

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. Астафьева (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов

Выпускающая кафедра педагогике и психологии и начального образования

Трубникова Мария Васильевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

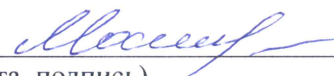
Особенности развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших
школьников

Направление подготовки/специальность 44.03.05 педагогическое образование (с двумя
профилями подготовки)

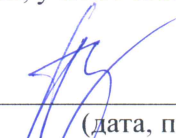
Направленность (профиль) образовательной программы
начальное образование и русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой кандидат психологических наук,
доцент Мосина Н.А.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

15.06.2018 
(дата, подпись)

Руководитель
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и
психологии начального образования Плеханова Е.М.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

15.06.18 
(дата, подпись)

Дата защиты 25.06.2018

Обучающийся Трубникова М.В.
(фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Оценка _____
(прописью)

Красноярск 2018

Содержание	
Введение.....	3
Глава I. Теоритические аспекты развития коммуникативных универсальных учебных действий	
1.1 Характеристика коммуникативных универсальных учебных действий в научной литературе.....	7
1.2 Особенности развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках литературного чтения.....	17
1.3 Пути развития коммуникативных универсальных учебных действий.....	21
Вывод по I главе.....	30
Глава II. Экспериментальное исследование процесса развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников	
2.1 Диагностический инструментарий по выявлению уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.....	37
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	42
2.3 Программа развития коммуникативных умений у младших школьников с помощью технологии «дерево решений» на уроках литературного чтения.....	47
Вывод по II главе.....	51
Заключение.....	52
Список литературы.....	54
Приложение.....	60

ВВЕДЕНИЕ

Приоритетным направлением современной школы становится обеспечение развивающего потенциала личности школьника, фундаментом которого является Федеральный государственный образовательный стандарт. Развитие личности в системе образования обеспечивается через формирование универсальных учебных действий.

Умения приспосабливаться к изменяющимся жизненным условиям предполагают большой набор конкретных целенаправленных действий. Они более эффективно могут формироваться не через книги, научные знания, а через взаимоотношения между субъектами образовательного процесса. Этому эффективно может способствовать активное социально-психологическое обучение, которое может проводиться на общеобразовательных предметах [8].

Овладение учащимися универсальными учебными действиями создаёт возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т.е. умения учиться. Одной из основных функций образования является подготовка ребенка к жизнедеятельности в обществе. В этом русле важную роль играют коммуникативные умения включающие в себя: умение понятно, точно, кратко, вежливо излагать свои мысли, умение задавать вопросы, умение вежливо возражать, умение слушать и т. д. Изучением данного вопроса занимались Асмолов А.Г., Батрашев А.В., Беляева Т.А., Выгодский Л.С., Леонтьев А.А., Львов М.Р., Мишанова О.Г., Самохвалова А.Г и др

Но не всегда и не все дети, приходя в школу готовы к разновозрастному и разноуровневому общению. Многие школьники испытывают серьёзные трудности в общении с окружающими. Такие дети не умеют по собственной инициативе обратиться к другому человеку, они не могут поддержать и развить контакт; не умеют согласовывать свои

действия с партнёрами по общению.

Таким образом, для решения данной проблемы необходимо в условиях школы создавать благоприятные социально-педагогические условия, которые позволяют развивать коммуникативную сферу ребёнка. Коммуникативные умения включают в себя: умение понятно излагать свои мысли, умение кратко излагать мысли, умение точно излагать мысли, умение вежливо излагать мысли, умение задавать вопросы, умение вежливо возражать, умение слушать и т. д.

Одним из способов формирования коммуникативных УУД может стать технология «дерево решений», которая успешно интегрируется в образовательный процесс (позволяет достигать поставленные программой или стандартом образования цели по любому учебному предмету и по литературному чтению, в частности); обеспечивает интеллектуальное развитие учащихся; позволяет сместить акцент с процесса пассивного накопления учеником суммы знаний на овладение им различными способами деятельности в условиях доступности информационных ресурсов. При изучении литературы «дерево решений» приобретает жизненный характер, так как влечет за собой объединение многих тем и предметов гуманитарного цикла, а также позволяет использовать накопленный жизненный опыт учеников (В.П. Беспалько, А.И. Богомолов, А.Г. Молибог, Е.Н. Волкова, Т. Н. Сегова, Н.Суворова и др.)

Данная технология позволит создавать условия для развития коммуникативных УУД, которые обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, умение интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми. Все вышесказанное обусловило тему нашего исследования: «Особенности развития коммуникативных универсальных учебных

действий у младших школьников».

Объектом исследования являются коммуникативные универсальные учебные действия.

Предметом исследования особенности развития коммуникативных УУД у младших школьников.

Цель исследования: выявить особенности развития коммуникативных УУД у младших школьников.

Гипотеза исследования: коммуникативные УУД представляют собой совокупность действий, направленных на взаимодействие и сотрудничество, характеризующихся такими параметрами как продуктивность общения, этика общения, диалогичность общения, уровень которых зависит от умения выстраивать продуктивное сотрудничество, знания норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими, умения выстраивать диалог с учетом позиции партнера, полно и точно выражая свои мысли.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и учебно-методическую литературу по теме исследования.
2. Подобрать диагностический инструментарий для выявления уровня развития коммуникативных навыков у младших школьников.
3. Определить уровень коммуникативных навыков младших школьников.
4. Проанализировать результаты актуального уровня коммуникативных навыков у младших школьников.
5. Разработать серию заданий в технологии «дерево решений», направленную на развитие коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся младшего школьного возраста на уроках литературного чтения.

Методы: анализ литературы, эксперимент, наблюдение, тестирование, анализ продуктов деятельности.

База: МАОУ СШ № 145 города Красноярска, 4 «А» класс, 22 ученика.

ГЛАВА I ТЕОРИТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

1.1 ХАРАКТЕРИСТИКА КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Рассмотрим подробнее понятие коммуникативности.

В психолого-педагогической литературе существуют разные подходы к решению проблемы соотношения понятий «коммуникация» и «общение»: В соответствии с одним из них оба понятия отождествляются. Так, в словаре иностранных слов коммуникация (communicatio) определяется как «акт общения, связь между двумя или более индивидами, основанная на взаимопонимании». В Большом энциклопедическом словаре коммуникация трактуется как общение, передача информации от человека к человеку - специфическая форма взаимодействия. Также понятия «коммуникация» и «общение» отождествляются в педагогическом и философском энциклопедическом словарях [4].

В трудах Ю.А. Каляевой, А.А. Леонтьева, М.И. Лисиной, Р.С. Немова «коммуникация» также определяется как синоним «общения».

В соответствии с другим подходом между этими двумя понятиями существует некоторое отличие. Например, «коммуникация» определяется как «близкое к понятию общения, но расширенное» в словаре практического психолога. Здесь же поясняется, что коммуникация - это связь, в ходе которой происходит обмен информацией между системами в живой и неживой природе. В этом же словаре дано определение общения, в котором указанный выше обмен информацией является составной частью общения. Общение - «сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в деятельности совместной; включает в себя обмен информацией, выработку

единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание партнера».

В словаре русского языка понятия «коммуникация» и «общение» с одной стороны, отождествляются, с другой стороны, выделяется информационный смысл понятия «коммуникация». «Коммуникация - это сообщение, общение».

Более узкое трактование понятия «коммуникация» представлено в трудах Г.М. Андреевой, А.В. Батаршева, Е.Е. Дмитриевой, Я.Л. Коломинского. Ученые под коммуникацией подразумевают только процесс передачи информации.

Анализ рассмотренных выше определений коммуникации и общения показывает, что, с одной стороны, коммуникация трактуется как понятие более широкое, чем общение, и в то же время она является (согласно определению) составляющей процесса общения. С другой стороны, если «коммуникация» определяется как понятие, близкое к «общению», следовательно, оно не сводится только к процессу передачи информации. Кроме того, мы считаем невозможным осуществление данного процесса вне организации взаимодействия, восприятия и понимания партнерами друг друга. Поэтому более правомерным, на наш взгляд, будет считать понятия «общение» и «коммуникация» идентичными [8].

Коммуникация бывает вербальной(словесной) и невербальной - бессловесной, (телесно-чувственной, мимической, знаковой, визуальной) [31].

Коммуникативные способности – это умения и навыки общения, от которых зависит его успешность. Также стоит уточнить, что умение – это владение способами (приемами, действиями) применения усваиваемых знаний на практике. Навык же рассматривается как автоматизированное умение [48].

Под коммуникативными умениями, с одной стороны, понимаются умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения,

пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение разбираться в других людях, умение сопереживать собеседнику, поставить себя на его место, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения. С другой стороны, они нередко характеризуются через уровень владения знаниями и умениями из области некоторых филологических дисциплин, таких как, например, лингвистика, риторика (знание и умение уместно использовать в речи различные риторические приёмы, соблюдение норм орфоэпии и т. д.). Эти умения относятся, как правило, к умениям исполнения речи [20].

Некоторые авторы к коммуникативным умениям относят также такие, которые необходимы человеку для адекватного выражения своей мысли или понимания чужой. Например, умение придерживаться темы высказывания, раскрыть основную мысль высказывания, определить тему и основную мысль чужого высказывания, подобрать аргументы для доказательства своей мысли.

Важнейшим фактором становления коммуникативной деятельности является потребность пользоваться языковыми средствами в речевой практике. Речемыслительная деятельность также является предпосылкой возникновения и развития учебно-познавательной активности [27].

При нормальном развитии становление речи и формирование коммуникативного поведения тесно взаимосвязаны [38].

Коммуникативные умения представляют собой индивидуально-психологические свойства личности ребенка, обеспечивающие ей условия для личностного развития, социальной адаптации, самостоятельной информационной, перцептивной, интерактивной деятельности на основе субъект-субъектных отношений (Л.Я. Лозован). Они являются условием развития личности детей и проявляются в процессе общения; субъективным условием результативности социализации личности

является сформированность коммуникативных УУД, а также показателем выступает самостоятельное осуществление информационной, интерактивной деятельности; в основе формирования коммуникативных навыков лежит идея личностно-деятельностного подхода [53].

Видами коммуникативных действий являются:

1. проектирование учебной коммуникации с учителем и одноклассниками – формулирование целей взаимодействия, определение ролей, способов достижения поставленных целей взаимодействия;
2. формулирование вопросов – проявление субъектности участников в процессе взаимодействия, проявляющаяся в ходе поиска и сбора информации;
3. разрешение конфликтов - нахождение проблемы, поиск и анализ различных способов ее решения;
4. регулирование действия партнеров – включает контроль, коррекцию, оценку действий соучастников;
5. формулировка своих идей в соответствии определенным задачам, а также способность учесть существующие условия и обстоятельства коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи согласно грамматическим и синтаксическим нормам языка [22].

Обращаясь к понятию универсальных учебных действий находим, что возникновение его связано с изменением образовательной парадигмы, которая повлияла на изменение цели образования, переведя акцент с усвоения знаний, умений и навыков к цели развития личности учащегося. В 2009 году УУД были определены ФГОС второго поколения и вошли в учебную деятельность школы.

Под УУД в концепции Федеральных государственных стандартов общего образования понимается «...совокупность способов действий

учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» «...умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта»[52].

В традиционном образовании образовательный процесс в подавляющем большинстве случаев основан на подборе необходимой для изучения информации и развитию психических процессов, и в меньшей степени – обучению эффективным приемам (операциям) как мышления, так и обучения в целом. Это значительно снижает общую эффективность образовательного процесса и негативно сказывается на развитии личности. Кроме того, обозначенный подход снижает уровень ответственности и самостоятельности обучающихся, не стимулируя их саморазвития [10].

Для изучения разных предметов в школе характерен локальный характер связей. Учащиеся нередко не могут связать понятия одного и того же предмета. В работах различных психологов высказываются предостерегающие суждения о знаниях, получаемых учащимися в школе [12].

К тому времени, когда молодым людям нужно будет применять в жизни полученные в школе знания, последние устаревают. Знания оторваны от жизни, носят формальный характер. Учитывая такое положение дел, желательно акцент сместить на умения учиться, интеллектуальные и коммуникативные умения, на свойства личности учащихся.

Цель — формирование предметных знаний — остается. Однако для эффективного формирования знаний желательно по каждой теме определить уровень усвоения, связать знания с настоящей и будущей жизнью учащихся [51].

О необходимости и важности изменения системы обучения писали еще в 60-70 г. XX века В. Давыдов и Д.Б. Эльконин.

Основой концепции Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова является теория учебной деятельности и ее субъекта, утверждающая что одна из главных общих целей заключается в потребности к самоизменению. Чтобы у школьников формировалась полноценная учебная деятельность, они должны систематически решать учебные задачи, главная способность которых состоит в том, что при их решении школьник побуждается к поиску, он ищет и находит общий способ подхода ко многим частным задачам [19].

В основу этой системы развивающего обучения легли результаты исследований психологических особенностей детей младшего школьного и подросткового возраста, проведенных выдающимся российским ученым Л.С. Выготским и его последователями.

Содержание учебных предметов в системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова разработано в соответствии с особенностями и структурой учебной деятельности школьников.

