже привыкли к своей социальной роли. Хорошо выполняют стандартные задачи, умеют действовать по образцу. Несколько замедляется развитие творческих способностей и воображения. У учеников четко сформирован образ прилежного ученика, и они ясно представляют, что нужно делать, чтобы соответствовать этому образу.

В четвертом классе дети с удовольствием общаются с взрослыми. Это практически последний возрастной период, когда ребенок настолько открыт. Именно этот период подходит для того, чтобы особенно эффективно влиять на формирование мировоззрения ребенка. Некоторые дети находятся на пороге пубертатного периода и приобретают черты, характерные для него. Они настаивают на своих правах, игнорируя обязанности, требуют подчеркнутого уважения к себе. В отношениях со сверстниками дети становятся более самостоятельными — в играх и групповых занятиях охотно берут на себя роль лидера, проникаются делами друзей, помогают, оказывают психологическую поддержку. Самооценка больше зависит не от знаний, а от признания окружающими ценности и уникальности их личности. Происходит формирование личных нравственных ориентиров.

Таким образом, младший школьный возраст — очень ответственный период школьного детства, от полноценного проживания которого зависит

уровень интеллекта и личности, желание и умение учиться, уверенность в своих силах.

1.2. Характеристика коммуникативных универсальных учебных действий

Разработка концепции развития универсальных учебных действий в системе общего образования отвечает новым социальным запросам, отражающим переход России от индустриального к постиндустриальному информационному обществу, основанному на знаниях и высоком инновационном потенциале. Целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться.

Универсализация содержания общего образования в форме выделения неизменного фундаментального ядра общего образования включает совокупность наиболее существенных идей науки и культуры, а также концепцию развития универсальных учебных действий .

В связи с тем, что приоритетным направлением новых образовательных стандартов является реализация развивающего потенциала общего среднего образования, актуальной задачей становится обеспечение развития универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей фундаментального ядра образования наряду с традиционным изложением предметного содержания конкретных дисциплин. Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Все это достигается путем сознательного, активного присвоения учащимися социального опыта. При этом знания, умения и навыки (ЗУН) рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, т. е. они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий .

Концепция развития универсальных учебных действий разработана на основе системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов) группой авторов: А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой и С.В. Молчановым под руководством А.Г. Асмолова.

Эта концепция в начальной школе призвана конкретизировать требования к результатам начального общего образования и дополнить традиционное содержание образовательно-воспитательных программ. Она необходима для планирования образовательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях, начальной школе и обеспечения преемственности образования. Концепция должна стать основой для разработки учебных планов, программ, учебно-методических материалов и пособий в системе начального образования.

Актуальность концепции развития универсальных учебных действий для начального общего образования обусловлена следующими факторами:

— необходимостью ускоренного совершенствования образовательного пространства с целью оптимизации общекультурного, личностного и познавательного развития детей, создания условий для достижения успешности всеми учащимися;

— задачами формирования общекультурной и гражданской идентичности учащихся, обеспечивающих социальную консолидацию в условиях культурного, этнического и религиозного разнообразия российского общества. Уже к концу дошкольного возраста формируются основы мировосприятия ребенка, складывается система представлений о моральных нормах и правилах, обеспечивающих возможности моральной регуляции поведения и построения отношений между людьми, формируется Я-концепция, включая культурную и этническую самоидентификацию.

В педагогике формирование – это процесс становления человека, как социального существа под воздействием определенных факторов:

социальных, экономических, психологических, идеологических, воспитания и д.р.

В нашей работе формирование понимается в общем значении слова как процесс действия при использовании определенной педагогической системы.

Целенаправленное формирование общекультурной и гражданской идентичности личности выступает как актуальная задача воспитания ребенка уже на первых ступенях его включения в институты социализации:

— необходимостью сохранения единства образовательного пространства, преемственности ступеней образовательной системы. Актуальность проблемы обеспечения непрерывности образования в детском возрасте обусловлена возрастанием явлений школьной дезадаптации, причины которой объясняются низким уровнем школьной зрелости, недостаточной психологической готовностью детей к школьному обучению, неудовлетворительным государственным и социальным контролем за ходом и динамикой психического развития детей. В связи со стихийностью и зачастую непрогнозируемостью результатов развития детей со всей остротой встает задача целенаправленного управляемого формирования системы универсальных учебных действий, обеспечивающих умение учиться;

— возрастанием требований к коммуникационному взаимодействию и толерантности членов поликультурного общества, степени ответственности и свободе личностного выбора, самоактуализации. Низкий уровень коммуникативной компетентности находит отражение в увеличении количества детей с высокой социальной и межличностной тревожностью. Все чаще наблюдаются случаи отвержения и травли детей одноклассниками, переживания одиночества, проявления враждебности и агрессии по отношению к сверстникам. Все это придает особую актуальность воспитанию умения сотрудничать и работать в группе, быть толерантным к разнообразным мнениям, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения на проблему .

Формирование способности и готовности учащихся реализовывать универсальные учебные действия позволит повысить эффективность образовательно-воспитательного процесса в начальной школе. Разработанные положения и рекомендации могут стать основой проведения мониторинга с целью оценки успешности личностного и познавательного развития детей, а также могут быть использованы авторами образовательных стандартов, учебников и учебно-методических материалов .

Результатом обучения в начальной школе должно стать формирование у учащихся «умения учиться», т.е. формирование у них общеучебных навыков и способности самоорганизации своей деятельности, позволяющих решать различные учебные задачи.

Универсальные учебные действия – способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса .

Универсальные учебные действия (УУД) обеспечивают возможность каждому ученику самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты. Они создают условия развития личности и ее самореализации.

В широком значении термин "универсальные учебные действия" означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих

самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса.

Универсальные учебные действия – это действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться. Универсальные учебные действия – это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик. [7]

Способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, т. е. умение учиться, обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают учащимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик. Таким образом, достижение умения учиться предполагает полноценное освоение школьниками всех компонентов учебной деятельности, включая: 1) познавательные и учебные мотивы; 2) учебную цель; 3) учебную задачу; 4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка). Умение учиться – существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора. [8]

Функции универсальных учебных действий:

- обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

- создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер; обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса; лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания. Универсальные учебные действия обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре вида: 1) личностные; 2) регулятивные (включающие также действия саморегуляции); 3) познавательные; 4) коммуникативные. [8]

Остановимся более подробно на коммуникативных универсальных учебных действиях. Однако, в первую очередь дадим определение коммуникации.

Коммуникация – это сложный процесс, состоящий из взаимозависимых шагов, каждый из этих шагов необходим для того, чтобы сделать наши мысли понятными другому лицу. Каждый шаг – это пункт, в котором, если мы будем небрежны, и не будем думать о том, что делаем, – смысл может быть утрачен. Существует определение коммуникации в общих выражениях как процесса передачи информации от одного человека (трансммиттера) к другому (приемнику) с целью сообщения определенного смысла. А.Б. Зверинцев рассматривает коммуникацию, прежде всего, как одну из форм взаимодействия людей в процессе общения, как информационный аспект общения.

Общение – сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное общение) и группами (межгрупповое общение), порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера). Вне общения невозможна человеческая деятельность.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.[21]

К коммуникативным действиям относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка 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; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Коммуникативные действия можно разделить (с неизбежной долей условности, поскольку они тесно связаны между собой) на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности:

коммуникацией как взаимодействием, коммуникацией как сотрудничеством и коммуникацией как условием интериоризации. Рассмотрим каждую группу коммуникативных универсальных учебных действий.

Коммуникация как взаимодействие – коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации).

Общий уровень развития общения (предпосылки формирования):

- потребность в общении со взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
- эмоционально позитивное отношение к процессу сотрудничества;
- ориентация на партнера по общению;
- умение слушать собеседника. [26]

Основные критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос;
- ориентация на позицию других людей, отличную от собственной, уважение к иной точке зрения;
- 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.

Коммуникация как кооперация – действия, направленные на кооперацию, сотрудничество. Содержательным ядром этой группы коммуникативных действий является согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, а необходимой предпосылкой для этого служит ориентация на партнера по деятельности.

Критерии оценивания:

- умение договариваться, находить общее решение;
- умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;

- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов;
- взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания.

Коммуникация как условие интериоризации – коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Основные критерии оценивания:

- рефлексия своих действий как достаточно полное отображение предметного содержания и условий осуществляемых действий;
- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет;
- умение с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности.

Таким образом, под коммуникативными универсальными учебными действиями будем понимать действия, которые обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

1.3. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников посредством проектной деятельности

Новый стандарт предполагает переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования, ориентацию на развитие личности обучающегося на основе универсальных учебных действий.

Программа формирования УУД для обучающихся на ступени начального образования включает познавательные, коммуникативные, регулятивные и личностные учебные действия.

В соответствии с планируемыми результатами изучения иностранного языка, которые прописаны в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, «обучающиеся приобретут начальный опыт использования иностранного языка как средства межкультурного общения, как нового инструмента познания мира и культуры других народов, осознают личностный смысл овладения иностранным языком».

Процесс обучения иностранному языку предусматривает развитие следующих коммуникативных умений: говорения, аудирования, чтения и письма, а также развитие необходимых лексических, грамматических, фонетических и графических навыков.

Лексический навык есть способность автоматизировано вызывать из долговременной памяти слово, словосочетание или фразу, соответствующие коммуникативному заданию (потребностям общения) (Миньяр - Белоручев Р.К.). Лексических навыков нет без лексики. Основной метод обучения иностранному языку - формирование лингвистической компетенции, т.е. обучение лексике на уроках английского языка.

Также согласно требованиям Федерального Государственного Образовательного Стандарта (ФГОС) второго поколения важнейшей задачей современной системы образования является формирование

универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Начало формирования универсальных учебных действий у школьников предусматривается на младшей ступени обучения.

Пока на этапе окончания начальной школы большинство наших обучающихся показывают очень слабую подготовку к самостоятельному учению, к самостоятельному добыванию необходимой информации; низкий уровень умений решать проблемы, находить выход из нестандартной ситуации. Выпускники не готовы к успешной адаптации в современном мире. И как следствие, выйдя из стен школы, молодые люди либо останутся по жизни неуспешными, либо потеряются, не смогут «найти себя», что может привести к негативным социальным последствиям. Вот почему перед школой остро встала и в настоящее время остаётся нерешенной проблема самостоятельного успешного усвоения учащимися новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться, начиная с младшей ступени образования. Формирование способности и готовности учащихся реализовывать универсальные учебные действия позволит повысить эффективность образовательно-воспитательного процесса в начальной школе.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий является приоритетной целью в обучении английскому языку и нашло отражение в учебно-методическом комплекте М.З. Биболетовой “EnjoyEnglish” для начальной школы. Данный курс направлен, в первую очередь, на обучение учащихся общению на английском языке в устной и письменной формах в пределах установленных стандартом по иностранному языку для данного этапа.