Главные **особенности** системы:

- Изменение предметного содержания обучения. Обучение проводится в рамках обычных школьных программ, но на другом качественном уровне. В отличие от традиционной, эмпирической педагогической системы здесь в основу изучаемых дисциплин положена система научных понятий.
- Отказ от репродуктивного способа обучения и переход к деятельностной педагогике, в которой ключевой компетентностью является наличие у человека основ теоретического мышления.
- Главная задача – освоение учащимися обобщенных способов действия. Это позволяет научиться школьникам решать большой круг частных задач за более короткий отрезок учебного времени.

- Переход на коллективно-распределенный тип деятельности между учителем и учащимися, учителем и отдельным учеником, между учащимися.
- Организация совместной творческой деятельности детей по их самостоятельному усвоению знаний.
- Открытие в детях потенциальных интеллектуальных и личностных способностей [19].

Универсальный характер УУД проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер, реализуют целостность личностного, социального, познавательного, коммуникативного развития личности; обеспечивают успешное усвоение знаний, умений и навыков и формирование компетентностей в любой предметной области; создают условия для обучающихся к решению жизненных задач [49].

Заявленные ФГОС результаты обучения согласуются с моделью выпускника начальной школы, определяемой как личность с основами нравственного поведения и общеучебных навыков, необходимых для продолжения образования в основной школе и обеспечивающих «умение учиться»; личность, способная к совместной деятельности с учителем и одноклассниками [14].

К функциям УУД относятся:

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

создание условий для развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию, компетентности «научить учиться», толерантности жизни в поликультурном обществе, высокой социальной и профессиональной мобильности;

обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и

формирование картины мира и компетентностей в любой предметной области познания [49] .

Среди общеучебных умений (их исследуют Ю. Бабанский, С. Бондарь, М. Зуева, Лошкарева, В. Паламарчук, А. Савченко, Г. Селевко, Н. Талызина и др.), что осваиваются в процессе изучения всех предметов, выделяют такие группы:

Личностные УУД обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию детей (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Регулятивные УУД обеспечивают организацию учебной деятельности (целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно).

Познавательные УУД включают общеучебные, логические действия.

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей (прежде всего, партнера 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 [52].

В условиях традиционного обучения акцент, как правило, делается на предметных знаниях, умениях и навыках, а из общеучебных знаний и умений формируются касающиеся освоения предмета: познавательные, коммуникативные, частично информационные. Опыт деятельности и отношение также ограничивается зачастую работой с задачами по конкретному предмету. Выработка организационно-деятельностных

умений фактически игнорируется. Ученик не является субъектом деятельности, он не осмысливает ее, не осознает себя деятелем [10].

Обращаясь к анализу коммуникативного блока универсальных учебных действий, находим, что они занимают особое место в общей системе УУД, что раскрывается в двух аспектах: способность работать с информацией и умение сотрудничать.

Так, главной в активной мыслительной деятельности учащихся является *способность верно воспринимать информацию и передавать ее другим*. От качества коммуникации, от способности ученика работать с разными видами текстов зависит его успеваемость обучения. Следовательно, формирование умений коммуникации, на наш взгляд, должно стать одной из первостепенных задач каждого учителя.

Без умения *сотрудничать* невозможно сформировать личностные, регулятивные и сами коммуникативные умения. Учащиеся готовятся сотрудничать в социуме, приобретают умения вступать в диалог, принимать участие в совместном обсуждении проблем, обосновывать собственные высказывания, точно формулировать свои идеи, принимать мнения других людей. Это требует от учащихся умений *взаимодействовать, организовывать собственную деятельность и деятельность других* [23].

Важно, что в контексте предлагаемой концепции универсальных учебных действий коммуникация рассматривается как обмен учебной информацией, т.е. как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др. [5].

Анализируя научную литературу, мы пришли к выводу, что коммуникативные УУД обладают значительным потенциалом для саморазвития школьника, который проявляется в следующих аспектах:

- обучающий: владение диалогической и монологической формами речи согласно грамматическим и синтаксическим нормам языка; обеспечение обменом знаний между членами коллектива для принятия результативных общих решений; умение с помощью вопросов получать нужную информацию; работа с информацией; способность излагать собственные мысли в устной и письменной форме; осознанное чтение;
- развивающий: предвидение разных вероятных мнений других людей; развитие способности к самосознанию и рефлексии;
- воспитательный: формирование критичности; способность взять инициативу на себя в организации коллективного действия; уважительное отношение к партнерам, внимание к личности другого; готовность адекватно реагировать на нужды других; стремление устанавливать доверительные отношения и достигать взаимопонимания; взаимопомощь в ходе выполнения задания;
- социальный: понимание возможности существования различных мнений, не совпадающих с личными; формулирование цели и ролей участников, методов сотрудничества; готовность к рассмотрению различных точек зрения и выработке общей (коллективной) позиции; умение обосновывать свое мнение, спорить и бесконфликтно защищать свое мнение; способность организовывать деловые отношения; создание результативного сотрудничества с ровесниками и взрослыми; обеспечение бесконфликтной коллективной работы в команде [45].

Таким образом, коммуникативные умения являются фундаментом для формирования здоровой, успешной, гармонично развивающейся личности. Поэтому формирование и развитие данных умений необходимо и обязательно, что подчеркивает высокий темп развития современного общества и возросший уровень требований к качественному уровню развития личности.

1.2 ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА

Начало развития общения и речи ребенка относится к самым ранним этапам онтогенеза, поэтому к моменту поступления в школу ребенок 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.

Ученые пишут, что уровень развития реальной коммуникативной компетентности школьников в настоящее время очень сильно варьируется, в целом он весьма далек от желаемого, что и побуждает разработчиков нового проекта «Стандартов» считать эту сторону развития одной из приоритетных, а не факультативных задач школьного образования [42].

Коммуникативные способности младшего школьника формируются в процессе жизнедеятельности, в общении с окружающими. Усваиваемые и используемые ребенком средства эффективного общения в первую очередь определяют отношение к нему окружающих людей. Общение становится особой школой социальных отношений. Ребенок пока бессознательно открывает для себя существование разных стилей общения. Он также бессознательно пробует эти стили, исходя из своих собственных волевых возможностей и определенной социальной смелости [24].

В отечественной психологии существуют богатые традиции изучения роли общения в детском развитии. Отношения человека к окружающему его предметному миру, подчеркивал А.Н. Леонтьев, всегда опосредованы его отношением к обществу. Общение рассматривается

М.И. Лисиной как взаимодействие людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Живой процесс общения является тем контекстом, в котором возникает, складывается и развивается социальное поведение ребенка [21].

В.С.Мухина утверждает, что в условиях общественного воспитания, когда ребенок постоянно находится с другими детьми, складывается детское общество, где ребенок приобретает первые навыки поведения в коллективе [35].

По мнению Е.О. Смирнова легкое и эффективное усвоение в детстве новой информации связано с характерными особенностями общения ребенка и взрослого. При этом отмечается, что взрослый выступает для ребенка не только как носитель средств и способов деятельности и общения, но и как живое олицетворение тех мотивационных и смысловых уровней, которыми ребенок еще не владеет [22].

Младший школьный возраст, как показывает многолетний обширный педагогический опыт, это оптимальный период активного обучения социальному поведению, искусству общения между детьми разного пола, усвоения коммуникативных, речевых умений, способов различения социальных ситуаций [9].

В младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений ребенка с людьми. Начало учебной деятельности по-новому определяет отношение ребенка со взрослыми и сверстниками, семья, учитель и сверстники помогают младшему школьнику освоить предъявляемые требования учебной деятельности и принять эти требования как неизбежное и необходимое [12].

Совершенно справедливо также отмечает исследователь Е.Е. Сапогова, что особенности учебной деятельности младших школьников, создают условия для формирования их коммуникативных способностей.

Учебная деятельность, пишет автор, «поворачивает ребенка на самого себя», требует рефлексии, оценки того, «кем я был» и «кем я стал». Процесс собственного изменения, рефлексия на себя выделяется для самого субъекта как новый предмет. Поэтому всякая учебная деятельность начинается с того, что ребенка оценивают [11].

При формировании коммуникативных навыков учащихся начальной школы ребенок учится навыкам понимания других людей и себя. В общении как форме взаимодействия он усваивает различные виды ролевого поведения, определяет свое место в коллективе [5].

Коммуникация, или общение людей, происходит в процессе речевой деятельности. Основной целью языкового образования должно быть обучение легко и свободно общаться на родном языке. Необходимо сформировать понимание учащимися сути и потребности общения, выражения своего отношения, выяснения отношения других, умение выбирать адресата общения, цель общения[29].

Именно поэтому ряд авторов подчеркивает значимость уроков филологического цикла в формировании коммуникативных УУД. Так, по мнению педагога Запятой О.В., начинать работу по формированию у учеников коммуникативных навыков, умений решать речевые задания с целью овладения общением, необходимо с начальных классов, поскольку именно в начальной школе закладываются основы коммуникативного воспитания личности [22].

Работу над формированием коммуникативных навыков младших школьников необходимо сочетать вместе с речевой деятельностью, пишет Леонтьев А.А., формированием речевых умений на уроках литературного чтения. Ученики должны учиться выражать собственное мнение, для чего необходимо обогащать свой словарный запас, уметь подбирать наиболее точные слова, использовать синонимы, антонимы, фразеологизмы, понимать лексическое и контекстуальное значение слов и выражений [29].

В процессе обучения литературному чтению у учащихся формируются общеречевые навыки по принципу «от простого к сложному», а именно:

- говорить в надлежащем темпе, соблюдая интонирования,
- определять главное в тексте,
- находить и объяснять причинно-следственные связи,
- выделять новые факты,
- распознавать неизвестное,
- пересказывать прочитанное,
- задавать вопросы к тексту,
- выполнять учебные творческие задачи [7].

Ясно, что языковая и речевая компетенции учащихся начальных классов основывается на коммуникативной функции речи, которая обеспечивает речевую деятельность, влияет на духовное развитие.

Учебной программой предусмотрена работа учащихся, направленная на формирование представлений о языке как о средстве человеческого общения, о пополнении языка новыми словами; они знакомятся со словами вежливости, словами-обращениями. Учителям целесообразно подбирать примеры из жизненных ситуаций, с учетом ценностных ориентаций учащихся для решения коммуникативно-ситуативных задач, обращать внимание на то, что интересно, ценно для учащихся данной возрастной группы. Известно, что они, прежде всего, выражают свое отношение к тому, что их интересует[44].

Итак, на уроках литературного чтения упор делается на языковую и речевую компетенции учащихся начальных классов, которые основываются на коммуникативной функции речи, обеспечивающей речевую деятельность, влияющую на духовное развитие, способствующую приобретению знаний, умений и навыков для успешной социальной адаптации.

1.3 ПУТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Анализ научной литературы по проблеме исследования показал значимость предмета «Литературное чтение» как базы для формирования коммуникативных УУД младших школьников.

Так, данный предмет приобщает младшего школьника к миру искусства слова, обучает правильному и выразительному чтению, а так же формирует умения понимать замысел автора произведения и составлять собственное мнение. Истинное чтение - это чтение, которое, по словам М. Цветаевой, есть соучастие в творчестве. Именно поэтому необходимо развивать интеллект, эмоциональную отзывчивость, эстетические потребности и способности учащихся [37].

Как известно, литературное чтение представляет собой начальную ступень единого, непрерывного курса литературы в современной общеобразовательной школе. В свое время К. Д. Ушинский говорил: «Читать — это еще ничего не значит; что читать и как понимать прочитанное - вот в чем главное дело».

На начальном этапе обучения личные успехи приобретают для ребенка социальный смысл, исходя из этого, одна из основных задач начального образования — организация оптимальных условий для формирования коммуникативных компетенций, инициативности, мотивации достижения, самостоятельности учащегося. Учитывая особенности современных детей - они мобильны, самостоятельны и любознательны, надо так организовать работу на уроке чтения, чтобы направить их активную деятельность в нужное русло.

Герасимов С.В. пишет: «Главное организовать процесс так, чтобы чтение способствовало развитию личности, а развивающаяся личность

испытывала потребность в чтении, как источник дальнейшего развития. Сделать так, чтобы активная деятельность совпала с такими её звеньями, как потребность, мотив, интерес» [17].

Опытный педагог-исследователь Ю.В. Касаткина говорит, что основные виды коммуникативных и речевых действий обобщенного характера распространяются на все учебные предметы. Поскольку нет предметов, где дискуссии были бы неуместны, а работа учеников в малых группах не требовала бы координации разных точек зрения в ходе достижения общего результата, актуальная проблема заключается в подборе содержания и разработке конкретного набора наиболее эффективных учебных заданий (в рамках каждой предметной области), а главное, в овладении методиками организации в классе учебного сотрудничества («учитель-ученик», «ученик-ученик»). Все учебные предметы имеют потенциальные предпосылки для развития коммуникативных и речевых действий. Однако реализации данного потенциала существенно препятствует безусловное доминирование индивидуальной формы организации учебной деятельности («учитель-ученик»), которое сегодня характерно для большинства школьных дисциплин [24].