Организация деятельности учащихся на уроках английского языка требует от учителя использования различных методов обучения, как традиционных, так и инновационных. Большими возможностями формирования УУД младших школьников и достижения метапредметных

результатов в целом обладает метод проектов.

Метод проектов привлек внимание русских педагогов еще в начале XX века. Идеи проектного обучения возникли в России параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т.Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

Позднее, уже при советской власти эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно и постановлением ЦК ВКП/б/ в 1931 году метод проектов был осужден и с тех пор до недавнего времени в России больше не предпринималось сколько-нибудь серьезных попыток возродить этот метод в школьной практике. В зарубежной школе он активно и весьма успешно развивался. В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах, где идеи гуманистического подхода к образованию Дж.Дьюи, его метод проектов нашел широкое распространение и приобрел большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников.

Проект есть слияние теории и практики, он включает в себе не только постановку определённой умственной задачи, но и практическое её выполнение. Чтобы понять сущность данного метода, полезно обратиться к понятиям «проект» и «метод».

Проект (от лат. «projectus», буквально-брошенный вперёд) замысел, план.

Метод - (от греч. «methodos» – путь исследования, теория, учение) понимают способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; совокупность приёмов или операций практического или теоретического освоения (познания) действительности.

Метод проектов – это система учебно-познавательных приёмов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных и коллективных действий учащихся и обязательной презентации результатов их работы.

Поэтому, если говорить о методе проектов, то значит иметь в виду именно способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

Теоретическая основа внедрения метода проектов в России разработана доктором педагогических наук, известным исследователем в области современных технологий обучения учащихся Е.С.Полат. Она определяет метод проектов как «определённым образом организованную поисковую, исследовательскую деятельность учащихся, индивидуальную или групповую, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного практического выхода, но организацию процесса достижения этого результата» [42].

Она считает, что метод проектов при определенном условии может быть использован в любом типе школ, на любом этапе обучения, если он соответствует следующим требованиям:

Е.С.Полат выделяет следующие основные требования к использованию метода проектов:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.
2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов.
3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся на уроке и вне него.
4. Структурирование содержательной части проекта с указанием поэтапных

результатов и распределением ролей.

5. Использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы. (Е.С.Полат, 1998) [72].

Для типологии проектов Е.С. Полат предлагает следующие типологические признаки:

1. Доминирующий в проекте метод: исследовательский, поисковый, творческий, ролево - игровой, ознакомительно-ориентировочный.
2. Предметно-содержательная область: монопроект (в рамках одной области знания); межпредметный проект.
3. Характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта).
4. Характер контактов (среди участников одной школы, класса, города, региона, страны, разных стран мира).
5. Количество участников проекта.
6. Продолжительность проект (долгосрочный, краткосрочный)[72].

В соответствии с первым признаком Е.С.Полат выделяет следующие типы проектов: исследовательские, творческие, ролево - игровые, практико – ориентированные.

Исследовательские. Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, обоснования актуальности предмета исследования для всех участников, обозначения источников информации, продуманных методов, результатов. Они полностью подчинены логике пусть небольшого, но исследования и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием (аргументация актуальности принятой для исследования темы, определение проблемы исследования, его предмета и объекта, обозначение задач исследования в последовательности принятой логики, определение

методов исследования, источников информации, выдвижение гипотез решения обозначенной проблемы, определение путей ее решения, обсуждение полученных результатов, выводы, оформление результатов исследования, обозначение новых проблем на дальнейший ход исследования).

Творческие. Следует оговориться, что любой проект требует творческого подхода и в этом смысле любой проект можно назвать творческим. При определении типа проекта выделяется доминирующий аспект. Творческие проекты предполагают соответствующее оформление результатов. Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников, она только намечается и далее развивается, подчиняясь жанру конечного результата, принятой группой логике совместной деятельности, интересам участников проекта. В данном случае следует договориться о планируемых результатах и форме их представления (совместной газете, сочинении, видеофильме, драматизации, ролевой игре, пр.).

Ролево - игровые. В таких проектах структура также только намечается и остается открытой до окончания проекта. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта, особенностью решаемой проблемы. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями. Результаты таких проектов могут намечаться в начале проекта, а могут вырисовываться лишь к его концу.

Практико-ориентированные. Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности участников проекта. Причем этот результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников (документ, созданный на основе полученных результатов исследования - по экологии, биологии, географии, агрохимии, исторического, литературоведческого, пр. характера, программа действий,

рекомендации, направленные на ликвидацию выявленных несоответствий в природе, обществе, проект закона, справочный материал, словарь, например, обиходной школьной лексики, дизайн дома, квартиры, учебного кабинета, проект зимнего сада школы, пр.).

Такой проект требует хорошо продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четкие результаты совместной деятельности и участие каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна хорошая организация координационной работы в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, организация систематической внешней оценки проекта.

По второму признаку - предметно-содержательной области - можно выделить: монопроект, межпредметный проект.

Монопроекты. Данные проекты лучше проводить по наиболее сложным темам, связанным с социальной тематикой. Они требуют четкой структуризации, лучше с поурочным планированием, с четким обозначением конечных целей и задач, а также знаний, умений, приобретаемых учениками в ходе разработки проекта. Заранее обозначается и форма презентации, которую ученики выбирают сами. Как правило, такие проекты проводятся по одному предмету. При этом выбираются наиболее сложные разделы или темы программы, например, в курсе иностранного языка - темы, связанные со страноведческой тематикой, социальной проблематикой, исторической пр.). Разумеется, работа над монопроектами предусматривает подчас применение знаний из других областей для решения той или иной проблемы. Но сама проблема лежит в русле собственно филологического, лингвистического, культурологического знания, т.д. Подобный проект также требует тщательной структуризации по урокам, с четким обозначением не только целей и задач проекта, но и тех

знаний, умений, которые ученики предположительно должны в результате приобрести. Заранее планируется логика работы на каждом уроке по группам (роли в группах распределяются самими учащимися), форма презентации, которую выбирают участники проекта самостоятельно. Часто работа над такими проектами имеет свое продолжение в виде индивидуальных или групповых проектов во внеурочное время (например, в рамках научного общества учащихся);

Межпредметный проект. Такого рода проекты выполняются во внеурочное время. Они могут объединять как несколько предметов, так и решать достаточно сложные проблемы, например, проблемы сохранения окружающей среды, исследования творчества писателей, работающих в одном жанре, и т.д. Такие проекты требуют четкой координации работы всех учителей – предметников, хорошо проработанные формы промежуточного контроля и итоговой презентации.

По характеру координации проекты могут быть:

- с открытой, явной координацией

В таких проектах координатор проекта участвует в проекте в собственной своей функции, ненавязчиво направляя работу его участников, организуя, в случае необходимости, отдельные этапы проекта, деятельность отдельных его участников.

- со скрытой координацией (это относится, главным образом, к телекоммуникационным проектам)

Учитель не вмешивается в работу над проектом, но, изучая дневники и отчеты учеников, беседуя с членами группы, он внимательно наблюдает за процессом и может выступить в роли советчика и помощника.

По характеристики контактов проекты бывают:

- внутришкольные или региональными (в пределах классов одной школы, школ округа, города);

- международными (участники проекта являются представителями разных стран).

По количеству участников проектов, можно выделить проекты:

- личные (между двумя партнерами, находящимися в разных школах, регионах, странах);
- парные (между парами участников);
- групповые (между группами участников).

В последнем случае очень важно правильно, с методической точки зрения, организовать эту групповую деятельность участников проекта (как в группе своих учеников, так и в объединенной группе участников проекта различных школ, стран, т.д.). Роль педагога - координатора в этом случае особенно велика.

И наконец, по продолжительности проведения проекты могут быть:

- краткосрочными (для решения небольшой проблемы или части более крупной проблемы).

Такие небольшие проекты могут быть разработаны на нескольких уроках (3-6) по программе одного предмета или междисциплинарные;

- средней продолжительности (один - два месяца);
- долгосрочные (до года).

Реализация метода проектов и исследовательского метода на практике ведет к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих учеников. Изменяется и психологический климат в классе, так как учителю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу учащихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности учащихся, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера.

Е.С.Полат также выделяет основные этапы работы над проектом. Согласно ее подходу это:

1. Представление ситуаций, позволяющих выявить одну или несколько проблем по теме изучения.
2. Выдвижение гипотез решения поставленных проблем, обсуждение

или обоснование каждой из гипотез.

3. Обсуждение методов проверки каждой из гипотез в группах, привлечение источников информации, оформление результатов.

4. Работа в группах над поиском материала, подтверждающего выдвинутую гипотезу.

5. Защита проектов каждой группой с оппонированием выводов другими группами.

6. Выявление новых проблем [42].

Целью проектного метода является развитие у учащегося необходимых качеств социально-активной личности, способной взаимодействовать в учебной группе и принимать на себя ответственность как личную, так и за учебную группу. Обучение на основе проектов – это модель обучения, отличающаяся от традиционных уроков, ориентированных на преподавателя, в пользу тщательно спланированного междисциплинарного обучения, которое ориентировано на ученика, на перспективу, и интегрировано с проблемами и опытом реальной жизни. Использование проектного метода на уроках создает условия для социализации личности, развивает деловую активность ученика.

Проектная деятельность обучающихся – это совместная учебно – познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, а также направленная на достижение общего результата. Важным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о ее конечном продукте и как следствие этого об этапах проектирования и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.

Всё вышеизложенное справедливо и по отношению к учащимся начальных классов. Возраст накладывает естественные ограничения на организацию проектной деятельности таких учащихся, но начинать вовлекать младших школьников в проектную деятельность нужно

обязательно. Именно в младшем школьном возрасте закладывается ряд ценностных установок, личностных качеств и отношений. Если это обстоятельство не учитывается, если этот возраст рассматривается как малозначимый для метода проектов, то нарушается преемственность между этапами развития учебно-познавательной деятельности обучающихся и значительной части школьников и не удастся впоследствии достичь желаемых результатов в проектной деятельности.

Детская потребность в исследовательском поиске обусловлена биологически, ребёнок рождается исследователем. Именно это внутреннее стремление к исследованию порождает соответствующее поведение и создаёт условия для того, чтобы психическое развитие ребёнка изначально разворачивалось как процесс саморазвития. Для каждого возрастного периода начальной школы необходимо подобрать такие виды проектной деятельности, содержание и форма которой были бы адекватны возрасту.

При организации проектной деятельности в начальной школе необходимо учитывать возрастные и психолого-физиологические особенности младших школьников.

Темы детских проектных работ лучше выбирать из содержания учебных предметов или из близких к ним областей. Для проекта требуется лично-значимая и социально-значимая проблема, знакомая младшим школьникам и значимая для них. Круг социально значимых проблем, с которыми могли встретиться ученики начальной школы, узок, а их представления о таких проблемах, скорее всего, малодифференцированы, одноплановы.

По мнению отечественного педагога В.В.Давыдова, эффективность использования того или иного развивающего активного метода, к которым в полной мере относится и проектный, во многом обусловлена позицией учителя, его направленностью на создание лично-ориентированного педагогического пространства, демократическим стилем общения, диалоговыми формами взаимодействия с детьми [8].

Используя в обучении метод проектов у учащихся формируется ряд коммуникативных умений, лежащих в основе эффективных социально-интеллектуальных взаимодействий в процессе обучения, к которым относится:

- умение спрашивать (выяснять точки зрения других учеников, делать запрос учителю в ситуации “дефицита” информации или способов действий);
- умение управлять голосом (говорить четко, регулируя громкость голоса в зависимости от ситуации, чтобы все слышали);
- умение выражать свою точку зрения (понятно для всех формулировать свое мнение, аргументировано, его доказывать);
- умение договариваться (выбирать в доброжелательной атмосфере самое верное, рациональное, оригинальное решение, рассуждение).

Данные умения формируются с первых дней ребенка в школе, когда дети совместно с учителем в учебных ситуациях “открывают” и доступно для себя формулируют необходимые “Правила общения”, регулирующие как внешнюю сторону, построение высказываний, так и внутреннюю сторону, содержание высказываний.

Применительно к уроку иностранного языка, проект - это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта.

Проект ценен тем, что в ходе его выполнения, школьники учатся самостоятельно приобретать знания, получать опыт познавательной и учебной деятельности.

Проектная методика характеризуется высокой коммуникативностью и предполагает выражение учащимися своих собственных мнений, чувств, активное включение в реальную деятельность, принятие личной ответственности за продвижение в обучении.

Проектная методика основана на циклической организации учебного процесса. Отдельный цикл рассматривается как законченный

самостоятельный период обучения, направленный на решение определенной задачи в достижении общей цели овладения английским языком.

Главные цели введения в школьную практику метода проектов:

- показать умения отдельного ученика или группы учеников использовать приобретенный в школе исследовательский опыт;
- реализовать свой интерес к предмету исследования, приумножить знания о нем;
- продемонстрировать уровень обученности иностранному языку;
- подняться на более высокую ступень, образованности, развития, социальной зрелости.

С целью повышения формирования более высокого уровня коммуникативных универсальных учебных действий необходимо проводить уроки английского языка с использованием различных языковых и речевых игр. Это могут быть языковые игры (фонетические, игры с буквами, грамматические, лексические) и речевые (игры для обучения чтению, игры для обучения аудированию, игры для обучения говорению, игры для обучения письму). Игры подбираются с учетом программного материала учебника. Также применяются следующие упражнения:

1. Планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками

- определение цели, функций участников, способов взаимодействия.

Например, ученики лесной школы будут участвовать в спортивных соревнованиях, возьми интервью у трех своих одноклассников и узнай, что они умеют делать, определи, в каких соревнованиях, каждый из них может участвовать, и убеди Мистера Грина взять их на соревнования.

2. Постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации. Учащиеся по цепочке задают друг другу вопросы, таким образом «изготавливая» цепочку. Также можно задавать вопросы и при выполнении таких заданий: догадайся, какого животного, какого цвета карандаш, я загадала; угадай, что я научилась делать или, что лежит у меня

в портфеле; убедись, что все твои одноклассники умеют бегать, считать, не забудь похвалить их.

3. Разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация. Например, медвежонок Билли очень рассеянный, помоги ему собрать портфель, назови предметы, какие у него есть, используя модель, выбери школьные принадлежности и назови их.

4. Управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера. Например, учащиеся разыгрывают диалог «В магазине», затем собеседники оценивают, все ли было понятно в их разговоре, какие ошибки в произношении, грамматике, выборе лексики или построении предложений допустил партнер по общению, какие рекомендации они дали бы друг другу.

5. Умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами языка.

Работа в парах или группах помогает организации общения, так как каждый ребенок имеет возможность говорить с заинтересованным собеседником, высказывать свою точку зрения, уметь договариваться в атмосфере доверия и доброжелательности, свободы и взаимопонимания, быть в сотворчестве равных и разных. Групповая поддержка вызывает чувство защищенности, и даже самые робкие и тревожные дети преодолевают страх.[20]

Для успешного решения коммуникативных задач учителю необходимо создавать на уроке благоприятный психологический климат. Чем благоприятнее атмосфера на уроке, тем быстрее происходит формирование коммуникативных действий.

Итак, применение метода проектов во многом помогает решать такие

больные проблемы, как недостаточная мотивация учеников, их отчуждённость от проблематики и ценностей образования и культуры в целом, оторванность знаний от жизни. И этот перечень побед метода проектов вдохновляет на новые поиски возможностей реализации его в повседневной педагогической практике. Оценка проектной работы – непростое дело. Оценку следует выставлять за проект в целом, учитывая его многоплановость, уровень проявленного творчества, четкость презентации. В настоящее время уже разработаны критерии оценки проектов. Метод проектов удобен еще тем, что практически на каждом этапе работы над ним формируются практически все виды УУД. [27]

Вывод по главе 1

Универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития. Содержание и способы общения и коммуникации обуславливают развитие способности ребёнка к регуляции поведения и деятельности, познанию мира, определяют образ "Я" как систему представлений о себе, отношений к себе. Именно поэтому особое внимание в концепции развития универсальных учебных действий уделяется становлению коммуникативных универсальных учебных действий.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Каждый выпускник начальной школы должен уметь свободно высказываться на любую предложенную тему, уметь отстаивать свою точку зрения, дискутировать, аргументировать. Но как показывает практика, большинство выпускников начальной школы имеют низкий уровень овладения видами речевой деятельности, основами культуры устной и письменной речи. Поэтому формированию коммуникативных универсальных учебных действий необходимо уделять внимание на каждом уроке.

Коммуникативные действия считаются сформированными, если: ребенок проявляет желание вступать в контакт с окружающими; знает нормы и правила, которым необходимо следовать при общении с окружающими (знакомство с коммуникативными навыками); умеет организовать общение, включающее умение слушать собеседника,

умение эмоционально сопереживать;
умеет решать конфликтные ситуации;
умеет работать в группе.

Младший школьный возраст является чрезвычайно благоприятным для овладения коммуникативными УУД на уроках иностранного языка. Любовь к предмету в данном возрасте очень тесно связано с ощущением психологического комфорта, радости, потребности и готовности к общению, которые создает учитель на уроке. Многие методисты считают раннее начало обучения иностранному языку предпочтительным для достижения базового уровня овладения коммуникативными УУД. Следовательно, младший школьный возраст является наиболее оптимальным в усвоении иностранного языка. В этом случае самым главным остается задача, решить которую призвано начальное обучение данному предмету, а именно развитие коммуникативных УУД. Это предполагает наличие у школьников не только практических умений, но и определенных качеств личности: общительности, раскованности, желания вступать в контакт, умения найти общий язык в коллективе и так далее. Конечно, речь идет не о том, чтобы заниматься развитием детей в ущерб знаниям, а о том, чтобы формирование коммуникативных УУД было специально направлено на развитие личности младшего школьника.

Глава 2. Экспериментальная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников при реализации проекта «Мой дом»

2.1. Этапы организации педагогической деятельности по формированию коммуникативных универсальных учебных действий

Наше исследование предполагало несколько этапов.

На начальном этапе была подобрана научная литература по проблеме исследования. Были отобраны методики, дающие возможность изучить сформированность коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в начальной школе. Нами были выбраны следующие методики: Г.А. Цукерман «Рукавички», И. А. Гальперин, Л. А. Микк «Дополнения», а так же методика «Дорога к дому».

Данные методики мы провели в 4 «А» и 4 «Б» классах.

В соответствии с целью и задачами исследования нами был разработан и реализован проект «Мой дом». Он осуществлялся с сентября 2016 по ноябрь 2016 года.

Проект проходил в 4 этапа:

1. Погружение в проект (сентябрь 2016). Целью данного этапа являлась постановка проблемы, определение темы проекта, целеполагание.

2. Организация деятельности (сентябрь, октябрь 2016). На втором этапе осуществлялась организация учащихся для активной творческой работы в группах. Планирование работы и анализ имеющейся информации.

3. Осуществление деятельности (октябрь, ноябрь 2016). На третьем этапе был реализован намеченный план; сбор и изучение информации; создание проектного продукта.

4. Презентация проекта и рефлексия (ноябрь 2016). На последнем этапе состоялась публичная защита проекта «Мой дом» и анализ результатов выполнения продукта, оценка своей деятельности.

После реализации проекта при помощи ранее отобранных методик был проведен контрольные срезы по выявлению уровня развития коммуникативных УУД. Проведен сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов. Выявлена эффективность проектной деятельности для развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

2.2. Выявление исходного уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся.

Экспериментальная работа по формированию коммуникативных учебных действий на уроках английского языка проводилась на базе МБОУ «Павловская СОШ» Нижнеингашского района Красноярского края. В эксперименте приняли участие учащиеся 4 «А» (16 человек) - экспериментальный класс и 4 «Б» (14 человек) - контрольный класс, всего 22 человека в течение 2016-2017 учебного года.

В соответствии с поставленной целью, задачами, гипотезой использовался комплекс методов: анализ философской, психолого-педагогической литературы по теме исследования, диагностические педагогические методики, педагогический эксперимент, количественная и качественная обработка экспериментальных данных, графическое представление полученных результатов.

В начале исследования был проведен констатирующий эксперимент. Его цель – проверить уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 4 «А» экспериментального и 4 «Б» контрольного классов.

В ходе эксперимента были выявлены три группы критериев в соответствии с ФГОС и основными аспектами коммуникативной деятельности:

- 1) коммуникация как взаимодействие;
- 2) коммуникация как кооперация (сотрудничество);
- 3) коммуникация как условие интериоризации. [23]

Коммуникация как взаимодействие – заключается в учёте позиции собеседника (по — другому интеллектуальный аспект коммуникации). [2]

Основные критерии (показатели) сформированности следующие:

- строить монологическое высказывание,
- адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач;

- формулировать собственное мнение и позицию;
- допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной;
- ориентироваться на позицию других людей, отличную от собственной точки зрения.