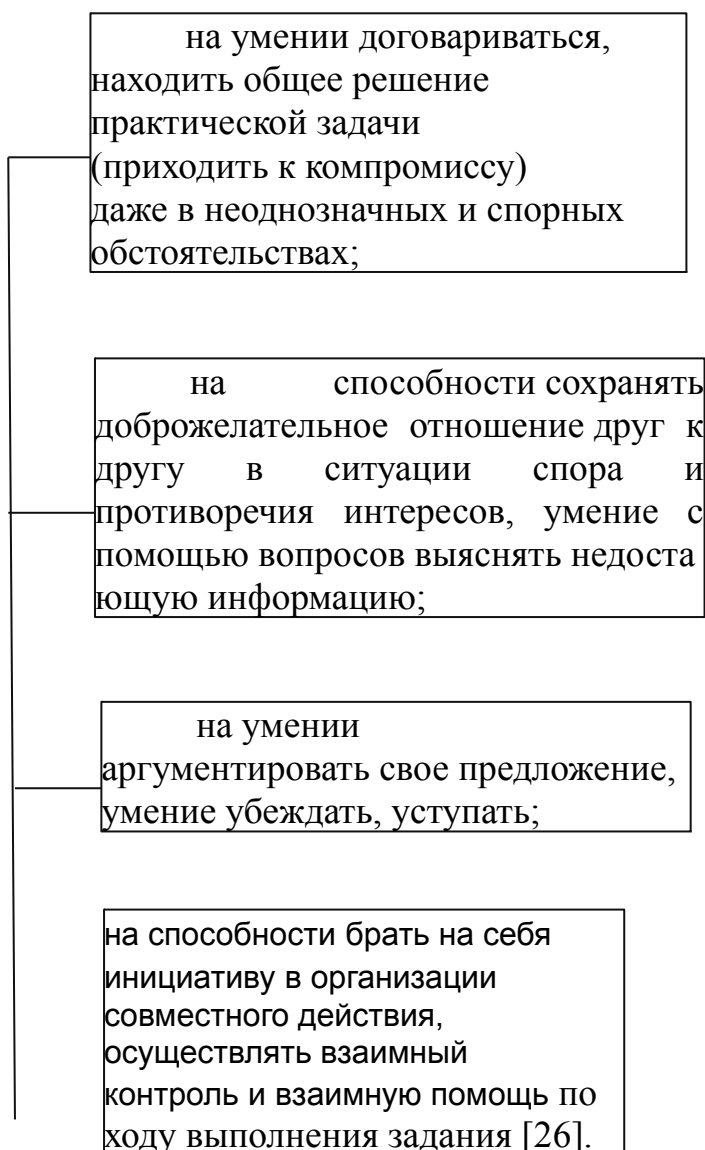
Традиционно первое место в ряду школьных предметов, практикующих обмен мнениями, дискуссию, диалог и т.д., занимает литература или – в начальной школе – литературное чтение. Уроки литературы, в организации которых использована технология «дерево решений», позволяют прививать ученикам уважение к мнению своего собеседника, умение четко и грамотно выражать свои мысли, аргументировать свое мнение и отказываться от нецелесообразных или нерациональных вариантов решений, принимать чужую позицию [24].

Для развития коммуникативных УУД важно в основу работы по освоению предметных знаний положить использование специальных видов

деятельности с применением методов сотрудничества учащихся [6].

Ясно, что организация групповых, парных форм работы способствует осмысливанию учебных действий, умению рационально распределять объем работы, руководствуясь уровнем возможностей и инициативностью участников. Все это дает эмоциональную и содержательную поддержку для слабых и робких учеников, а также вынуждает детей задействовать имеющийся запас коммуникативных средств [28].

Так, при работе в группах возникает необходимость овладения коммуникативными УУД, основанная:



Групповое обучение предполагает такую организацию работы, при которой обучающиеся тесно взаимодействуют между собой, что влияет на развитие их речи, коммуникативности, мышления, интеллекта и ведет к взаимному обогащению, формированию универсальных учебных действий [43].

Главное условие групповой работы заключается в том, что непосредственное взаимодействие осуществляется на партнерской основе. Это создает комфортные условия в общении для всех, обеспечивает взаимопонимание между членами группы [28].

Известный исследователь в области психологии и педагогики М.Р. Битянова говорит, что работа в группе помогает ребенку осмыслить учебные действия. Поначалу, работая совместно, учащиеся распределяют роли, определяют функции каждого члена группы, планируют деятельность. Позже каждый сможет выполнить все эти операции самостоятельно. Кроме того, работа в группе позволяет дать ученикам эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу класса, например робкие или слабые ученики. Групповая работа младших школьников предполагает свои правила: нельзя принуждать детей к групповой работе или высказывать свое недовольство тому, кто не хочет работать (позднее нужно выяснить причину отказа); совместная работа не должна превышать 10—15 мин, во избежание утомления и снижения эффективности; не стоит требовать от детей абсолютной тишины, но необходимо бороться с выкрикиванием и т. п. Кроме этого, нередко требуются специальные усилия педагога по налаживанию взаимоотношений между детьми. Для групповой работы можно использовать время на уроках. Однако можно привлекать другие формы, например проектные задания, специальные тренинговые занятия по развитию коммуникативных навыков под руководством школьного

психолога и т. п. Возрастными и социальными психологами разработано немало программ, направленных на развитие у младших школьников и подростков умения общаться [15].

«Дерево решений» - технология интерактивного обучения, в ходе которого учащиеся учатся критически мыслить, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Все учащиеся вовлекаются в процесс познания, организуется совместная деятельность учащихся с учителем и другими школьниками, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности [13]. Задача учеников — представить всю имеющуюся у них информацию по заданному вопросу, поделиться ею со всеми, значительно расширив познания каждого учащегося по обозначенной теме [46].

Также «Дерево решений» является техникой принятия решений в ситуациях трудных и неоднозначных. Она позволяет увидеть многообразие всех возможных решений проблемы, выделяя наиболее приоритетный вариант, а также дает возможность всесторонне осветить интересующую тему, собрав максимально полную информацию в ходе группового сотрудничества. В ходе обмена «деревьями» выявляются «пробелы», которым не уделили внимания.

Обозначенная технология используется, когда нужно принять решение в условиях неопределенности, когда каждое решение зависит от исхода предыдущего или исходов испытаний, или некоторых заданных условий, появляющихся с определенной вероятностью [18]. Она позволяет визуально и аналитически оценить результаты выбора различных решений, и используется в области статистики и анализа данных для прогнозных моделей, а также в менеджменте, управлении персоналом, экономике, финансах, прогнозировании рисков и т. д.

Чаще всего технология «дерево решений» используют в сложных,

но поддающихся классификации задачах принятия решений, когда перед нами есть несколько альтернативных вариантов (проектов, выходов, стратегий), каждое из которых в зависимости от наших действий или действий других лиц (а также глобальных сил, вроде рынка, природы и т.п.) может давать разные последствия (результаты). Задача состоит в том, чтобы правильно отобразить все возможные варианты развития ситуации (ветви дерева) и конечные результаты, вычислить некоторые показатели (например, ожидаемая прибыльность проекта, затраты и т.п.) и на основе полученных данных принять решение и выборе нужной линии поведения [18].

Работа на уроке строится следующим образом. Класс делится на 4-5 групп с одинаковым количеством учеников. Учитель озвучивает тему урока, проблемный вопрос, а также дает четкую инструкцию выполнения работы, предлагает группам исследовать проблему используя полученные инструкции. Предлагаемые для работы темы обязательно должны опираться на ранее полученные знания, подготовленный дома материал. Ученики выявляют плюсы и минусы обозначенного вопроса, затем подробно анализируют все возможные варианты решений. Каждый ученик делает записи на своем «дереве» (лист ватмана), предлагая свои идеи, делясь имеющейся информацией. Далее группы меняются работами и дописывают на «деревьях» соседей свои дополнения, исправляют неточности в уже написанном. Обмен между группами осуществляется по часовой стрелке и до тех пор, пока у каждой группы не окажется их «дерево». В конце выбирается представитель от каждой из групп, представляющий кратко всю имеющуюся на «дереве» информацию (включая дополнения) [13]. Кроме того, что организованная таким образом работа погружает детей в ситуацию взаимодействия, когда ребенок вынужден использовать все доступные ему коммуникативные умения, тем самым стимулируя их развитие и приобретение, она также

мотивируют многократное перечитывание и способствуют вдумчивости, ведь поиски ответов на вопросы, которые и способствуют осознанному чтению, требуют постоянного обращения к тексту. Что также способствует развитию умения просматривания текста, ориентировки в нем, т. е. стимулирует навык беглого чтения.

Итак, процесс применения технологии «дерево решений» можно разделить на несколько этапов:

Первый этап. Введение.

Данный этап включает постановку цели и задач, организационный момент, в т. ч. формирование групп и распределение ролей, которое может осуществляться различными способами:

- все роли заранее распределены учителем;
- для части учеников они строго заданы и не изменяются в течение всего занятия, другая часть группы определяет роли самостоятельно, исходя из своего желания;
- участники группы сами выбирают себе роли.

От индивидуальных качеств участника группы зависит стиль исполнения роли. Влияют на этот процесс и социально-психологические характеристики ребёнка. Например, ученик с низким статусом в классе требует большего внимания и поддержки со стороны учителя при принятии роли. Во время работы учеников по группам учитель может занимать следующие позиции: быть руководителем группы или выполнять функции одного из участников группы или быть экспертом, отслеживающим и оценивающим ход и результаты групповой работы.

Вначале учитель обеспечивает включённость детей в совместную деятельность. Он объясняет, что такое групповая работа, как следует располагаться детям в каждой группе и группам в классной комнате; даёт инструктаж о последовательности работы, распределении заданий внутри группы; функциях (ролях), которые могут выполнять дети в группе;

обращает внимание на необходимость обсуждения индивидуальных результатов работы в группе. Учитель сообщает учащимся приёмы, необходимые для построения продуктивной и вежливой работы с одноклассниками, приносящей удовольствие как от общения друг с другом, так и от процесса достижения общего результата.

Мы предлагаем следующие правила:

- внимательно выслушать ответ товарища, оценить полноту его ответа;
- обратить внимание на логику изложения материала;
- установить, умеет ли товарищ иллюстрировать свой ответ конкретными примерами, фактами;
- тактично исправлять допущенные ошибки;
- внести необходимые существенные дополнения;
- дать обоснованную оценку ответа.

Учитель также объясняет важность того, чтобы каждый ученик ясно и чётко излагал собственную точку зрения, подбирал и аргументировал все «за» и «против» при обсуждении идей других участников.

Для того, чтобы работа возымела нужный эффект, а именно способствовала повышению уровня коммуникативных УУД, важнейшим условием на первом этапе выступает деятельность учителя. В ходе первого этапа реализации «дерева решений» ученики используют и формируют у себя такие умения, качества и знания как:

- понимание необходимости формирования дружелюбного и уважительного отношения и к соучастникам общей деятельности, и к тем кто выступает оппонентом, имеет противоположную точку зрения;
- владение способами действий, согласно школьному и общему этикету, в ситуациях конфликта, противоречия, противодействия;
- знание для себя норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими.

Таким образом, отработка данных умений приведет к повышению уровня их развития или, при отсутствии ранее заложенных основ, к началу их формирования.

Второй этап. Выполнение основного задания.

Дети знакомятся с заданием. Ищут пути его выполнения, вначале действия членов группы согласовывает учитель, постепенно вовлекая учеников в активное осуществление некоторых доступных для обучаемых действий, необходимых для достижения результата. При этом педагог максимально регулирует весь процесс выполнения задания.

Затем участие учителя сводится к минимуму. Дети, познакомившись с заданием и учитывая выполняемые каждым из них роли, сами регулируют взаимодействие с партнёрами на всех этапах учебной работы. От утверждения своей собственной индивидуальной позиции в решении задачи участники переходят к обсуждению оптимальных путей совместного выполнения работы. На основе таких обсуждений выявляются вопросы, подлежащие уточнению, которые могут быть заданы учителю.

Данный этап выделяется большим диапазоном для самостоятельности. Вооруженные необходимой информацией относительно того, какую форму должна иметь их коммуникативная деятельность, дети работают руководствуясь этими знаниями, сами регулируют свои действия и контролируют действия товарищей. Все это становится возможным благодаря общей цели, задающей направление и мотивацию всей работе. Кроме того существование нескольких групп как бы стимулирует, подогревает интерес, однако не ведет к острому соперничеству, так как суть работы не несет в себе задачу обыграть группы товарищей, тем самым создается атмосфера активной дружелюбной партнерской деятельности.

Само содержание заданий стимулирует умение искать различные способы решения задач и оценивать степень их рациональности. Здесь же

важным элементом проявляется взаимопомощь в процессе работы.

В ходе работы на втором этапе происходит подключение к уже используемым умениям таких коммуникативных УУД как:

- умению слушать собеседника;
- умению задавать вопросы;
- участию в общем обсуждении решения задач;
- умению решать конфликтные ситуации;
- поиску и оценке альтернативных способов решения задач;
- формированию и способности выразить собственное мнение;
- выбору способа решения задачи и его реализации;
- умению полно и точно выражать свои мысли.

Третий этап. Обмен. Дополнение.