Коммуникация как кооперация – действия главным образом направлены на кооперацию, сотрудничество. Главным является согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, а необходимой предпосылкой для этого служит ориентация на партнера по деятельности. [2] Основные критерии (показатели) сформированности:

- отвечать на вопросы учителя, товарищей по классу;
- участвовать в диалоге;
- работать в паре.

Коммуникация – как условие интериоризации образуют коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям. [2] Основные критерии (показатели) сформированности:

- активная работа в группе;
- понимание того, что требует учитель;
- отбирать необходимые источники информации, которые предлагает учитель, (словари, справочники, энциклопедии); [2]

К каждому критерию была подобрана методика выявления.

Таблица 1. Критерии оценивания коммуникативных УУД

Критерий (УУД)	Уровни			Методики
	Высокий	Средний	Низкий	
коммуникация как взаимодействие	все слова вставлены верно	слова вставлены частично или заменены синонимами	слова вставлены не верно	методика «Дополнения» И. А. Гальперина, Л. А. Микк
коммуникация как кооперация	рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором	сходство частичное - отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.	в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.	Методика «Рукавички». Г. А. Цукермана
коммуникация как условие интериоризации	узоры соответствуют образцам	имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами;	узоры не построены или не похожи на образцы;	Методика «Дорога домой»

Для анализа результатов по критерию коммуникация как взаимодействие нами была использована методика «Дополнения» И. А. Гальперина, Л. А. Микк. [6]

Возраст: 7-10 лет.

Цель данной методики: заполнить пропуски в тексте, в котором некоторые слова заменены точками.

Задача учащегося – встать в позицию автора и восстановить пропущенные слова, стремясь сохранить общий художественно-эстетический смысл произведения.

Дополнительная задача – озаглавить текст.

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные:

- адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач, строить монологическое высказывание;
- формулировать собственное мнение и позицию;
- допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной.

Метод оценивания: индивидуальная или групповая работа с детьми.

Критерии оценивания: каждое правильно вставленное слово оценивается в 2 балла; слово-синоним (в том числе контекстуальный), не разрушающий авторский образ – 1 балл. Дополнительно даются 2 балла в том случае, если нет нарушения ритма стихотворения, и 2 балла, если соблюдается рифма.

71-100% баллов от общего числа возможных – высокий уровень.

36-70% - средний уровень.

0-35% - низкий уровень.

Анализ результатов исследования показал, что в 4 «А» классе 18,75 % учащихся обладают высоким уровнем сформированности коммуникацией как взаимодействием, 31,25 % от общего числа испытуемых обладают средним уровнем сформированности и 50 % — низким уровнем. В 4 «Б» классе 21,43 % учащихся обладают высоким уровнем сформированности коммуникацией как взаимодействием, 35,7 % от общего числа испытуемых обладают средним уровнем сформированности и 42,87 % — низким уровнем.

Таблица 2. Уровень сформированности коммуникации
как взаимодействия

Класс/уровень	Высокий	Средний	Низкий
4 «А»	18,75%	31,25%	50%
4 «Б»	21,43%	35,7%	42,87 %

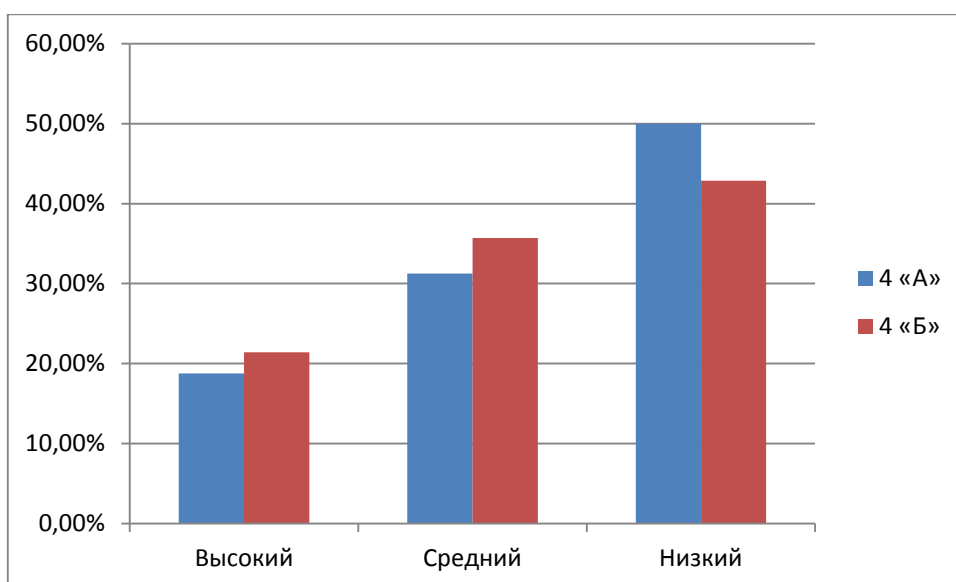


Рисунок 1. Уровень сформированности коммуникации
как взаимодействия.

Такие показатели связаны с тем, что у детей частично проявляется потребность в общении с взрослыми и сверстниками, поэтому необходимо создавать, как можно больше ситуаций общения детей друг с другом.

Для диагностики критерия коммуникация как кооперация была использована методика Цукерман «Рукавички». [23]

Цель исследования: изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений.

Возраст: 7-10 лет.

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

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

Ход этой работы проводится в виде игры. Для проведения из бумаги вырезают рукавички с различными незакрашенными узорами. Количество пар рукавичек соответствует числу пар участников. Детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

Уровни оценивания:

Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.

Средний уровень: сходство частичное - отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Получены следующие результаты: в 4 «А» классе 25 % учащихся обладают высоким уровнем сформированности коммуникации как кооперации, 31,25 % от общего числа испытуемых обладают средним уровнем сформированности и 43,75 % — низким уровнем. В 4 «Б» классе 28,6 % учащихся обладают высоким уровнем сформированности коммуникацией как взаимодействие, 35,7 % от общего числа испытуемых обладают средним уровнем сформированности и 35,7 % — низким уровнем.

Таблица 3. Уровень сформированности коммуникации как кооперации

Класс/уровень	Высокий	Средний	Низкий
4 «А»	25 %	31,25 %	43,75%
4 «Б»	28,6 %	35,7 %	35,7 %

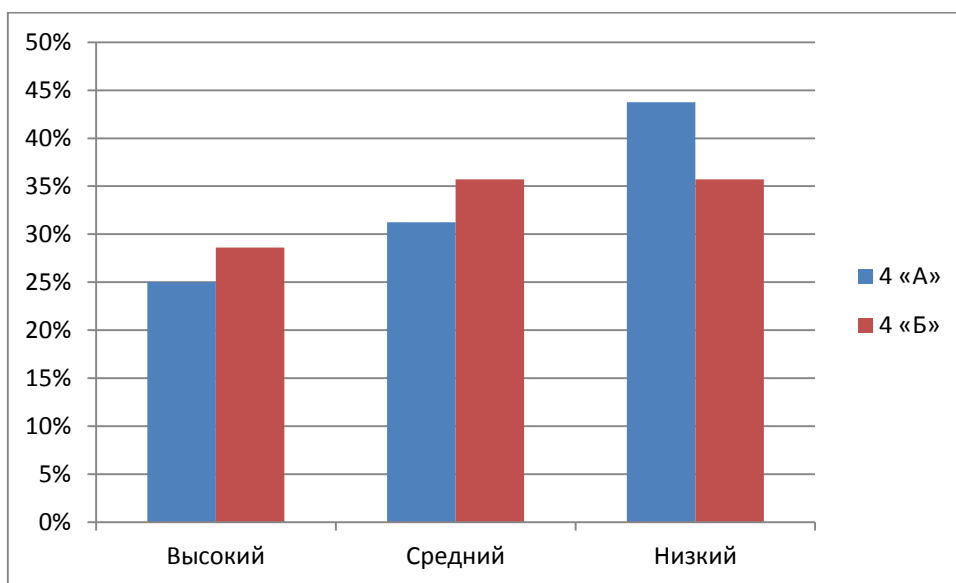


Рисунок 2. Уровень сформированности коммуникации как кооперации

Данные результаты связаны с тем, что большинство детей работает в паре ситуативно, некоторые дети вовсе не идут на контакт с одноклассниками, следовательно, учителю необходимо правильно организовывать групповую работу на уроках, чтобы каждый ученик был заинтересован данным видом деятельности.

Для определения сформированности критерия коммуникация как условие интериоризации, была применена методика «Дорога к дому».

Возраст: 7-10 лет.

Двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегородженный экраном (ширмой). Одному дается карточка с изображением пути к дому, другому — карточка с ориентирами-точками. Первый ребенок диктует, как надо идти, чтобы достичь дома, второй — действует 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.

Показатели уровня выполнения задания:

- 1) низкий уровень– узоры не построены или не похожи 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.

Высоким уровнем сформированности в 4 «А» классе обладают 12,5 %, учащихся, средним уровнем- 37,5 % учащихся, низким уровнем — 50 % учащихся. В 4 «Б» 14,3 % обладают высоким уровнем, 35,7 % - средним уровнем, низким уровнем – 50 %.

Таблица 4. Уровень сформированности коммуникации
как условие интериоризации.

Класс/уровень	Высокий	Средний	Низкий
4 «А»	12,5 %	37,5 %	50 %
4 «Б»	14,3%	35,7 %	50 %

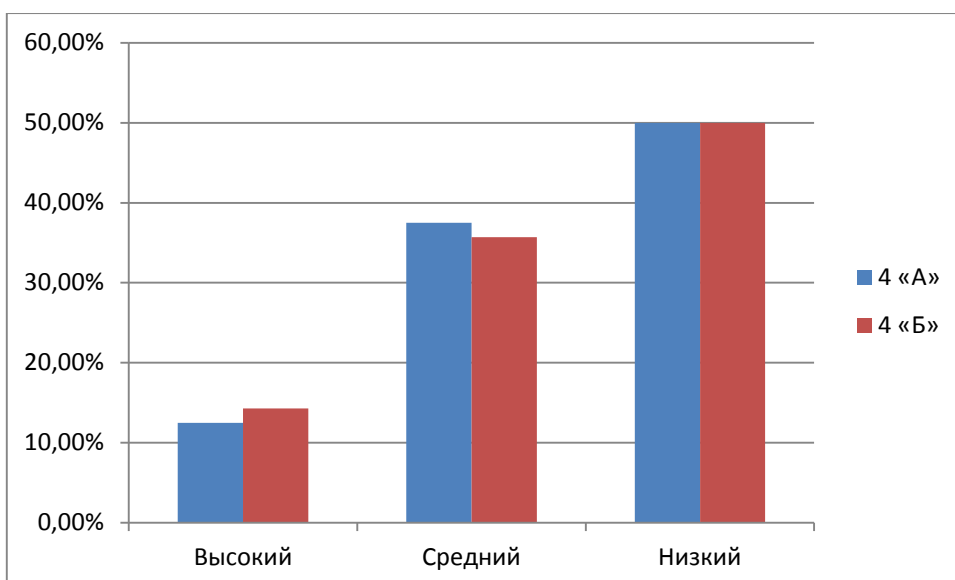


Рисунок 3. Уровень сформированности коммуникации как условие интериоризации.