Группы обмениваются «деревьями» и дописывают свои дополнения на работах соседей, исправляют неточности в уже написанном. Обмен осуществляется по часовой стрелке до тех пор, пока у каждой группы не окажется свое «дерево». На данном этапе целесообразно упомянуть о правилах вежливой работы в группах. Мы предлагаем следующий алгоритм:

- внимательно прочитать работу товарищей, оценить полноту и конструктивность;
- внести, при необходимости, существенные дополнения;
- тактично исправлять допущенные ошибки;
- получив свою работу, внимательно прочитать дополнения товарищей, оценить их полноту и конструктивность;
- оценивая дополнения других групп к своей работе, установить, подтверждены ли их доводы конкретными примерами, фактами;
- тактично исправлять допущенные ошибки;
- дать обоснованную оценку исправленной работе.

На третьем этапе учитель снова должен проявить активность,

напомнив о правилах поведения. Так как ребята, поработав с членами своей группы, привыкнув к ним, воспринимая их уже как часть чего-то «своего» (группы) и относясь к ним с доброжелательностью и теплотой, теперь должны с теми же чувствами отнестись и к работам других групп. И сделать это не задаваясь целью вступить в противоборство в вопросе чья работа лучше, а продолжить строить партнерские связи с одноклассниками, расширив, однако, круг субъектов. Ребятам напоминает о цели работы — создать максимально полную информационную картину, выявить все разнообразие решений и ответов к поставленной задаче, аргументировав и показав неоднозначность и многовариантность решений, наличие причин и обстоятельств, но не стремиться уличить товарищей в ошибке, доказать свое превосходство.

Таким образом у учеников стимулируется отработка коммуникативных УУД, закрепляются коммуникативные, а также познавательные умения, например:

- уважительно относиться к чужому мнению и к окружающим людям;
- владеть этикетными формами коммуникации;
- рассматривать вопрос с точки зрения товарищей;
- убеждаться в существовании альтернативных решений;
- конструктивно анализировать правомерность и обоснованность чужих утверждений;
- уметь передавать информацию, верно отражая ее содержание;
- участвовать в общем обсуждении;
- иметь и выражать собственное мнение.

Четвертый этап. Заключительный. Презентация работ классу.

Для презентации своей работы дети самостоятельно или (в случае затруднения) с помощью учителя, выбирают представителя группы, который подведет итог проделанной работе, констатирует общее мнение группы, относительно внесенных участниками других групп поправок и

дополнений.

На четвертом этапе ребята подтверждают свою способность дисциплинированно, сообразно этическим рамкам, прийти к обоюдному согласию (при выборе кандидата в представители), сообща формулируют вывод к работе. Выбранный же представитель должен показать владение монологической речью , включая все ее аспекты (темп, громкость, внятное произношение, грамотность, лексическое соответствие и разнообразие, логичное ее построение и т. д.).

Чтобы учащиеся хорошо усвоили материал, закрепили знания и умения, такие занятия следует проводить регулярно, чтобы данная работа выполнялась автоматически слаженно, а приобретенное могло применяться учениками не только в рамках данного урока. Ведь работа в рамках данной технологии, имея основой учебную деятельность, развивает ее и способствует проживанию сделанных на уроке открытий и наблюдений. «Дерево решений» выступает как компонент системы, как педагогическая технология, которая предусматривает не только интеграцию знаний, но и применение актуализированных знаний и приобретение новых [10] и использование их в последующей жизни в качестве незаменимого инструмента социализации.

Данная технология есть целенаправленная, в целом самостоятельная деятельность учащихся, осуществляемая под гибким руководством учителя, направленная на решение исследовательской или значимой морально-нравственной проблемы. Это процесс обнаружения в «сырых» данных ранее неизвестных, нетривиальных, практически полезных и доступных интерпретации знаний, необходимых для принятия решений в различных сферах человеческой жизни [10].

Интересующей нас составляющей данной технологии, с точки зрения развития коммуникативных УУД, является конфликтная ситуация, возникающая при столкновении взглядов, необходимость принимать

альтернативные мнения или аргументированно доказывать свое, организация слаженной работы для достижения общего результата. От учеников требуется достаточно высокий уровень владения умением передавать информацию и отображать ее предметное содержание, а также учитывать позиции собеседника или партнера. Кроме того, школьникам необходимо владеть этикетными формами коммуникации — строить взаимодействие в процессе работы в дружелюбной, позитивной атмосфере; уметь вежливо поправить товарища, выразить несогласие, при столкновении противоположных мнений уметь аргументировать свою точку зрения, слышать, понимать и принимать чужую.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что ученик оказывается в ситуации, активно способствующей формированию коммуникативных УУД, обозначенных в ФГОС :

- умению слушать собеседника;
- умению задавать вопросы;
- участию в общем обсуждении решения задач;
- знанию норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими;
- умению решать конфликтные ситуации;
- поиску и оценке альтернативных способов решения задач;
- выбору способа решения задачи и его реализации;
- умению полно и точно выражать свои мысли;
- владению различными формами речи;
- умению определять свое поведение и стиль речи в общении.

Таким образом, мы считаем, что данная технология, как средство развития коммуникативных УУД, обладает необходимым потенциалом для решения поставленных задач [53].

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ I

Современный этап педагогической практики – это переход от информационно-объяснительной технологии обучения к деятельностно-развивающей, формирующий широкий спектр личностных качеств ребенка. Важным становятся не только усвоенные знания, но и сами способы усвоения и переработки учебной информации, развитие познавательных сил и творческого потенциала учащихся, развитие коммуникативных компетенций.

Коммуникативность в современном обществе означает способность человека выстраивать стратегии взаимодействия с другими людьми в окружающей его изменяющейся социальной реальности. Она предполагает освоение вариантов взаимодействия с окружающими, способов достижения целей и понимание сути происходящего, предвидение последствий собственных действий. Социальное взаимодействие является процессом совместной жизни людей, который создаёт правила социальной жизни.

Задача учителя – создать условия для развития навыков коммуникации: общительности, умения контактировать с окружающими людьми, что является необходимой составляющей самореализации человека, его успешности в различных видах деятельности, расположенности и любви к нему окружающих людей.

Именно на уроках литературного чтения основной упор делается на языковую и речевую компетенции учащихся начальных классов, которые основываются на коммуникативной функции речи, обеспечивающей речевую деятельность, влияющую на духовное развитие, способствующую приобретению знаний, умений и навыков для успешной социальной адаптации.

ФГОС НОО в качестве основной цели обучения называет развитие личности учащихся. Реализация данной цели требует новых методов

обучения, которые способны формировать активную, самостоятельную и инициативную позицию учащихся. Одним из таких методов является технология «дерево решений», в основе которой лежит развитие познавательных навыков учащихся, умения конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления, всестороннее развитие коммуникативных умений. Эффективность использования технологии «дерево решений» в начальной школе зависит от учета возрастных особенностей учащихся при выборе темы, структуры и степени участия учителя в координации деятельности учащихся в процессе работы.

На уроках литературного чтения работа в данной технологии приобретает жизненный характер, так как влечет за собой объединение тем и предметов не только гуманитарного цикла, но позволяет задействовать имеющийся жизненный опыт младшего школьника.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Результаты анализа теоретических источников по проблеме исследования определили направление опытно-экспериментальной работы, которая осуществлялась на базе МАОУ СШ № 145 города Красноярска. В констатирующем эксперименте приняли участие ученики 4 А класса в количестве 22 человек.

Целью опытно-экспериментальной работы было выявление актуального уровня развития коммуникативных УУД у младших школьников.

В связи с этим были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать исследовательские методики.
2. Провести диагностику .
3. Проанализировать результаты диагностики младших школьников.

В соответствии с выделенными Мешановой О.Г. критериями оценки уровня развития коммуникативных УУД, в данной работе были использованы такие параметры как *продуктивность, этика и диалогичность общения* [33].

Под *продуктивностью общения* понимается показатель того, достигнута ли цель сотрудничества, каков его результат, для достижения которого предпринимались коммуникативные действия, направленные на организацию и осуществление этого сотрудничества. Уровень

продуктивности зависит от развитости таких умений как:

- владение различными формами речи;
- осознанная постановка цели коммуникативного взаимодействия;
- поиск и оценка альтернативных способов решения задач;
- выбор способа решения задачи и его реализация;
- участие в общем обсуждении решения задач;
- умение решать и предотвращать конфликтные ситуации;
- способность придерживаться выбранного пути достижения поставленной цели.

Следующий критерий, *этика общения* - знание младшими школьниками правил речевого этикета и умения соотносить их с конкретной ситуацией общения, выбор формулы речевого поведения и средства языкового выражения социальных отношений. Включает:

- знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими;
- выбор средств коммуникации в конфликтных ситуациях;
- умение определять свое поведение и стиль речи в общении [33].

Критерий *диалогичность общения* — отражает коммуникативные действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности, а также учет позиции собеседника или партнера. Складывается из:

- умения слушать собеседника;
- умения задавать вопросы;
- умения учитывать точку зрения партнера;
- умения полно и точно выражать свои мысли, целесообразно поставленным коммуникативным задачам.

Для определения уровня продуктивности мы применили методику Г. А. Цукерман «Рукавички» (Приложение 1).

Детям, распределенным на пары, было выдано по одному

изображению рукавички, которое нужно было украсить так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми. Методами оценивания служили наблюдение за взаимодействием и анализ результата, анализ выполнения творческой работы. Продуктивность общения в совместной деятельности оценивалась по степени сходства узоров на рукавичках; учитывалось умение детей договариваться, приходить к общему решению; взаимопомощь по ходу рисования, эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.) [54].

Для определения уровня этики общения у младших школьников мы использовали тестирование учащихся по определению уровня и характеристики знаний правил речевого этикета — методику О. Г. Мишановой «Азбука поведения» (Приложение 2). Детям необходимо было заполнить тест согласно заданным ситуациям, выбрав из предложенных вариантов тот, который наиболее соответствует их поведению при данных обстоятельствах [34].

По результатам данного теста имеем возможность оценить адекватность употребления средств речевого этикета условиям типовых ситуаций; целесообразный выбор комплекса коммуникативных действий; желание и стремление к дружелюбию и доброжелательности в общении и отношениях.

Чтобы определить уровень диалогичности общения учеников мы использовали методику выполнения учащимися совместного задания в классе парами с использованием методов: наблюдения за процессом и результатом совместной деятельности, анализа выполнения творческих работ — Г. А. Цукерман «Дорога к дому» (Приложение 3) [54].

Цель методики — выявление уровня развития действий по передаче

информации и отображению предметного содержания и условий деятельности. Согласно инструкции, пара учеников усаживается друг напротив друга за партой, разделенной экраном (ширмой). Одному выдается карточка с линией, изображающей путь к дому, другому – карточку с ориентирами – точками. Первый ребенок говорит, как надо идти к дому. Второй старается провести линию – дорогу к дому – по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому.

Результат совместной деятельности оценивался по степени сходства нарисованных дорожек с образцами; по способности строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; по тому, достаточно ли точно, последовательно и полно дети указывали ориентиры траектории дороги; по умению задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности; по способам взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи; эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное [54].

Таблица 1

Критерии оценивания и уровни развития коммуникативных УУД

Уровни	Высокий	Средний	Низкий
Критерии			
Продуктивность общения	- Дети активно обсуждают -возможный вариант узора; - приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; - сравнивают способы действия и координируют	- Дети взаимодействуют, обсуждают варианты узора; - приходят к согласию, относительно выбранных элементов; - не координируют	- Дети не могут договориться, не могут придти к согласию, настаивают на своем или игнорируют необходимость взаимодействия с партнером; - работают

	их, строя совместное действие; - следят за реализацией принятого замысла. Результат: рукавички имеют одинаковый или весьма похожий узор.(3 балла)	работу, теряют линию первоначального замысла. Результат: сходство частичное: отдельные признаки (цвет или - форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия. (2-балла)	самостоятельно, не стремясь получить одинаковую пару рукавичек. Результат: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. (0-1 балл)
Этика общения	Младшие школьники владеют теоретическими и практическими знаниями общекультурного характера. 18-22 верных ответов (3 балла)	Младшие школьники имеют достаточные знания по использованию правил речевого этикета. 11-17 верных ответов (2 балла)	Младшие школьники слабо знакомы со способами осуществления культурно-речевого общения. 0-10 верных ответов (0-1 балл)
Диалогичность общения	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. Узоры соответствуют образцам. (3 балла)	Вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание. Имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров. (2 балла)	Указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера. Узоры не построены или непохожи на образцы. (0-1 балл)

2.2 АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПИРЕМЕНТА

Анализ результатов проведенного исследования показал следующее.

В первый день проводилась методика «Руковички». Дети распределялись по парам в случайном порядке.

Из двадцати двух человек четверо КОГО (18%) выполнили работу на высоком уровне, что выражалось в их умении договариваться с партнером при выборе фигур для изображения узора, согласовывать действия при выполнении задуманного. Наблюдалось активное использование когнитивных моментов общения – приведение примеров, доводов, показывающих необходимость выполнения определенных действий. Проявлялось постоянное наблюдение за правильностью и последовательностью построения узора, его соответствие задуманному. Дети в доброжелательной и корректной форме контролировали действия друг друга. В процессе выполнения задания ученики смогли реализовать в узор все, что планировали. Работа в данном коллективе протекала в спокойной и дружелюбной обстановке, что говорит о том, что эмоциональное отношение к совместной деятельности у данных пар – положительное.

У десяти человек - (46%) был установлен средний уровень результативности, показателями чего было частичное сходство или отдельные признаки соответствия в выполненных работах, но наблюдались и заметные отличия. Кроме того, ни одна из пар не смогла реализовать в своих работах полный набор задуманных фигур.

Наблюдение за работой в данных парах всё же показало, что в большинстве случаев дети проявляли интерес к построению именно симметричного узора на своей паре рукавичек. Это также проявлялось и в умении приходить к общему решению и оказание помощи партнёру по работе, в случае каких-либо затруднений, и в положительном

эмоциональном настрое при совместной деятельности.

Работы четырех пар из обозначенных пяти имеют частично правильный центральный орнамент, но узор, проходящий по периметру изображения, имеет значительные различия, и, не смотря на правильность построения, что на одной рукавичке, что на другой, не имеет зеркального отображения в работе партнера. На рукавичках пятой пары наоборот: был симметрично продублирован узор, изображенный по краю трафарета, и имели значительное отличие центральные фигуры. Выполнение работы на таком уровне говорит о недостаточном умении видеть, обсуждать и анализировать результат своей деятельности.

Восемь испытуемых (36%) показали низкий результат. Работа в таких парах была несогласованна, дети работали в индивидуальном порядке, не обсуждая желаемый результат, не взаимодействуя в процессе выполнения задания. В двух парах наблюдалось копирование элементов узора с работы партнера, но отличия были значительны: расположение, цвет, размер не совпадали. Из обозначенных восьми человек, пять учеников проявляли заметный интерес и сосредоточенность, трое выполняли задание механически, не проявляя как негативных, так и позитивных эмоций.

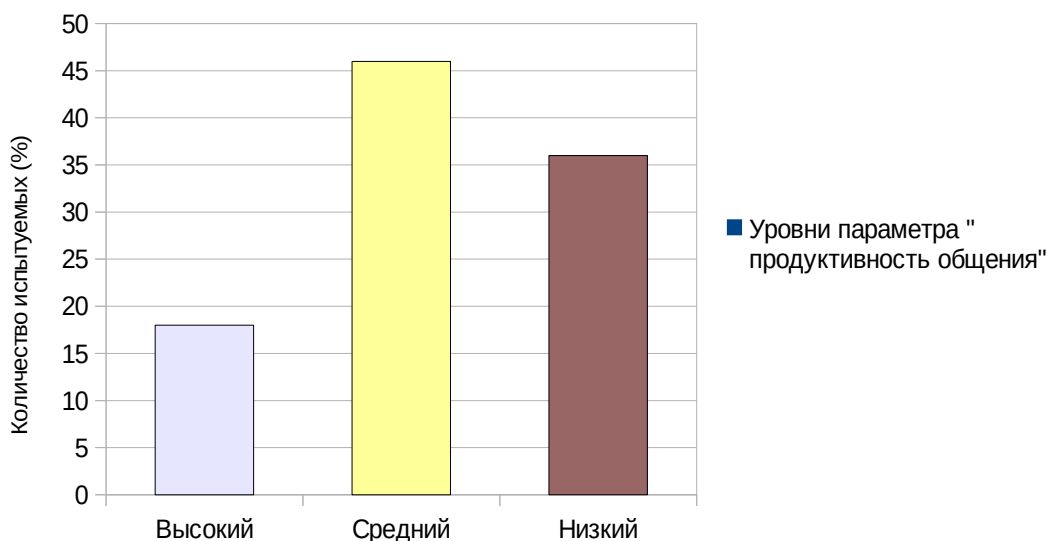
Таблица 2

Распределение испытуемых по уровням развития коммуникативных УУД по параметру «продуктивность общения» (методика Г. А. Цукерман «Рукавички»)

Уровень параметра	Высокий	Средний	Низкий
Количество испытуемых	4	10	8
%	18	46	36

По данной таблице видно, что преобладает у школьников средний (46%) и низкий (36%) уровень параметра продуктивность.

Рис. 1. Уровни развития коммуникативных УУД по параметру "продуктивность общения"



Анализ работ по тестовой методике О. Г. Мишановой «Азбука поведения» показал следующие результаты: высокий уровень развития этики общения был диагностирован у четырех человек (18%), средний — у одиннадцати (50%); у семи человек (32%) уровень данного параметра был characterized как низкий.

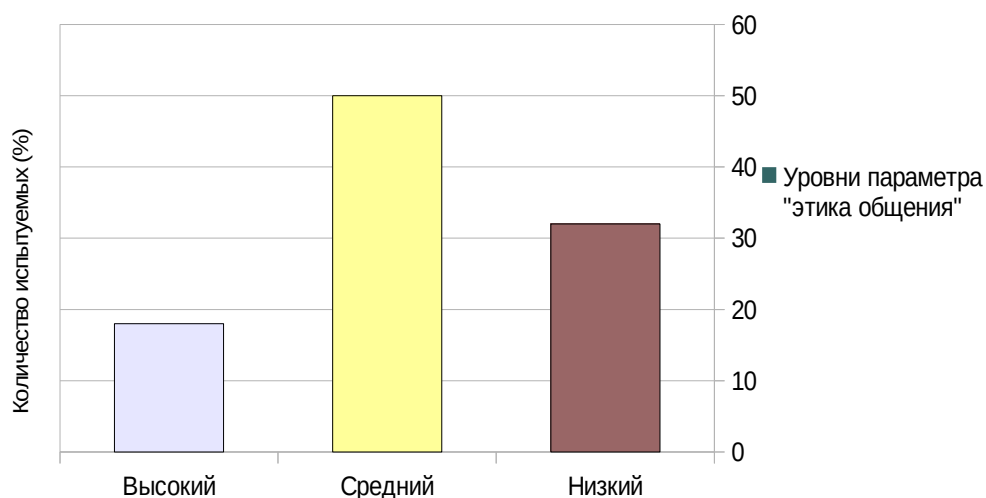
Таблица 3

Распределение испытуемых по уровням развития коммуникативных УУД по параметру «этика общения» (О. Г. Мишановой «Азбука поведения»)

Уровни	Высокий	Средний	Низкий
Количество испытуемых	4	11	7
%	18	50	32

По результатам таблицы 3 видно, что преобладает средний (50%) и низкий (32%) уровни развития коммуникативных УУД по параметру этика общения.

Рис. 2. Уровни развития коммуникативных УУД по параметру "этика общения"



Последняя методика - «Дорога к дому», направленная на определение уровня диалогичности, проводилась во второй день.

В ходе проведенной работы у большинства детей были отмечены значительные трудности в формулировке указаний и ясном описании ориентиров. У большинства испытуемых возникали сложности с определением правой и левой сторон с позиции партнера. Таким образом у четырнадцати человек (64%) был выявлен низкий уровень диалогичности общения, показателями чего было отсутствие в указаниях необходимых ориентиров или невнятное их описание, также некоторые игнорировали возможность задавать уточняющие вопросы или формулировали их не по существу. Как результат — построенные маршруты не соответствовали образцам, в одном случае маршрут отсутствовал полностью.

Работы шести человек (27%) частично соответствовали образцам, указания отражали часть необходимых ориентиров. В процессе работы

дети прилагали заметные усилия для построения плодотворного взаимодействия, но испытывали заметные трудности при формулировке необходимых указаний партнеру, что говорит о среднем уровне диалогичности общения.

Два человека (9%) показали высокую результативность и скоординированность работы, в частности, вели активный диалог, предоставляли необходимую информацию для достижения требуемого результата, указывали номера столбцов и рядов точек, через которые проходила дорога, полученный результат соответствовал образцам. По окончании работы по собственной инициативе сверяли собственную работу с образцами.

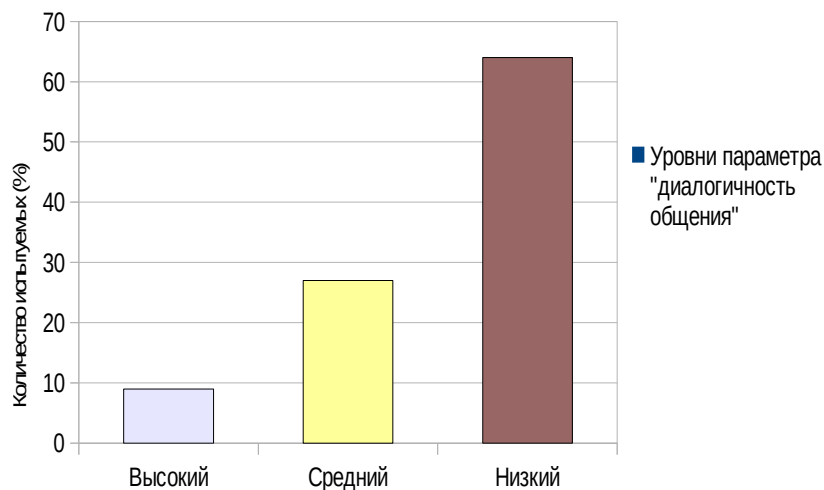
Таблица 4

Распределение испытуемых по уровням развития коммуникативных УУД по параметру «диалогичность общения» (методика Г. А. Цукерман «Дорога к дому»)

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
Количество испытуемых	2	6	14
%	9	27	64

По данным таблицы 4 видно, что преобладает средний (27%) и низкий (64%) уровни развития коммуникативных УУД по параметру «диалогичность общения». В меньшей степени представлен высокий (9%) уровень.

Рис. 3. Уровни развития коммуникативных УУД по параметру "диалогичность общения"



Проанализировав полученные результаты констатирующего эксперимента, можем диагностировать преимущественно низкий и средний уровни развития коммуникативных УУД у испытуемых.

Таблица 5. Распределение учащихся по уровням сформированности коммуникативных УУД

Уровни	Количество испытуемых	%
Высокий	6	27
Средний	11	50
Низкий	5	23

Мы считаем, что полученные данные свидетельствуют о необходимости поиска путей развития коммуникативных УУД у учащихся.

2.3 ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИИ «ДЕРЕВО РЕШЕНИЙ» НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

С учетом результатов, полученных на этапе констатирующего среза, было разработано содержание программы, направленной на развитие коммуникативных УУД у младших школьников.

Главная задача современной школы – это раскрытие способностей каждого ученика, воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Отсутствие элементарных навыков общения приводит к множеству конфликтов не только в семье, но и в коллективе при совместной деятельности.

Чтобы быть успешным, нужно быть более коммуникативно-активным, способным адаптироваться, эффективно взаимодействовать и управлять процессами общения. Недостаточная степень коммуникативной готовности детей к школьному обучению может иметь серьезные последствия. В условиях традиционной школы коммуникативные трудности преодолеваются очень плохо, консервируются в виде негативного стиля общения. У значительного количества детей они приобретают хронический характер, постепенно переходя в устойчивые и неблагоприятные характерологические черты. Таким образом, без целенаправленного и систематического формирования базовых коммуникативных компетенций в ходе обучения обойтись нельзя. Именно поэтому сегодня следует уделять особое внимание коммуникативным УУД.

На уроках литературного чтения, в соответствии с целевой направленностью дисциплины, происходит тренировка связной, правильной речи, точно отражающей предметное содержание и соответствующей условиям ее реализации. Это позволяет предположить, что развитие коммуникативных УУД на уроках чтения будет наиболее эффективным и продуктивными, а знания и умения, получаемые в ходе работы, разнообразными и глубокими.

Нами была разработана программа, состоящая из серии заданий,

выполняющихся в рамках технологии «дерево решений».

В ходе решения заданий используются следующие приемы:

- поиск информации из источника;
- рассуждение — построение логически обоснованных высказываний и предположений;
- дискуссия — совместное обсуждение вопроса, происходит формирование и развития умения договариваться, находить общее решение практической задачи (приходить к компромиссу) даже в неоднозначных и спорных обстоятельствах;
- способности сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации спора и противоречия интересов, умения с помощью вопросов выяснять недостающую информацию;
- умения аргументировать свое предложение, умения убеждать, уступать;
- способности брать на себя инициативу в организации совместного действия, осуществлять взаимный контроль и взаимную помощь по ходу выполнения задания.

Кроме того, данная работа не только развивает воображение и вдохновляет детей, но и способствует расширению кругозора и воспитанию нравственной стороны личности, помогает усвоить законы морали.

В программу включены семь заданий, выполнение которых предполагает активное взаимодействие учеников, а также вынуждает использовать все доступные коммуникативные средства для получения желаемого результата.

Итак, мы полагаем, что организованная подобным образом деятельность детей на уроках литературного чтения может способствовать повышению коммуникативных универсальных учебных действий.

Серия занятий строилась в соответствии с программой по литературному чтению в 4 классах УМК «Школа России». Использовались такие произведения как «Серебряное копытце» П.П. Бажова, «Конек-горбунок» П.П. Ершова, «Путешествия Гулливера» Д. Свифта, «Сказка о потерянном времени» Е.Л. Шварца. Также разработанная нами программа включает такие задания как обсуждение проблемного вопроса «За какой книгой будущее: электронная книга против печатной» и коллективное составление сказки (Приложение 5).

В Приложении 4 приведен пример урока в технологии «дерево решений» с обозначением соответствующих этапов.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ II

Результаты анализа теоретических источников по проблеме исследование определили направление экспериментальной работы.