Такие показатели связаны с тем, что не все дети пытаются услышать и понять своего товарища, частично соблюдают этикет, перебивают одноклассников, иногда даже агрессивны.

Сводные результаты статистической обработки данных по выявлению сформированности коммуникативных УУД у учащихся 4 «А» и 4 «Б» классов изображены на рисунке 5 «Сводные результаты констатирующего среза в экспериментальном классе».

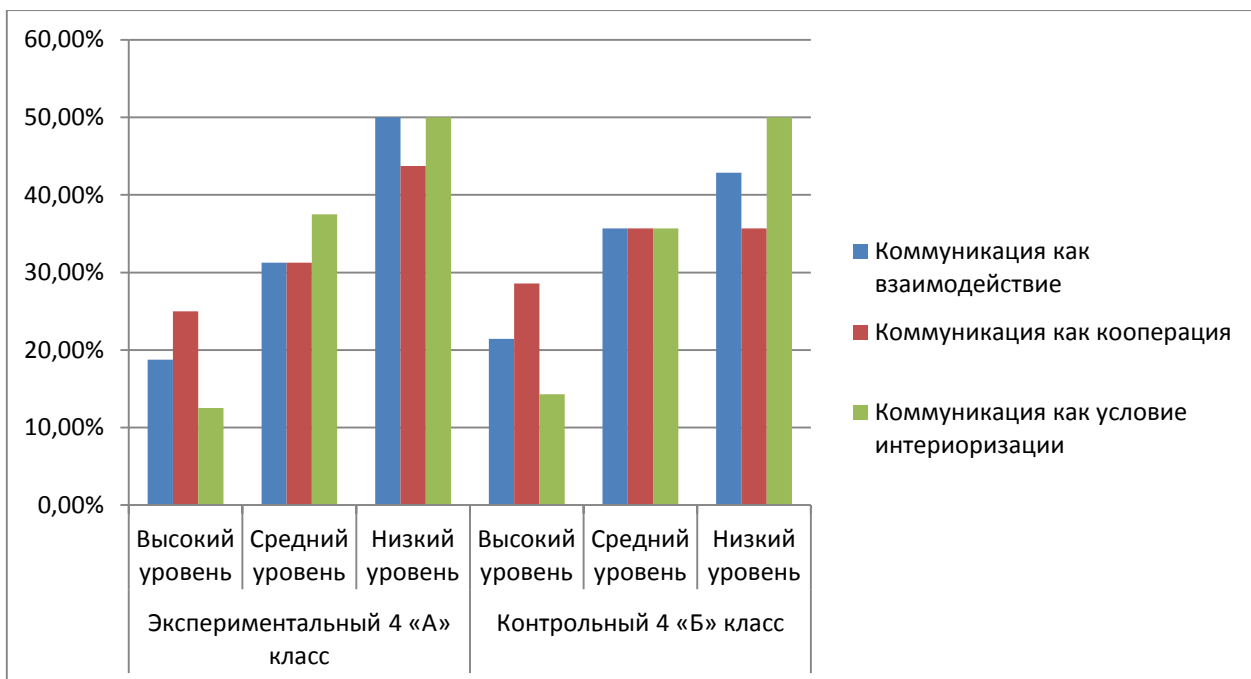


Рисунок 4. Сводные результаты констатирующего среза
в экспериментальном классе

Из таблицы видно, что наибольший показатель имеет низкий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся. Стоит отметить, что особо это заметно в двух критериях: коммуникация как взаимодействие и коммуникация как условие интериоризации.

Таким образом, в ходе исследования был сделан вывод о том, что учителю начальных классов необходимо использовать в своей работе с детьми моделирование ситуаций общения, групповую работу на уроках, творческие задания и все это включает в себя метод проектов. Только тогда мы сможем говорить о том, что коммуникативные УУД, будут сформированы у учащихся начальных классов на высоком уровне.

2.3 Разработка и реализация проекта «Мой дом» по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках английского языка.

На третьем этапе был проведен **формирующий эксперимент**. Его цель: разработка и применение проекта «Мой дом» для формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся. Эксперимент проводился в 4 «А» классе. Уроки в 4 «Б» классе по этой теме проходили в традиционном варианте.

Методику работы над проектом можно широко использовать как в процессе обучения различным предметам, так и в процессе воспитания учащихся. В проекте школьник выступает и как социальное лицо, соотносящее свои личные интересы с общественными, и как творческое лицо, пробуйте предложить новые решения отдельных жизненных проблем.[16;21]

Работа над проектом разделена на 4 этапа: погружение в проект, организация деятельности, осуществление деятельности, презентация проекта и рефлексия.

1.Погружение в проект. Данный этап включает в себя постановку проблемы, определение темы проекта, целеполагание.

2. Организация деятельности. Организация учащихся для активной творческой работы в группах. Планирование работы и анализ имеющейся информации.

3. Осуществление деятельности. Реализация намеченного плана; сбор и изучение информации; создание проектного продукта.

4. Презентация проекта и рефлексия. Доклад о результатах своей работы. Анализ результатов выполнения продукта, оценка своей деятельности. [12]

Учебник «Enjoy English 4», под редакцией Биболетовой и др. содержит информативный и познавательный материал, который ориентирован на

развитие личностной активности учащихся, вовлечение их в творческую деятельность. В этом мы убедились после прохождения первого раздела (Unit 1) учебника. На примере работы с разделом 2 (Unit 2) мы хотели бы рассказать о том, как и на каких этапах использовался метод проекта в процессе освоения темы «Enjoying your home».

На первом этапе «Погружение в проект» было проведено занятие цель которого ознакомление детей с новой темой, развитие интереса учащихся. В начале урока мы познакомились с разделом 2 (Unit 2), и начали с перевода названия «ENJOYING YOUR HOME». А чтобы учащиеся зримо представили круг будущих вопросов об суждения, мы в первую очередь рассмотрели заставку в картинках в учебнике. Здесь школьники высказывают предположения о том, что они узнают из этого раздела и о чем научатся говорить, слушать и писать по-английски. Учащиеся уже с первого урока пытаются догадаться, какой будет тема их проекта в разделе 2 (Unit 2). Далее мы провели вступительную беседу. Нашей задачей было вызвать интерес к теме и настроить учащихся на восприятие материала. В этом помог вывешенный на доске плакат «My home» и написанный образец диалога - распроса:

- Maxim, have you home? What is it?
- Yes, I have. It is big, clean and nice.
- Olga, what do you think of him? What home he has?
- I think he has big and beautiful home.

После прочтения диалога-образца, написанного на доске, идет беседа с учащимися (используется другое лексическое наполнение).

Прежде чем приступить к выполнению упражнений учебника, мы сделали не большую экскурсию по всему разделу — прочитали заголовки, дошли до заголовка «Describe your home!», и ребята сразу же догадались, какой будет тема их проекта. Свою работу пока еще только начали с высказываний по образцу, с изучения образования наречий от прилагательных, но уже на этом этапе мы предложили ребятам открыть так

называемые копилки для своих проектов и задуматься, может быть даже наметить ступени своего творчества.

Когда ребята определили тему проекта, мы приступили ко **второму этапу «Организация деятельности»**.

На этих уроках обучающиеся выполняли лексико-грамматические упражнения, причем процесс творчества уже начался и учащиеся представляют его конечный результат под названием «My home». Примеры упражнений: учащиеся слушают рассказ и извлекают из него информацию, отрабатывают новую лексику, работают с раздаточным материалом, создают беседы, задают вопросы друг другу, строят диалог, описывают комнату, используя новые конструкции.

Ребятам предстояло собрать информацию и отобрать необходимый ее минимум для выполнения проекта. Проект стал компонентом учебного процесса, он же и разнообразил работу над темой.

Выполняя лексико-грамматические упражнения в рабочей тетради (Activity Book), мы вместе составили перечень необходимых для описания проекта наречий, существительных, глаголов, а также выделили грамматические структуры. Учащиеся впервые пытались высказаться по предложенным образцам о предметах мебели, которые находятся в их доме, расспросить друг друга и ответить на вопросы. В качестве домашнего задания они читали тексты, некоторая их часть читалась и обсуждалась в классе. Чтение познавательных текстов всегда сопровождалось обменом мнениями, тренировкой составления описания событий в Past Simple и ответом на вопрос: How do you learn to do this well?

Но какое бы упражнение ни выполнялось, какой бы текст ни читался, необходимо напомнить детям поискать в наученном материале что-то для их будущего проекта. Постепенно лексика, грамматические структуры, умения навыки начинали объединяться. Мы подошли к началу работы над проектом.

Начинается третий этап «Осуществление деятельности». Мы объявляем о начале работы, формируем группы. Группы можно формировать

по разным принципам: по принципу «сильные — слабые учащиеся»; по месту жительства; по общности интересов. Состав участников групп меняется от проекта к проекту.

На первом уроке данного этапа дети составили план работы, просмотрели «копилки», анализировали информацию, читали задания к проекту, распределили роли. На последующих уроках работа по освоению темы и созданию проекта продолжилась. Столы в классе расставлены для удобной работы в группе. Ребята принесли все необходимое в класс, разложили на столах и начали трудиться. Учитель сам решает, когда нужно начинать работу над проектом и как долго эта работа продлится. Можно сделать промежуточный контроль, который покажет, как долго нужно учащимся работать над проектом. Ребятам предстоит ярко преподнести весь собранный материал, чтобы вызвать интерес у других школьников. В процессе работы возникает соревновательный момент. В проектах «My home» ребята используют собранную информацию, подтверждают фотографиями, рисунками, описаниями на английском языке и т.д. Мы назначаем день сдачи проектов, т. е. их защиты.

Во время занятий **четвертого этапа «Презентация проекта и рефлексия»** все проекты были вывешены в классе. Была создана экспертная группа для оценки проектов. В нее вошли учитель и двое учащихся старших классов. Школьники, вывесив проект, сопровождали его устным комментарием на английском языке.