На основе трудов Мишановой О. Г. были выделены критерии продуктивность общения, этика общения, диалогичность общения.

За основу диагностики взяты методики Г. А. Цукерман «Рукавички», О. Г. Мишановой «Азбука поведения», Г. А. Цукерман «Дорога к дому».

Анализ результатов констатирующего эксперимента, направленного на выявление уровня развития коммуникативных УУД у учащихся 4 класса показал, что младшие школьники не всегда готовы использовать доступные им знания, умения и способы деятельности для организации информационной среды с целью разрешения проблемных ситуаций, в которых они заинтересованы.

Согласно результатам, уровень коммуникативных УУД у подавляющего большинства учащихся характеризуется как средний (50%) и низкий (23%), что, исходя из приведенных нами теоретических сведений, является фактором, тормозящим личностное развитие и препятствующим гармоничному существованию в обществе, а также выступающим основанием необходимости создания условий, способствующих его повышению.

В связи с этим мы предлагаем использовать технологию «дерево

решений» как средство формирования коммуникативных УУД, обладающую необходимым потенциалом для решения поставленных задач.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

За последние десятилетия в обществе произошли кардинальные изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. От признания знаний, умений и навыков как основных итогов образования произошел переход к пониманию обучения как процесса подготовки учащихся к реальной жизни, готовности к тому, чтобы занять активную позицию, успешно решать жизненные задачи, уметь сотрудничать и работать в группе, уметь определять цель предстоящей деятельности и планировать ее, владеть самоконтролем.

Все эти компоненты присутствуют в концепции универсальных учебных действий.

Термин «универсальные учебные действия» в широком смысле означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно 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. В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока:

- 1) личностный;
- 2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции);
- 3) познавательный;
- 4) коммуникативный.

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.

В данной работе, на основе тщательного анализа литературы по данной теме, мы выделяем три базовых аспекта коммуникативной деятельности: продуктивность общения, этика общения и диалогичность общения. Все эти аспекты затрагивает и развивает деятельность в рамках использования технологии «дерево решений».

Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о том, что уровень развития коммуникативных УУД у младших школьников находится на среднем и низком уровнях, поэтому требует совершенствования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алавидзе Т.А. Социальная психология в современном мире. – М.: Владос, 2002. - 335 с.
2. Алексеев К. И., Артемцева Н. Г., Барабанщиков В. А. Общение и познание - Москва: Институт психологии РАН, 2007. - 494 с.
3. Андриенко Е.В. Социальная психология. – М.: Владос, 2001. - 264 с.
4. 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.
5. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. - 152 с.
6. Балашова А.И. К вопросу о развитии универсальных учебных действий / А.И. Балашова, Н.А. Ермолова, А.Ф. Потылицына // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2009. - № 5. - С. 69-73.
7. Баранов, М.Т. Выбор упражнений для формирования умений и навыков / М.Т. Баранов // Русский язык в школе. – 1993. – №3. - С.

- 57-61.
8. Батаршев, А. В. Психодиагностика способности к общению, или как определить организаторские и коммуникативные качества личности / А. В. Батаршев. – М.: Издательский центр «Владос», 2001. – 176 с.
 9. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ А.С. Белкин. – М.: Издательский центр Академия, 2000. – 192 с.
 - 10.Беляева Т.А. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе Фестиваль педагогических идей "Открытый урок" / Т.П. Беляева., Бершадский М.Е. Возможные направления интеграции образовательных и информационно-коммуникативных технологий. / М.Е. Бершадский // Педагогические технологии. - №1. - 2006. - С. 72-78.
 - 11.Бершадский М.Е., Гузеев, В.В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузеев. - М.: Педагогический поиск, 2010. – 210 с.
 - 12.Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1997. — 298 с.
 - 13.Букатов, В.М., Ершова А.П. Нескучные уроки. Обстоятельное изложение игровых технологий обучения школьников.- Петрозаводск, 2008.- 188 с.
 - 14.Буртаева О.Н. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в воспитательном-образовательном процессе с обучающимися начальной школы //Начальная школа плюс До и После. - 2007. -№7. - С. 72-78.
 - 15.Васильева Е.В. Проектная и исследовательская деятельность в образовательном процессе [Текст] : [монография / Е. В. Васильева и др.; ред. Н. В. Лалетин] - М.: Педагогический поиск, 2012 – 218 с.
 - 16.Выготский Л.С. Вопросы детской психологии: Собр. соч., Т. 4.– М.,

1984. -224 с.
17. Герасимов С.В. Познавательная активность и понимание // Вопросы психологии / Ред. Е. В. Щедрина. - 1994. - №3. - С. 88-94.
 18. Дерево решений в теории игр - [Электронный ресурс] - О. Н. Хованский.- Электрон. текстовые дан. -Ростов-на-Дону, 2009. - режим доступа https://www.matburo.ru/mart_sub.php?p=art_t_igr.
 19. Еремеева И.М. Система развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова как путь развития идей Л.С. Выготского // Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы X Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 22 янв. 2017 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – № 1 (10). – С. 70-74.
 20. Зайцева К. П. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности в условиях преемственности ФГОС НОО И ФГОС ДО//Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), Modern Research of Social Problems, №12(56), 2015// режим доступа www.sisp.nkras.ru.
 21. Зак А.З. Развитие умственных способностей младших школьников / А.З.Зак. – М.: Просвещение, 1994 г. – 192 с.
 22. Запятая О.В. Формирование и мониторинг общих умений коммуникации учащихся : методическое пособие / О. В. Запятая ; Краснояр. регион. ассоц. педагогов по созданию коллективного способа обучения, Краснояр. краев. ин-т повышения квалификации работников образования, Лаб. методологии и новых образоват. технологий. - Красноярск : КК ИПК РО, 2007. - 173 с.
 23. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М. Логос, 2000 - 159 с.
 24. Ключева, Н. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов / Н. В. Ключева, Ю.

- В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.
25. Колеченко А. К., Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. — СПб.: КАРО, 2002.— 368 с.
26. Корепанова О.В. Работа в группах как фактор эффективного обучения -№ 01, 2011. - С. 37-44.
27. Ладыженская, Т.А. Характеристика связной речи детей . - М.: Педагогика, 1980. -210с.
28. Лакишик, Р. Е. Активизация образовательного процесса: групповые технологии обучения / Р. Е. Лакишик // Университетское образование: от эффективному преподаванию к эффективному учению: Материалы республиканской научно-практической конференции. – Минск, БГУ, Центр проблем развития образования, 16-17 марта 2000 г. – Мн.: ПроPILEI, 2001. – 144 с.
29. Леонтьев АА. Исследования детской речи// Основы теории речевой деятельности. — М., 1974. - 274 с.
30. Лукичева Л.И. Управление организацией: учеб. пособие по специальности «Менеджмент организации» — 3-е изд., стер. — М.: Омега-Л. : ил., — (Высшая школа менеджмента). 2006. — 360 с.
31. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.Б. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Уч. пос. для студентов высш. пед. уч. заведений / – М.: Академия, 2002. – 464 с.
32. Львов, М.Р. Основы теории речи [Текст]. - М.: Педагогика, 2000. - 218с.
33. Мишанова О. Г. Диагностика коммуникативных универсальных учебных действий как мониторинг качества языкового образования младших школьников // Теория и практика образования в современном мире: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). — СПб.: Реноме, 2013. — С. 102-106.
34. Мишанова, О. Г. Комплексная субъектно-ориентированная

- педагогическая диагностика коммуникативных действий младших школьников: методические рекомендации для учителей начальных классов / О. Г. Мишанова. — Челябинск: Изд-во «ЧГПУ», 2012. — 31 с.
35. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. 10-е изд., перераб. и доп. - М.: 2006. - 608 с.
36. Немов, Р.С. Кирпичник А.Г. Путь к коллективу: Книга для учителей о психологии ученического коллектива: (Реформа школы: пути ускорения). – М.: Педагогика, 1998. – 144с.
37. Орлова Ю.И. О месте отдельного слова в художественном анализе текста // Начальная школа. - 2001. - №2. - С. 50-52.
38. Орлова, Г.А. Формирование языковой компетенции младших школьников// Начальная школа. – 2004. – №3. – С. 91.
39. Певзнер М.Н., Расчетина С.А. Альтернативные модели воспитания в сравнительной педагогике / - Новгород, 1984. - Ч. 1. - 201 с.
40. Питер Сенге. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации- изд. Олимп-Бизнес, 2009. - 279 с.
41. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е.; Под ред. Е.С. Полат. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. Кадров. – М.: Издательский центр «Академия», 2000 – 272с.
42. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: Учеб. пособие для ст. высш. пед. учеб. заведений. М: Издательский центр "Академия", 2000 - 184 с.
43. Привалихина Н.Р. Педагогическая психология. Метод групповой работы в обучении : учебное пособие для самостоятельной подготовки к практическим и лабораторным занятиям / Н. Р. Привалихина, 2005. - 88 с.

44. Рамзаева, Т.Г. Структура и содержание современного начального языкового образования // Начальная школа, 2003, №11. - С.14-23.
45. Самохвалова А.Г. Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция : учебно-методическое пособие / А. Г. Самохвалова. - Санкт-Петербург : Речь, 2011. - 148 с.
46. Сегова Т. Н. Методы и приемы интерактивного обучения на уроках русского языка в начальной школе как средство развития коммуникативных навыков учащихся. // Начальная школа. 2011, №3 — С. 20-22.
47. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005. - 816 с.
48. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. – УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ., М.: НИИ школьных технологий, 2005. - 288 с.
49. Сорокина О.С. Международная научно-практическая конференция «Научное и образовательное пространство: перспективы развития.
50. Сорокун П. А. Основы психологии. – Псков: ПГПУ, 2005. – 312 с. .
51. Талызина Н. Д. Управление процессом усвоения знаний. — М.: МГУ, 1975. - С. 2 -5.
52. Тюрикова С.А. Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность и показатели сформированности // Интернет-журнал «Науковедение» № 3, 2014 . - С. 17-25.
53. Фундаментальное ядро содержания основного общего образования / Рос. акад. Наук, Рос. Акад.; под ред. В. В. Козлова, А.М. Кондакова. - М.: Просвещение, 2011. – 121 с.
54. Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников М.: Владос , 2001.: ил. — Б-ка школьного психолога. — 160 с.

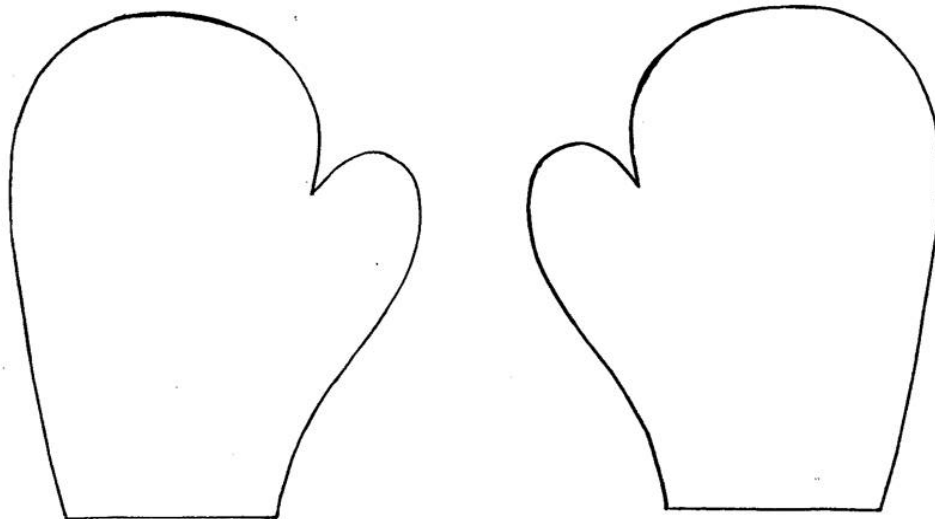
«Рукавички»

(Г.А. Цукерман)

Форма (ситуация оценивания): парная работа учащихся.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата;
анализ выполнения творческой работы.

Описание задания: Детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.



Инструкция: «Дети, перед Вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, - для
59

этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию».

Материал: Каждая пара учеников получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

Критерии оценивания:

1. продуктивность совместной деятельности оценивается по степени

сходства узоров на рукавичках;

2. умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение

убеждать, аргументировать и т.д.;

3. взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети

друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;

4. взаимопомощь по ходу рисования, эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Показатели уровня выполнения задания:

1) низкий уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем;

2) средний уровень – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

3) высокий уровень – рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координирую их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

«Азбука поведения»

(Мишанова О.Г. и др.)

Форма (ситуация оценивания): тестирование учащихся по определению уровня и характеристики знаний правил речевого этикета.

Методы оценивания: репродуктивно-поисковые методы, направленные на получение учащимися определенной теории в результате их воспроизводящей и поисковой деятельности, сопровождаемой и направляемой речевой деятельностью учителя.

Ответ А- 2 балла, ответ Б- 1 балл, ответ В- 0 баллов

Описание задания: детям необходимо заполнить тест согласно заданным ситуациям.

Инструкция: «Ответь на несколько вопросов теста.

Из трёх вариантов ответов: А, Б или В выбери тот ответ, который соответствует твоим поступкам».