Оценку проектов экспертная группа производила по следующим критериям:

1. Планирование и раскрытие плана, развитие темы. Высший балл ставился, если ученик определяет и четко описывает цели своего проекта, дает последовательное и полное описание того, как он собирается достичь этих целей, причем реализация проекта полностью соответствует предложенному им плану.

2. *Сбор информации.* Высший балл ставился, если персональный проект содержит достаточное количество относящейся к делу информации и ссылок на различные источники.

3. *Выбор и использование методов и приемов.* Высший балл ставился, если проект полностью соответствует целям и задачам, определенным автором, причем выбранные и эффективно использованные средства приводят к созданию итогового продукта высокого качества.

4. *Анализ информации.* Высший балл по этому критерию ставился, если проект четко отражает глубину анализа и актуальность собственного видения идей учащимся, при этом содержит по-настоящему личностный подход к теме.

6. *Анализ процесса и результата.* Высший балл ставился, если учащийся последовательно и полно анализирует проект с точки зрения поставленных целей, демонстрирует понимание общих перспектив, относящихся к выбранному пути.

7. *Личное участие.* Считается в большей степени успешной такая работа, в которой наличествует собственный интерес автора, энтузиазм, активное взаимодействие с участниками и потенциальными потребителями конечного продукта и, наконец, если ребенок обнаружил собственное мнение в ходе выполнения проекта [48].

С критериями оценивания проектов учащиеся знакомятся заранее.

Проекты висели в классе несколько дней, они привлекали внимание других детей, изучающих английский язык. Ребята с удовольствием рассматривали их, читали, замечали недостатки. Сняв проекты, мы зафиксировали ошибки, чтобы потом работать над их исправлением. Мы подвели итоги работы над проектами, выяснили, оправдались ли наши ожидания! Ищем пути улучшения этого вида деятельности.

2.4. Динамика уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся третьих классов.

По результатам формирующего эксперимента был проведен **контрольный эксперимент**. Его цель - выявить динамику уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся контрольного и экспериментального классов. Задачами контрольного эксперимента стало повторное проведение диагностик и интерпретация результатов. Также на этом этапе обрабатывались, обобщались и обсуждались результаты исследования, проводилась их количественная и качественная обработка; осуществлялась теоретическая интерпретация выводов и положений.

В контрольном и экспериментальном классах было проведены повторные диагностики уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий:

1. Методика «Дополнения» И. А. Гальперина, Л. А. Микк. Её анализ представлен в таблице.

Таблица 5. Уровень сформированности коммуникации как взаимодействия

Класс/уровень	Высокий	Средний	Низкий
4 «А»	62,5%	31,25%	6,25%
4 «Б»	28,6%	35,7%	35,7 %

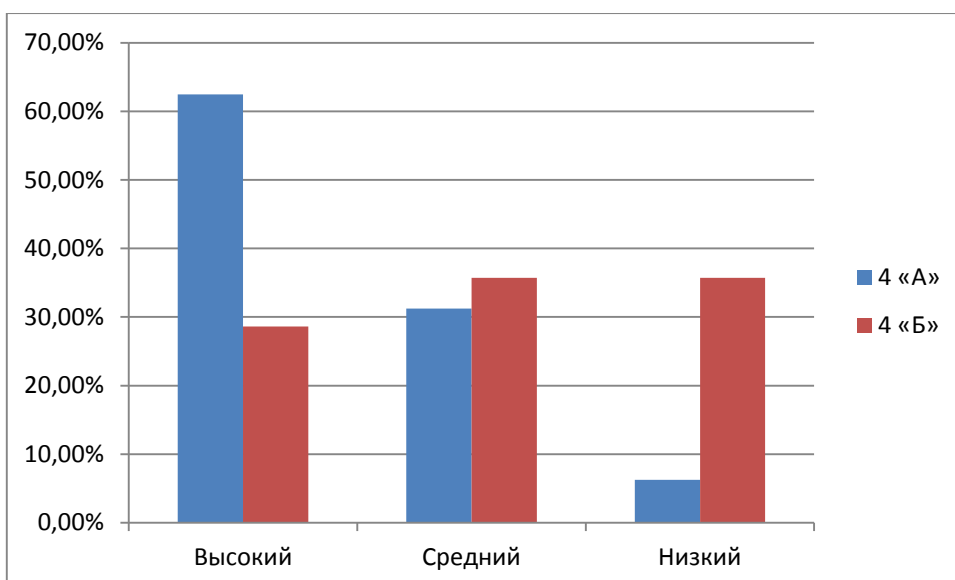


Рисунок 5. Уровень сформированности коммуникации как взаимодействия.

Диаграмма показывает, что в экспериментальном классе, в сравнении с контрольным повысилось число обучающихся обладающих высоким уровнем сформированности коммуникации как кооперации, также есть прирост в числе учащихся с средним уровнем, а вот количество учащихся, имеющих низкий уровень сформированности коммуникации как взаимодействия стало меньше. В контрольном же классе изменения числа учащихся не значительно.

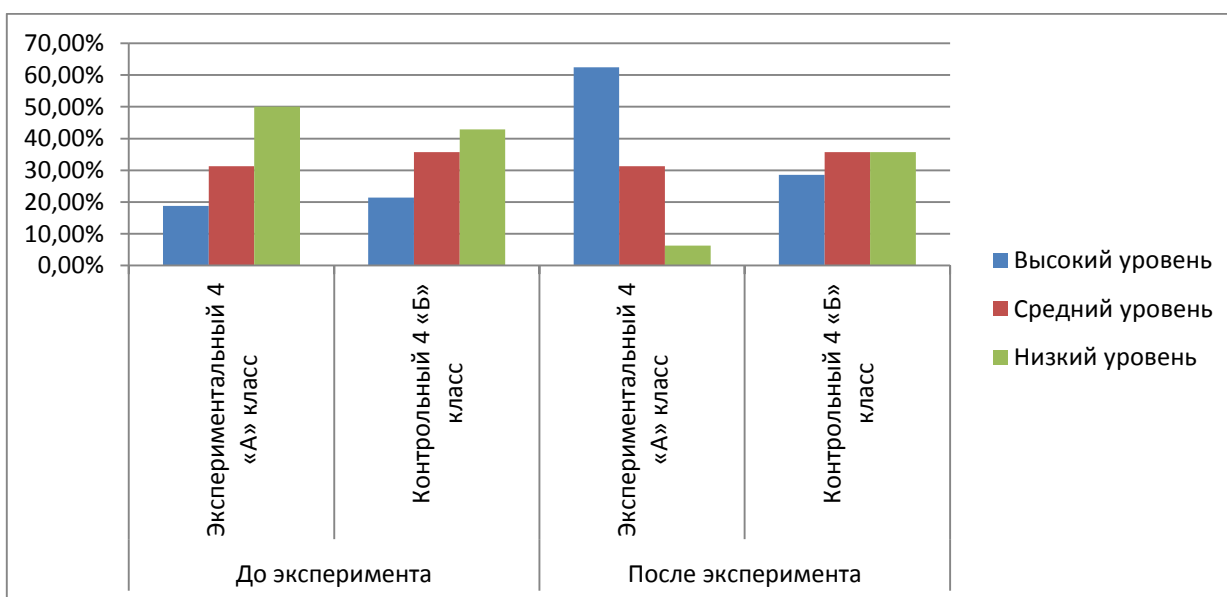


Рисунок 6. Результаты контрольного эксперимента по критерию «Коммуникация как взаимодействие»

2. Методика Цукерман «Рукавички». Её анализ представлен в таблице.

Таблица 6. Уровень сформированности коммуникации как кооперации.

Класс/уровень	Высокий	Средний	Низкий
4 «А»	75%	18,75%	6,25%
4 «Б»	28,6%	42,8 %	28,6 %

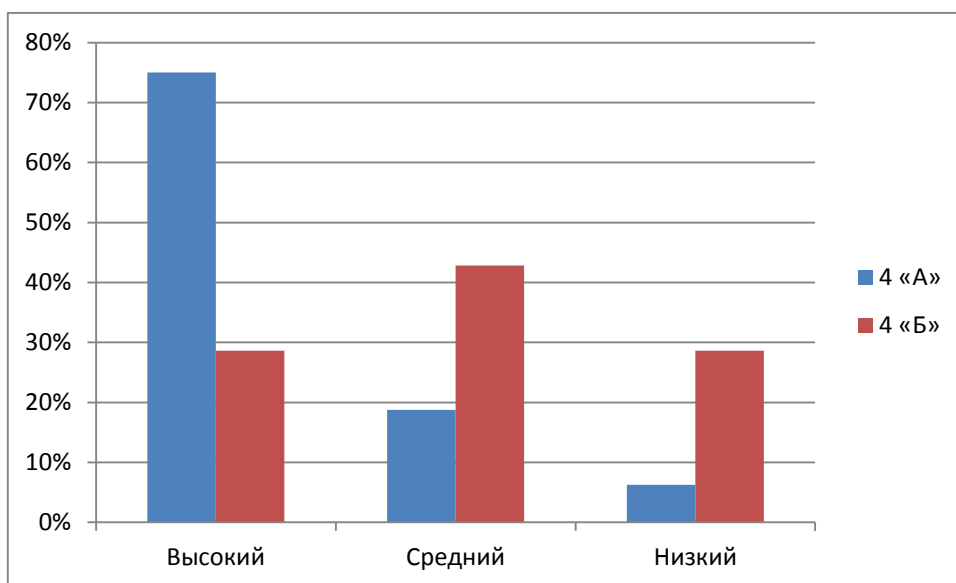


Рисунок 7. Уровень сформированности коммуникации как кооперации.

Из диаграммы очевидно, что наблюдается рост числа учащихся с высоким уровнем сформированности коммуникации, как кооперации и снижения числа учащихся, имеющих низкий уровень.