Материал: Каждый ученик получает лист с тестом и ставит опознавательный знак напротив выбранного из трех вариантов ответа.

Критерии оценивания:

- адекватность употребления средств речевого этикета условиям типовых ситуаций;
- рациональный выбор совокупности коммуникативных действий;

- желание и стремление к дружелюбию и доброжелательности в отношениях между сверстниками.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень. Младшие школьники слабо знакомы со способами осуществления культурно-речевого общения (0-10 баллов).

Средний уровень. Младшие школьники имеют достаточные знания по использованию правил речевого этикета (11-17 баллов).

Высокий уровень. Младшие школьники владеют теоретическими и практическими знаниями общекультурного характера (18-22 балла).

Тест

1. Доброжелательно ли ты относишься к своим одноклассникам?

А. Да.

Б. Иногда.

В. Нет.

2. В коридоре школы ты встречаешь много учителей, среди которых и твой

учитель. Что ты сделаешь:

А. Поздоровуюсь со всеми учителями.

Б. Поздоровуюсь только со своим учителем.

В. Не здороваюсь ни с кем.

3. На улице ты кого-то случайно толкнул, твои действия:

А. Извинишься.

Б. Укажешь на другого человека.

В. Промолчишь.

4. Что нужно говорить перед обедом в школьной столовой?

А. Приятного аппетита.

Б. «Налетай!».

В. Начнешь сразу кушать.

5. Кто должен первым при встрече здороваться?

А. Дети.

Б. Взрослые.

В. Никто.

6. Что нужно сказать, если товарищ угостил тебя конфетой?

А. «Спасибо».

Б. «Дай ещё».

В. Ничего.

7. Что нужно сказать соседу по парте, который чихнул во время урока?

А. «Будь здоров».

Б. «Тихо, не мешай».

В. Ничего.

8. Часто ли ты говоришь своим товарищам добрые слова?

А. Да.

Б. Иногда.

В. Нет.

9. С какими словами ты обращаешься утром к родителям, учителю, товарищам

по классу?

А. «Доброе утро».

Б. «Привет», «Салют» «Хеллоу», «Здорово».

В. Никак.

10. С какими словами следует обратиться к незнакомому человеку на улице и

18 попросить его, чтобы он указал тебе дорогу в магазин?

А. «Извините, будьте добры, скажите, пожалуйста, как пройти к магазину?»

Б. «Подскажите мне дорогу в магазин...».

В. Постесняюсь спросить.

11. Как ты думаешь, влияет ли употребление вежливых слов на дружбу между товарищами, одноклассниками?

А. Да.

Б. Иногда.

В. Нет

Ответ А- 2 балла, ответ Б- 1 балл, ответ В- 0 баллов.

«Дорога к дому»

Форма (ситуация оценивания): выполнение совместного задания в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата; анализ выполнения творческих работ.

Описание задания: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой). Одному дается карточка с изображением пути к дому (рис. 4), другому — карточка с ориентирами-точками (рис. 5). 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 (рис.6).

Материал: набор из двух карточек с изображением пути к дому (рис. 5 и 6) и двух карточек с ориентирами-точками (рис. 4), карандаш или ручка, экран (ширма).

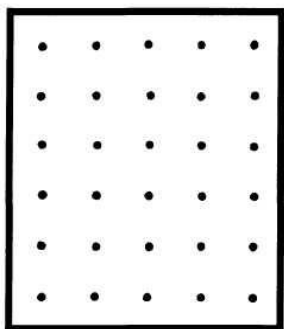


Рис. 4.

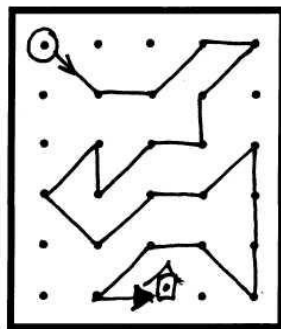


Рис. 5.

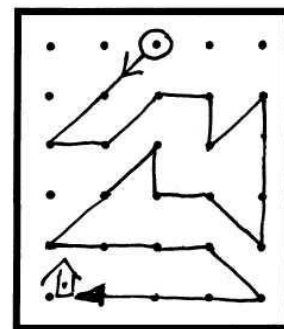


Рис. 6.

Инструкция: «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из Вас получит карточку с изображением дороги к дому, а другой — карточку, на которой эту дорогу надо нарисовать. Один будет диктовать, как идет дорога, второй — следовать его инструкциям. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на карточку с дорогой нельзя. Сначала диктует один, потом другой, - Вы поменяетесь ролями. А для начала давайте решим, кто будет диктовать, а кто – рисовать?»

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами;
- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно указать ориентиры траектории дороги;
- умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;
- способы взаимного контроля по ходу выполнения

деятельности и
взаимопомощи;

- эмоциональное отношение к совместной деятельности:

позитивное

(работают с удовольствием и интересом), нейтральное

(взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

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).

Примеры работ испытуемых. Методика «Рукавички»



Таблица 6. Результаты методики Г. А. Цукерман «Рукавички»

№	Список детей	Уровень развития коммуникативных УУД по параметру «продуктивность общения»		
		Низкий (0-1 балл)	Средний (2 балла)	Высокий (3 балла)
1	Дарья	+		
2	Алексей	+		
3	Анна			+
4	Полина		+	
5	Регина	+		
6	Ринат		+	
7	Сабина	+		
8	Анна			+
9	Екатерина		+	
10	Шамиль	+		
11	Софья			+
12	Александр		+	
13	Дмитрий	+		
14	Дмитрий	+		
15	Ксения		+	
16	Виталина		+	
17	Кирилл			+
18	Даниил		+	
19	Софья		+	
20	Арсений		+	
21	Мария		+	
22	Даниил	+		

Таблица 7. Результаты методики Мишаниной О. Г. «Азбука поведения»

№	Список детей	Уровень развития коммуникативных УУД по параметру «этика общения»		
		Низкий (0-1 балл)	Средний (2 балла)	Высокий (3 балла)
1	Дарья		+	
2	Алексей	+		
3	Анна		+	
4	Полина		+	
5	Регина	+		
6	Ринат	+		
7	Сабина	+		
8	Анна		+	
9	Екатерина		+	
10	Шамиль	+		
11	Софья			+
12	Александр	+		
13	Дмитрий		+	
14	Дмитрий	+		
15	Ксения			+
16	Виталина		+	
17	Кирилл		+	
18	Даниил			+
19	Софья		+	
20	Арсений			+
21	Мария		+	
22	Даниил		+	

Таблица 8. Результаты методики А. Г. Цукерман «Дорога к дому»

№	Список детей	Уровень развития коммуникативных УУД по параметру «диалогичность общения»		
		Низкий (0-1 балл)	Средний (2 балла)	Высокий (3 балла)
1	Дарья	+		
2	Алексей	+		
3	Анна		+	
4	Полина		+	
5	Регина	+		
6	Ринат	+		
7	Сабина	+		
8	Анна	+		
9	Екатерина		+	
10	Шамиль	+		
11	Софья			+
12	Александр	+		
13	Дмитрий	+		
14	Дмитрий	+		
15	Ксения		+	
16	Виталина	+		
17	Кирилл		+	
18	Даниил		+	
19	Софья	+		
20	Арсений			+
21	Мария	+		
22	Даниил	+		

Таблица 9. Уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий 4«А» класса

№	Список детей	Уровни		
		Низкий (0-3 балла)	Средний (4-6 баллов)	Высокий (7-9 баллов)
1	Дарья		4	
2	Алексей	3		
3	Анна			7
4	Полина		6	
5	Регина	3		
6	Ринат		4	
7	Сабина	3		
8	Анна		6	
9	Екатерина		6	
10	Шамиль	3		
11	Софья			9
12	Александр		4	
13	Дмитрий		4	
14	Дмитрий	3		
15	Ксения			7
16	Виталина		5	
17	Кирилл			7
18	Даниил			7
19	Софья		5	
20	Арсений			8
21	Мария		5	
22	Даниил		4	

Тема урока Д. Свифт «Путешествия Гулливера»

Таблица 6

Этап	Ход урока	Действия учеников
<p><i>Первый этап.</i></p> <p>Введение.</p>	<p>- Добрый день! Проверьте вашу готовность к уроку. Итак мы начинаем наш урок. Сейчас мы разделимся на четыре группы, каждая из которых получит лист ватмана. Работа будет проводиться в необычной форме. А почему она организована именно таким образом, вы постараетесь ответить в конце занятия.</p> <p>- Дома вы читали произведение Д. Свифта «Приключения Гулливера» и, наверняка, некоторые события поступки героев показались вам абсурдными, глупыми или необычными.</p> <p>- Сегодня мы отправимся в страну Лилипутию и попытаемся понять мотивы действий героев и причины междоусобиц и противостояний жителей. А для понимания мотивов и причин мы должны узнать что же чувствовали герои в тех или иных ситуациях, о чем они могли думать.</p>	<p>Фронтальная работа</p>

<p><i>Второй этап.</i></p> <p>Выполнение задания.</p>	<p>- На каждом из полученных группами ватманов — изображение дерева и задание.</p> <p>1 гр.</p> <p>Вы — Гулливер в стране лилипутов, ответьте на вопросы, представляя себя на его месте. Все ваши мысли, предположения, доводы, аргументы и рассуждения записывайте на листьях вашего дерева.</p> <p>- Каким образом ты попал в страну Лилипутию? Что подтолкнуло тебя к путешествию?</p> <p>- Что понравилось и что не понравилось тебе в этой стране?</p> <p>- Почему ты сдался в плен лилипутам, ведь ты мог с ними расправиться?</p> <p>2 гр.</p> <p>Вы — лилипуты в стране великанов. Все ваши мысли, предположения, доводы, аргументы и рассуждения записывайте на листьях вашего дерева.</p> <p>- Как чувствуете себя, будучи крошечными? Какие чувства испытываете?</p> <p>- Что в первую очередь нужно сделать чтобы не попасть в беду в чужом мире? (сплотиться, держаться вместе, не проявлять агрессию, вежливо просить о помощи, предложить свою помощь.)</p> <p>3 и 4 гр.</p>	<p>Работа учеников в соответствии с заданием.</p>

	<p>Ваша задача порассуждать и предложить свой ответ с обоснованием на следующий вопрос: кому труднее жить – великану в стране лилипутов или лилипутом в стране великанов? Почему так считаете? Все ваши мысли, предположения, доводы, аргументы и рассуждения записывайте на листьях вашего дерева.</p>	
<p><i>Третий этап.</i> Обмен. Дополнение.</p>	<p>- Обменяйтесь «деревьями» с другой группой по часовой стрелке. Знакомьтесь, обсуждайте, оспаривайте или соглашайтесь с доводами товарищей, аргументируя свою позицию. Формулируйте дополнительные вопросы. Закончив, обменяйтесь со следующей группой в направлении часовой стрелки. Обмен производится до тех пор, пока у каждой группы не окажется в руках свое «дерево».</p> <p>- Получив обратно свои работы, вы должны ознакомиться с внесенными поправками, внесенными другими группами в ходе обмена</p>	<p>Обмениваются «деревьями». Вносят правки. Обсуждают исправления, внесенные в их работу.</p>
<p><i>Четвертый этап.</i> Презентация.</p>	<p>- Затем от каждой группы сообща выберете представителя который представит работу своей группы и обобщенно подведет итог и выразит общее мнение группы (согласие/несогласие) о правках товарищей.</p>	<p>Выступление представителей.</p>

	<p>- Аудитория слушателей может задавать вопросы группе, представляющей работу.</p>	
	<p>- На уроке вы самостоятельно проделали огромную работу. Расскажите, какие мысли и предположения товарищей удивили вас больше всего? Какая идея стала для вас открытием? Как думаете как составление «деревьев» поспособствовало достижению поставленной цели?</p> <p>- Вы правы. Такая работа способствует максимально полному и подробному рассмотрению всех возникших вопросов, участие в котором принимает каждый ученик, делясь своими рассуждениями, знакомясь с мыслями товарищей, что способствует исследованию задачи с различных сторон и генерации свежих идей, появление которых невозможно при работе в одиночестве .</p>	<p>Фронтальная работа</p>

Дидактический материал программы по развитию коммуникативных универсальных учебных действий с помощью технологии «дерево решений» на уроках литературного чтения

«Книги всякие нужны. Книги всякие важны»

Проблема: «За какой книгой будущее? Какой книгой удобней пользоваться : электронной или печатной?»

Работа представляет собой поиск детьми ответов на поставленный вопрос при использовании технологии «дерево решений», всестороннее его изучение, аргументация своих идей, а также принятие во внимание противоположных точек зрения.

Класс делится на две команды. С помощью жеребьевки определяется какую книгу будет защищать каждая команда. На листе ватмана дети изображают дерево, каждый лист которого содержит аргумент в пользу защищаемой книги. Каждый ученик предлагает как минимум один вариант , описывающий преимущество определенной книги. На обсуждение дается 10-12 минут, затем, происходит обмен «деревьями». Ребята знакомятся с работой другой команды, анализируют, вносят дополнения или предлагают свой вариант исправления. Далее происходит возврат группам их работ, ознакомление с внесенными изменениями, обсуждение справедливости или ошибочности коррективов. Затем, по очереди выходят представители команд озвучивая результат работы своей команды и также аргументируют, обосновывают согласие/несогласие с дополнениями, предложенными другой командой. Представители команд имеют право дополнить выступающих ребят из своей команды. Участники другой команды могут оспорить сказанное, приведя свои доводы. Главным правилом является соблюдение при этом норм вежливости и правил этикета.

Ученикам напоминает, что аргументы (высказывания) должны начинаться с фраз:

«Наша команда считает, что...»

«Да, я согласен, но.....» или

« Я могу с тобой (вами) согласиться, но....»

«Не могу с тобой (вами) согласиться, так как...»

Проведение дискуссии 20-25 минут.

Примеры высказываний, защищающих положительные стороны книги.

Плюсы электронной книги	Плюсы бумажной книги
Дорогой подарок. Можно похвастаться перед друзьями!! Приобретаешь высокий статус среди сверстников.	С книгой можно сходить к другу в гости, подарить на день рождения.
Удобно, компактно. Свободное пролистывание простым движением пальца.	Эксплуатация бумажной книги очень проста — берешь, открываешь и читаешь.
При бережном обращении электронная может прослужить не один год.	Бумажные книги живут десятилетиями и даже столетиями, в чем легко убедиться, придя в любую публичную библиотеку или в гости к родителям.
Электронная книга компактна и удобна в обращении.	Бумажную книгу можно читать в ванной, не боясь утопить (потом ее можно высушить на батарее); бумажную книгу можно забыть на

	солнце, не опасаясь ее самовозгорания или выхода из строя страницы № 48; бумажную книгу можно уронить с пятого этажа,
.Электронную книгу можно скачать бесплатно и не одну и сохранить в цитатнике, который есть в электронной, но нет в бумажной	Ты знаешь, что у тебя только одна книга и ты не можешь отвлечься на другую.
	У бумажной книги ни разу не “сядут батарейки”.
Электронную книгу можно скачать бесплатно.	Бумажную книгу могут подарить.
Можно выделять цитаты или даже целые абзацы, чтобы было легко найти их снова. Можно создавать и легко отображать различные заметки	.В бумажную книгу можно вложить красивую закладку.
Можно учиться на отлично и тогда родители за высокие достижения купят электронную книгу	Можно насобирать полную библиотеку и гордиться своим достижением.
Электронную удобно держать в руках, она легко помещается в небольшой сумке.	Бумажная книга – это книга в которой можно перелистывать страницы, слышать их шуршание и видеть, сколько ты уже прочитал
Можно искать любые слова их значение внутри электронной книги или через Интернет, если есть подключение к сети. Это многократно повышает удобство	Бумажной книге не нужно обновлять прошивку, думать о совместимости, покупать карты памяти, привыкать к удобству (или

чтения.	неудобству) расположения кнопок и следить за тем, чтобы не кончился заряд.
---------	--

Вывод:

«Каждая команда высказалась. За какой книгой будущее? Истина в том, что книга может быть бумажной и электронной. Читать необходимо, нужно и важно. И поэтому: Книги разные нужны, книги разные важны».

«Сказка о потерянном времени»

Предварительно школьникам даётся задание найти в толковых словарях определение слова «время», подобрать пословицы и поговорки, связанные с этим понятием, а также посчитать, сколько времени в день ребята тратят на пустяки, где они теряют минуты, часы (предлагается обратить внимание на утренние подъёмы, сборы в школу, домашние дела, игры, просмотр телепередач, разговоры по телефону, приготовление уроков и т. п.).

Дети делятся на 4-5 групп. Каждый уже имеет заполненный дневник трат своего времени. На основе этих данных составляется общее дерево, каждая ветвь которого представляет собой время суток (утро, день, вечер), на них по два листа: на одном хорошие, добрые и полезные дела, совершенные в это время, а на другом — поступки вредные, пустячные, не приносящие никакой пользы, а только отнимающие время жизни. Ребята в группе обсуждают, делятся своим распорядком, определяя занятия, присущие каждому участнику группы и примерную их продолжительность. Заполнив каждый лист, дети

считают количество минут, часов, потраченных на полезные и вредные занятия. На доске сводная таблица, в которую по окончании работы в группах вносятся значения потраченного впустую и с пользой времени, затем, вычисляется среднее арифметическое и умножается на 365 дней в году. Таким образом определяем сколько часов в год в среднем ученик 4го класса тратит на хорошие и плохие дела.

«Коллективное составление сказки»

Наблюдая за сказочными героями, легко понять, что события в сказке развиваются по своим, особым законам. Как правило, герой оказывается в сложной ситуации, так как нарушает какой-либо запрет. («Не пей из лужицы, козлёночком станешь») Затем герой делает всё возможное, чтобы выйти из сложившегося положения. В этом ему помогают другие герои и предметы. Далее герои преодолевают самые разные испытания. Зло в сказке бывает побеждено, торжествует Добро.

Класс делится на 4-5 групп. Учитель координирует работу каждой группы, дает необходимые подсказки и указания, обозначает ключевые моменты, одинаковые для всех групп, имеющие вид:

1. В некотором царстве, в некотором государстве жил-был... (варианты детей: одинокий старик, волшебник, гончарных дел мастер и т. д.).
2. Было ему одиноко и решил он создать человечка, чтобы не так грустно было жить. И сделал он его из.. (бумаги, соломы, дерева, глины и т. д.).
3. Славный получился человечек... (добрый, озорной, трудолюбивый и т. д.). И назвали его..
4. Хорошо им жилось вместе, но неожиданно.. (герой становится причиной

- определённых событий в соответствии с материалом, из которого сделан: унесла ворона или ветер, зацепился за хвост лошади и т. д.).
5. Затем.. (каким испытаниям подвергся? попадает в город Разбойников, борется с огнем или злым волшебником и т. д.).
 6. К счастью, встретился ему в пути.. (Появятся ли у героя вашей сказки друзья? Какие? Чучело, Пугало, Прыгунок, ячменное зёрнышко, пшеничное зёрнышко, Камышонок, Горошек, Черенок и т. д.)
 7. Какие волшебные помощники будут помогать соломенному человечку? (волшебная палочка, скатерть-самобранка, клубок, волшебная дудка, пузырьки с живой и мёртвой водой).
 8. Как закончится ваша сказка?
 9. Затем следует презентация каждой группой получившихся сказок.

«Совет старейшин»

Класс делится на 4-5 групп. Каждая группа представляет собой совет старейшин, к которому приходят мирные жители для разрешения возникших между ними конфликтов. Каждой группе выдается по одной конфликтной ситуации. Задача детей, обсудить предложенную конфликтную ситуацию, рассмотреть ее всесторонне и принять, на основе приведенных доводов, решение получения благоприятного исхода. Дети заполняют «дерево» на листе ватмана, затем меняются, дополняют работу другой группы или выражают несогласие с их доводами, аргументируя свои. Затем снова меняются по кругу

до тех пор, пока в каждой группе не окажется их «дерево».

Ученикам напоминает, что аргументы (высказывания) должны начинаться с фраз:

«Наша команда считает, что...»

«Да, я согласен, но.....» или

« Я могу с тобой (вами) согласиться, но...»

«Не могу с тобой (вами) согласиться, так как...»

Примеры ситуаций:

- 2 соседа. Один посадил картошку на территории другого, который долго отсутствовал в доме. Кто не прав? (Не прав тот, кто без ведома использовал чужую землю или тот, кто, не предупреждая , долго отсутствовал и ввел в заблуждение соседа. А может быть у него были неотложные дела? А вдруг тому, кто посадил картошку нечего было бы есть зимой? Честно ли будет поделить урожай? И т.п.)

- Взрослый сын не хочет содержать своих престарелых родителей.

(Возможно сын сам тяжело живет. Обязан ли он это делать? А если родители были с ним злыми, должен ли он о них заботиться? И т. д.)

- В лавке украли товар.(Какова причина такого поступка? Вор сделал это из нежелания работать или потому что голодала его семья?)

- Курица забрела к соседу и снесла там яйца. Чьи они?

- Охотник убил утку на чужих угодьях.

Дети могут предлагать свои ситуации.

В конце каждая группа представляет свое «дерево» и принятое ими решение, объясняя и аргументируя свой выбор, а также, выражая согласие/несогласие с дополнениями от других групп, при условии их наличия.

«Конек-горбунок»

Дети делятся на 4 группы каждая получает лист ватмана и задания.

На доске общее для всех дерево. Дети в группах обсуждают заданный учителем вопрос, затем выбранный представитель группы (может меняться в ходе работы) записывает кратко на доске вариант от их группы и поясняет его устно, приводя аргументы в подтверждение своих слов. Так, поочередно, каждая группа отвечает на каждый поставленный учителем вопрос.

-Какими качествами обладал Иван? Подтвердите примерами.

-На какие события повлияло наличие у него этих качеств? Что могло бы произойти, поступи Иван иначе?

-Что заставило героев поступить таким образом? О чем они думали, какие у них могли быть причины? Правильно ли это? Почему да/нет?

Подведение итога. Фронтальная работа.

«Серебряное копытце»

Класс делятся на 4 группы. У каждой группы ватман. Задача 1й группы охарактеризовать семью, принявшую к себе Дарену, 2й — деда Кокованю, 3й — Дарену, 4й — Серебряное копытце и Муренку.

Группы, каждая на своем дереве:

- 1) обозначают положительные и отрицательные качества героя, подтверждая их словами из текста;
- 2) записывают события, произошедшие благодаря этим качествам;
- 3) делают предположения, что могло бы случиться, поступи герой иначе;
- 4) что могло стать причиной их поведения в той или иной ситуации.

На работу дается 10 мин.

Заполнив каждая свое «дерево», группы меняются, дополняя «деревья» товарищей (6-7 мин). Обмен происходит до тех пор, пока в руках у каждой группы не окажется свое «дерево». Затем ребята знакомятся с дополнениями и поправками, внесенными в ходе работы их товарищами.

От каждой группы выбирается представитель, который обобщает имеющуюся на «дереве» информацию, делает вывод.

Работа заканчивается групповым обсуждением, участие в котором может принять каждый ученик.

Ученикам напоминает, что аргументы (высказывания) должны начинаться с фраз:

«Наша команда считает, что...»

«Да, я согласен, но.....» или

«Я могу с тобой (вами) согласиться, но....»

«Не могу с тобой (вами) согласиться, так как...»

- Почему же Дарёнке и Коковане так хотелось увидеть Серебряное копытце? Выберите правильный ответ:

- каждый из героев верил в сказки и хотел увидеть чудо;
- герои были бедными, надеялись продать камни и зажить богато.

(Герои сказки заслужили это чудо. Они были добрыми, говорили добрые слова, совершали добрые дела.

«Кокованя полшапки камней нагреб, да Даренка запросила:

- Не тронь, дедо, завтра днем еще на это поглядим.

Кокованя и послушался. Только к утру-то снег большой выпал. Все камни и засыпало. Перегребали потом снег-то, да ничего не нашли. Ну, им и того хватило, сколько Кокованя в шапку нагреб.)

(Герои были вознаграждены за любовь и доброту, за душевность и ласку. У Коковани с Дарёнкой не было корыстных (корысть – это страсть к приобретению, к наживе; жадность к деньгам, к богатству) целей. Серебряное копытце испытывало героев богатством, но они не поддались искушению, не жадничали («полшапки нагрёб»), прекрасно понимая, что богатство - не главное в жизни.)

- Ребята, а можно про героев сказки сказать, что у них золотое сердце? (Жили они дружно, весело. Относились друг к другу с любовью и вниманием, заботясь и помогая друг другу).

- Можно сказать, что они были счастливы? (Да. Кокованя заменил Дарёнке умерших родителей, а Дарёнка вернула Коковане семью. У каждого человека должна быть семья, родная или приёмная. Человек не может быть счастлив без семьи, без детей, без друзей).

«Путешествие Гулливера»

Дети делятся на 4 группы каждая получает лист ватмана и задание. На ватмане — дерево, листья которого — идеи, мысли, рассуждения и доводы каждого участника группы.

1 гр. — отвечая на вопросы, рассуждают от лица Гулливера.

- Каким образом ты попал в страну Лилипутию? Что подтолкнуло тебя к путешествию?

- Что понравилось и что не понравилось тебе в этой стране?

- Почему ты сдался в плен лилипутам, ведь ты с ними мог легко расправиться?

2 гр. — вы лилипуты в стране великанов.

- Как чувствуете себя, будучи крошечными? Какие чувства испытываете?

- Что в первую очередь нужно сделать чтобы не попасть в беду в чужом мире? (сплотиться, держаться вместе, не проявлять агрессию, вежливо просить о помощи, предложить свою помощь там, где великаны могут испытывать трудности (Нпр. Достать соринку из глаза))

3 и 4 гр. — должны подумать и обосновать свой ответ: кем лучше быть — великаном в стране лилипутов или лилипутом в стране великанов.

Обмен «деревьями». Ребята знакомятся, обсуждают, аргументированно оспаривают или соглашаются с доводами товарищей. Формулируют дополнительные вопросы.

Работы возвращаются авторам, от каждой группы избирается представитель, обобщенно подводит итог, представляет работу своей группы, выражает общее мнение группы (согласие/несогласие) о правках товарищей.

Аудитория слушателей может задавать вопросы группе, представляющей работу. Аргументированно выражать несогласие.