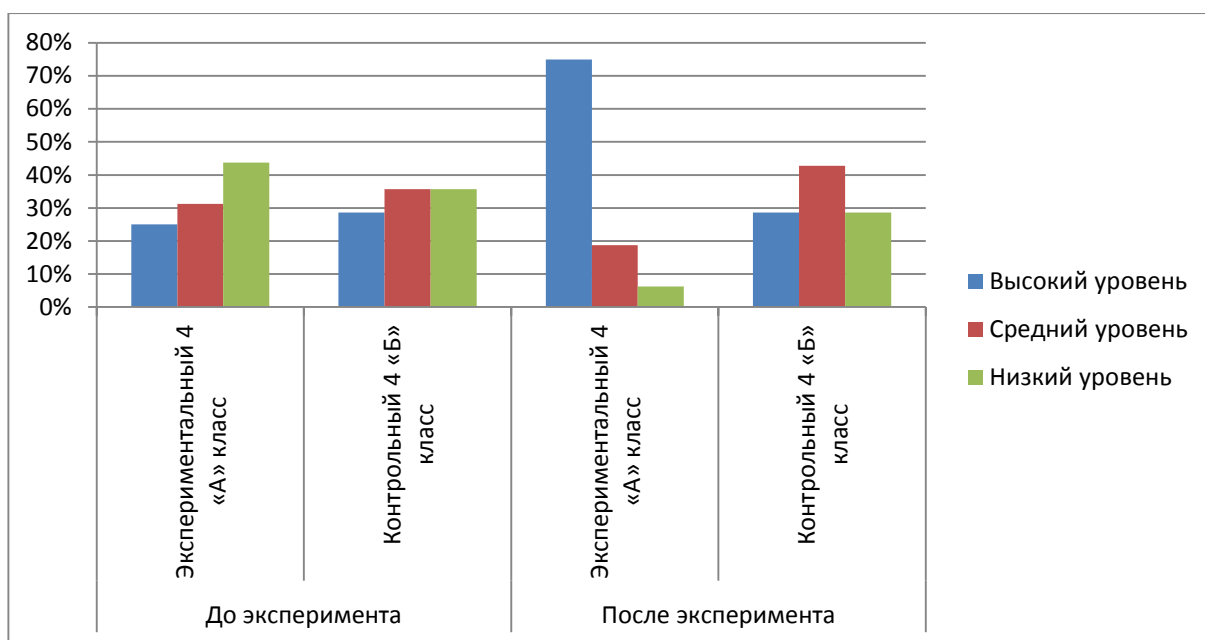


Рисунок 8. Результаты контрольного эксперимента по критерию «Коммуникация как кооперация»

3. Методика «Дорога к дому». Её анализ представлен в таблице.

Таблица 7. Уровень сформированности коммуникации как условие интериоризации.

Класс/уровень	Высокий	Средний	Низкий
4 «А»	68,75%	18,75%	12,5%
4 «Б»	21,4%	35,7%	42,9 %

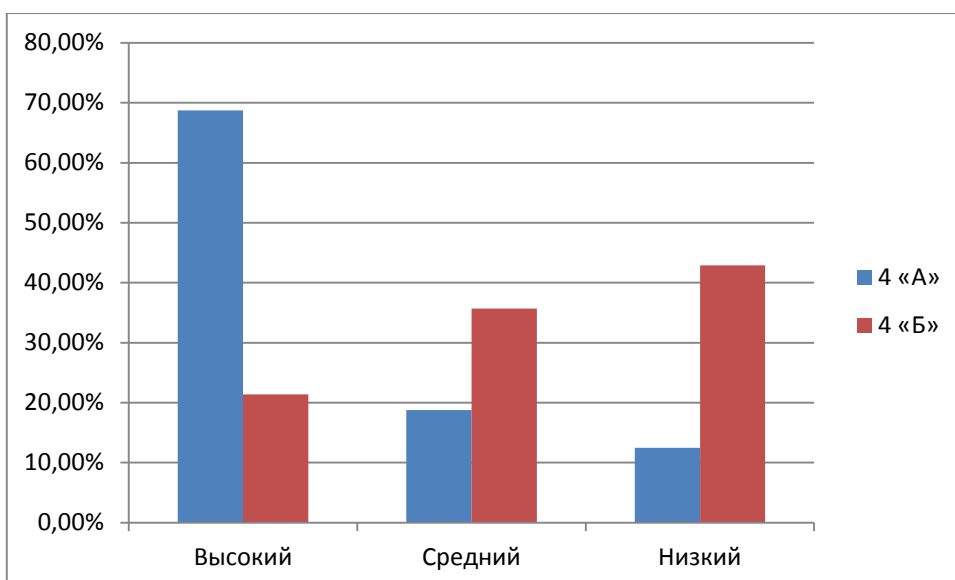


Рисунок 9. Уровень сформированности коммуникации как условие интериоризации.

Из диаграммы мы видим, что в экспериментальном классе наблюдается прирост числа учащихся с высоким уровнем сформированности коммуникации как интериоризации, и уменьшение числа учащихся с низким уровнем. В контрольном классе также есть небольшой прирост числа учащихся с высоким и средним уровнями.

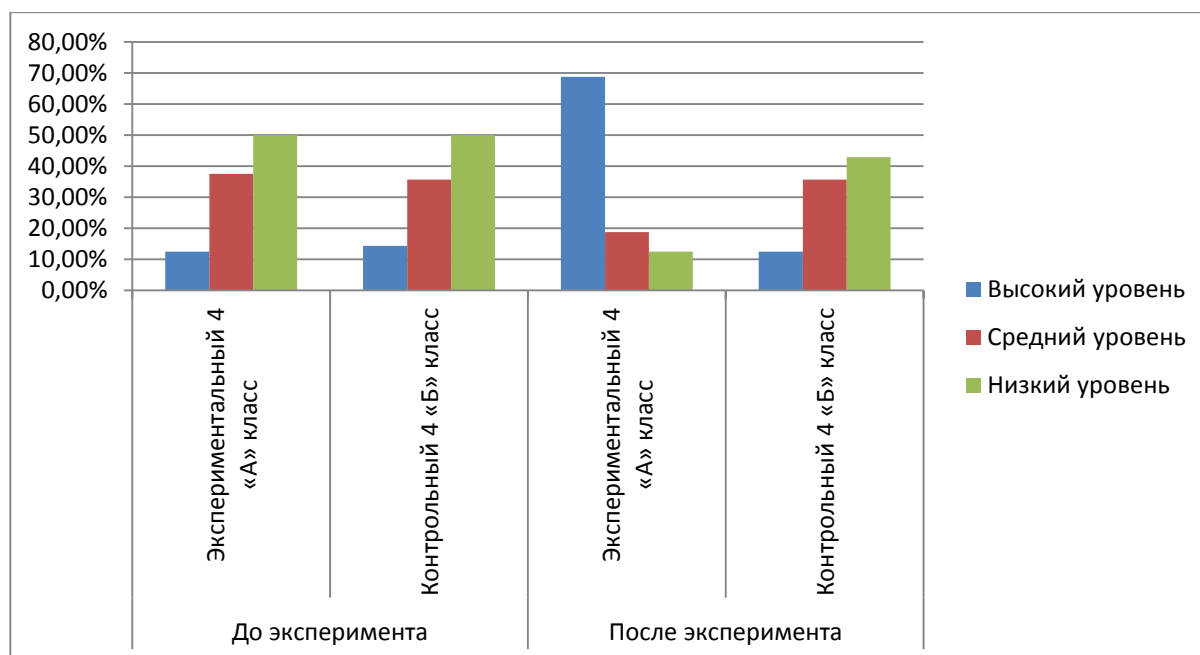


Рисунок 10. Результаты контрольного эксперимента по критерию «Коммуникация как условие интериоризации»

По результатам данных диаграмм можно сделать вывод, что в сравнении с исходным уровнем коммуникативных УУД в экспериментальном классе значительно улучшился показатель на высоком уровне во всех трех методиках. Лишь небольшой процент учащихся имеют низкий уровень.

Анализируя результаты контрольного класса, необходимо отметить, что после повторных диагностик уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий в данном классе также произошли изменения, однако не столь существенные, как в экспериментальном классе.

Таким образом, полученные данные о формировании коммуникативных универсальных учебных действий на основе разработанного комплекса уроков с использованием проекта «Мой дом» во время формирующего эксперимента убедительно показывают, что разработанные и проведенные мероприятия эффективны и подтвердили результативность данного метода. Следовательно, можно сделать вывод о том, что использование проекта «Мой дом» на уроках английского языка способствует развитию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Вывод по главе 2.

Проектная деятельность младшего школьника представляет собой условное воспроизведение в реальной практической деятельности людей, создает условия реального общения. Эффективность обучения здесь обусловлена в первую очередь взрывом мотивации, повышением интереса к предмету.

Проектная деятельность активизирует стремление учащихся к контакту друг с другом и учителем, создает условия равенства в речевом партнерстве, разрушает традиционный барьер между учителем и учеником

Подводя итог, хотелось бы еще раз подчеркнуть следующее. Организуя проектную деятельность в начальной школе, необходимо учитывать, что:

1. Существуют возрастные и психологические особенности детей.
2. Работа над проектами должна быть систематической и сбалансированной по количеству в рамках темы и типам в зависимости от доминирующей деятельности учащегося.
3. Задания должны усложняться в зависимости от возраста.
4. Обязательно включение межкультурного компонента.

Таким образом, в целом можно заключить, что на основе проведенного в выпускной работе исследования было выявлено, что познавательные мотивы в ходе изучения английского языка имеют ярко выраженный характер именно в ситуации включения учащихся в творческую проектную деятельность.

Полученные во второй главе данные позволяют сделать заключение о большом позитивном влиянии на развитие мотивов учения, желание и стремление учиться именно при соблюдении педагогических условий организации творческой деятельности школьников.

Заключение.

В заключение хотелось бы сказать, что формирование универсальных учебных действий способствует индивидуализации обучения, нацеленности учебного процесса на каждом его этапе на достижение определённых, заранее планируемых учителем результатов. Наряду с традиционным вопросом «Чему учить?» учитель может определить, «как учить», чтобы инициировать у детей собственные вопросы «Чему мне нужно научиться?» и «Как мне этому научиться?». Успешность обучения в начальной школе во многом зависит от сформированности универсальных учебных действий. Развитие универсальных учебных действий обеспечивает формирование психологических новообразований и способностей учащегося, которые в свою очередь определяют условия высокой успешности учебной деятельности и освоения учебных дисциплин. Если в начальной школе у учащихся универсальные учебные действия будут сформированы в полной мере, то им будет несложно учиться на других этапах. Стихийность развития универсальных учебных действий находит отражение в острых проблемах школьного обучения: в разбросе успеваемости, различии учебно-познавательных мотивов и низкой любознательности и инициативы значительной части учащихся, трудностях произвольной регуляции учебной деятельности, низком уровне общепознавательных и логических действий, трудностях школьной адаптации, росте случаев девиантного поведения. Поэтому необходимо формировать необходимые универсальные учебные действия уже в начальной школе.

Овладение учащимися коммуникативными УУД способствует не только формированию и развитию умения взаимодействовать с другими людьми, с объектами окружающего мира и его информационными потоками, отыскивать, преобразовывать и передавать информацию, выполнять разные социальные роли в группе и коллективе, но и является ресурсом эффективности и благополучия их будущей взрослой жизни.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010.
2. Арефьева О.М. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников/ О.М. Арефьева// Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 2. – С. 74-78.
3. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя/ под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2012. –С.151.
4. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ А.С. Белкин. – М.: Издательский центр Академия, 2010. С. 192.
5. Белянкова Н.М. Исследовательская и проектная деятельность в младших классах // Начальная школа. – 2009. -№4.
6. Брагуца А.В. Развитие сотрудничества младших школьников во внеурочной деятельности/ А.В. Брагуца// Начальная школа. – 2011. – № 6. – С. 53-56.
7. Васильев, В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации [Текст]/В. Васильев//Народное образование. - 2008. - №9. - С. 177-180.
8. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. М.: Изд-во Моск.ун-та, 1985. – С. 3-9.
9. Даниленкова, Г. Г. Педагогическое проектирование учебного процесса [Текст]/Г.Г. Даниленкова//Сб. научн. ст./Калинингр. ун-т. - 2008. - С. 25-27
10. Дьячкова С.В. Роль учебника риторики в формировании у младших школьников коммуникативно-речевых умений/ С.В. Дьячкова// Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 10. – С. 78-83.

11. Ефросинина Л.А. Урок – важнейшее условие формирования универсальных учебных действий/ Л.А. Ефросинина// Начальная школа. – 2013. – № 2. – С. 49-57.
12. Желтовская Л.Я. Особенности развития умения общаться у младших школьников/ Л.Я. Желтовская// Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 50-57.
13. Зайцева К.П. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности/ К.П. Зайцева// Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 4. – С. 78-83.
14. Землянская Е.Н. Учебные проекты младших школьников//Начальная школа. – 2005. - №9
15. Зимняя И.А., Сахаров Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку.//Иностранные языки в школе.-1999.-№3-С.9-15.
16. Иванова Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе. // Нач.школа. – 2004. - №2.
17. Кашлева Н.В. Школьная проектная лаборатория. Волгоград: Изд-во Учитель, 2009.
18. Карпенко Л.А. Краткий психологический словарь/ Л.А. Карпенко.– Москва, Феникс, 2010 г. С. 320.
19. Клубович О.В. Формирование коммуникативных навыков в условиях нового ФГОС/ О.В. Клубович// Начальная школа плюс до и после. – 2014. – № 10. – С. 50-51.
20. Козюренко М.А. Оценка сформированности коммуникативных УУД с помощью метода наблюдения/ М.А. Козюренко, Г.С. Базанова, Е.И. Сальникова// Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 11. – С. 15-19.,
21. Копылова В.В. Методика проектной работы на уроках английского языка.: Методическое пособие. – 2-е издание стереотип. – М.: Дрофа, 2004.
22. Крайнева Т.А. Использование интерактивных форм обучения для совершенствования коммуникативных учебных действий/ Т.А. Крайнева// Начальная школа. – 2012. – № 9. – С. 24-30.

23. Кухтинская И.В. Работа с текстом как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся/ И.В. Кухтинская// Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 2. – С. 13-15.
24. Леонова Е.В. Развитие коммуникативных способностей младших школьников в условиях совместной творческой деятельности/ Е.В. Леонова, А.В. Плотникова// Начальная школа. – 2013. – № 7. – С. 91-96.
25. Локтионова И.Ю. Развитие коммуникативной среды в образовательном учреждении/ И.Ю. Локтионова// Начальная школа. – 2011. – № 12. – С. 4-9.
26. Мазурчук Н.И. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках иностранного языка на основе проектов / Н.И. Мазурчук, Е.В. Куль // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №3.
27. Мали Л.Д. Коммуникативно-деятельностный подход на уроках английского чтения в начальной школе/ Л.Д. Мали// Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 8. – С. 76-80.
28. Матюхина М.В. Развитие личности и познавательных процессов в младшем школьном возрасте: учебное пособие/ М.В. Матюхина, С.Б. Спиридонова. – Волгоград.: Перемена, 2013. С. 215.
29. Митрофанова, Г.Г. Трудности использования проектной деятельности в обучении [Текст]/Г.Г. Митрофанова//Молодой ученый. - 2011. -№5. Т.2. - С. 148-151.
30. Мурзина, Н.П. От новых стандартов к инновационной деятельности педагогов школы / Н.П. Мурзина // Начальная школа плюс До и После. 2009. -№4. - С. 3 - 9.
31. Неупокоева Н.М. Коммуникативная культура педагога/ Н.М. Неупокоева. – Курган, 2014.
32. Осмоловская И.М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов/ И.М. Осмоловская, Л.Н. Петрова// Начальная школа. – 2012. – № 10. – С. 6-13.
33. Пахомова Н.Ю. Что такое метод проектов? [Текст] / Н.Ю. Пахомова // Школьные технологии, 2004. - №4. – С.93-96.

34. Разуваева В.Ю. Умение слушать собеседника – коммуникативное универсальное учебное действие/ В.Ю. Разуваева// Начальная школа. – 2012. – № 9. – С. 22-24.
35. Репкина Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности: в помощь учителю начальных классов / Г.В. Репкина, Е.В. Заика - Томск: Пеленг,1993.С. 61.
36. Ромаева, М.В. Исследование коммуникативной деятельности детей младшего школьного возраста с нарушением слуха во внеурочное время / М. В. Ромаева // Вектор науки ТГУ. - 2011. - № 6. - С. 272-273.
37. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие /Г.К. Селевко. - М.: Народное образование, 1998. С. 256.
38. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся. АРКТИ, 2006.
39. Ступницкая М.А. Творческий потенциал проектной деятельности школьников. Развитие творческих способностей школьников и формирование различных моделей учета индивидуальных достижений / М.А. Ступницкая. М.: Центр "Школьная книга", С. 2006. – 452.
40. Танцоров С.Г. Групповая работа в развивающем обучении. Рига : Эксперимент, 1997. С. 100.
41. Теплоухова Л.А. Формирование универсальных учебных действий учащихся основной школы средствами проектной технологии: Автореф. ... канд. пед. наук– Ижевск, 2012. С. 156-159.
42. Цукерман Г. А., Поливанова К. Н. Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школе. — 2-е изд., испр. — М.: Генезис, 2003. С. 128 .
43. Чечель И. Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов / И. Чечель // Директор школы. – 1998. – № 4. – С. 3-10.
44. Чиндилова О.В. Разноуровневые задания по освоению младшими школьниками коммуникативных универсальных учебных действий/ О.В. Чиндилова// Начальная школа плюс до и после. – 2013. – № 2. – С. 3-6.

45. Чумак К.Ю. Читательская конференция как средство развития коммуникативной и культуроведческой компетенции учащихся/ К.Ю. Чумак// Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 6. – С. 82-86.
46. Шакина Г.В. Оценивание сформированности коммуникативных универсальных действий школьников через технологию сотрудничества/ Г.В. Шакина// Начальная школа плюс до и после. – 2013. – № 5. – С. 17-22.
47. Шкуричева Н.А. Взаимодействие младших школьников как средство развития коммуникативной компетентности/ Н.А. Шкуричева// Начальная школа. – 2015. – № 11. – С. 4-10.
48. Щербакова С.Г. Организация проектной деятельности в школе: система работы. Волгоград: Изд-во Учитель, 2009.
49. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младших школьников / Д.Б. Эльконин//Избранные психологические труды-М.:Педагогика, 1999.- 560 с.

Список интернет - ресурсов:

50. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка/ [Электронный ресурс] // <http://distant.ioso.ru/library/publication/iaproj.htm>
- 51.Фестиваль педагогических идей «открытый урок» // <http://festival.1september.ru/articles/310429/>

Таблица выявления исходных уровней сформированности коммуникативных УУД в экспериментальном 4 «А» классе

№ п/п	Ф.И.	Методика «Дополнения» (уровень)	Методика «Рукавички» (уровень)	Методика «Дорога к дому» (уровень)
1	А. Вероника	С	С	С
2	Б. Полина	В	В	С
3	Б.Елизавета	Н	Н	Н
4	Б. Игорь	Н	Н	Н
5	В. Анастасия	С	В	В
6	К.Валентина	Н	Н	Н
7	К.Денис	В	В	С
8	Л.Евгения	Н	Н	Н
9	М. Карина	С	С	В
10	М. Егор	Н	Н	Н
11	П. Кристина	Н	Н	С
12	П. Никита	С	В	С
13	С.Андрей	Н	С	Н
14	С. Валерия	Н	Н	Н
15	С. Светлана	С	С	С
16	Ш. Ангелина	В	С	Н

Таблица выявления исходных уровней сформированности коммуникативных УУД в контрольном 4 «Б» классе

№ п/п	Ф.И.	Методика «Дополнения» (уровень)	Методика «Рукавички» (уровень)	Методика «Дорога к дому» (уровень)
1	Л. Мария	С	С	Н
2	П. Антон	Н	Н	Н
3	Т. Максим	С	С	С
4	Г. Сергей	В	В	С
5	З. Галина	Н	Н	Н
6	К.Никита	Н	Н	Н
7	М. Алексей	С	Н	С
8	О. Данил	В	С	В
9	П. Алексей	Н	В	В
10	Р. Дмитрий	Н	Н	Н
11	Т.Татьяна	В	С	С
12	Х.Матвей	С	В	С
13	Ш. Евгения	Н	С	Н
14	Ш. Руслан	С	В	Н

Результаты контрольного эксперимента в 4 «А» классе

№ п/п	Ф.И.	Методика «Дополнения» (уровень)	Методика «Рукавички» (уровень)	Методика «Дорога к дому» (уровень)
1	А. Вероника	В	В	С
2	Б. Полина	В	В	В
3	Б.Елизавета	С	С	В
4	Б. Игорь	В	В	С
5	В. Анастасия	В	В	В
6	К.Валентина	Н	Н	Н
7	К.Денис	В	В	В
8	Л.Евгения	С	В	В
9	М. Карина	В	В	С
10	М. Егор	С	В	В
11	П. Кристина	В	В	В
12	П. Никита	С	С	Н
13	С.Андрей	В	В	В
14	С. Валерия	В	В	В
15	С. Светлана	С	С	В
16	Ш. Ангелина	В	В	В

Результаты контрольного эксперимента в 4 «Б» классе

№ п/п	Ф.И.	Методика «Дополнения» (уровень)	Методика «Рукавички» (уровень)	Методика «Дорога к дому» (уровень)
1	Л. Мария	С	С	С
2	П. Антон	С	В	В
3	Т. Максим	С	С	С
4	Г. Сергей	В	Н	Н
5	З. Галина	Н	Н	Н
6	К.Никита	Н	Н	Н
7	М. Алексей	Н	Н	Н
8	О. Данил	В	В	В
9	П. Алексей	Н	Н	Н
10	Р. Дмитрий	В	С	С
11	Т.Татьяна	В	В	В
12	Х.Матвей	С	С	С
13	Ш. Евгения	Н	Н	Н
14	Ш. Руслан	С	В	С