

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

Факультет начальных классов
Кафедра педагогики и психологии начального образования

ТУРИЦЫНА МАРИЯ СЕРГЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ
ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ
ДИСКУССИИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО
ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ**

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Инноватика в современном начальном образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Заведующий кафедрой к.пс.н., доцент
Н.А. Мосина

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
д.пед.н., профессор Г.И. Чижакова

(дата, подпись)

Научный руководитель к.пед.н.,
доцент Н.В. Кулакова

(дата, подпись)

Обучающийся Турицына М.С.

(дата, подпись)

Красноярск 2018

Содержание

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы формирования коммуникативных УУД у младших школьников во внеурочной деятельности.....	7
1.1 Коммуникативные УУД и их особенности как предмет теоретических и практических исследований.....	7
1.2 Особенности развития коммуникативных УУД младших школьников.....	20
1.3 Организация дискуссии во внеурочной деятельности в начальной школе.....	30
Выводы по 1 главе.....	45
Глава 2 Экспериментальное исследование использования дискуссий в рамках внеурочной деятельности для развития коммуникативных УУД.....	46
2.1. Актуальный уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий учащихся третьего класса.....	46
2.2. Методические рекомендации по развитию коммуникативных УУД младших школьников.....	58
2.3. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	62
Выводы по 2 главе.....	70
Заключение.....	72
Список литературы.....	74
Приложения.....	83

Введение

Целью современного образования является всестороннее развитие личности учащихся. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования наряду с другими декларируются и цели, связанные с коммуникативным развитием личности. Так, среди личностных результатов образования указывается «сформированность навыков продуктивного сотрудничества со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, учебно-инновационной и других видах деятельности», а среди метапредметных результатов – «умение продуктивно общаться и взаимодействовать с коллегами по совместной деятельности, учитывать позиции другого, эффективно решать конфликты» [87].

Особое место в реализации ФГОС НОО отводится формированию универсальных учебных действий, которые обеспечивают способность учащегося к саморазвитию и самосовершенствованию посредством сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Универсальные учебные действия дают учащемуся возможность самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты; обеспечивают успешное усвоение знаний, умений и навыков, формирование картины мира, компетентностей в любой предметной области познания. Разработчиками понятий универсальных учебных действий является группа авторов: А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой и С.В. Молчановым под руководством А.Г. Асмолова на основе системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов)

В контексте предлагаемой концепции универсальных учебных действий коммуникация рассматривается как смысловой аспект общения и социального

взаимодействия, также как кооперация, учет позиции собеседника при взаимодействии с ним, умение налаживать отношения со сверстниками, эффективно выстраивать процесс коммуникации и обмен информацией [11]. Проблемой формирования коммуникативных универсальных учебных действий занимались В.А. Канн-Калик, Ю.К. Бабанский, Д.В. Воровщиков, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.А. Любинская, Г.К. Селевко, А.В. Усов, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, С.Л. Рубинштейн, А.А. Бодалев, О.А. Веселкова, А.Е. Дмитриев, Л.Р. Мунирова, А.А. Панферова, В.П. Понутриева, Л.А. Петровская. Как показывает практика, в настоящее время уровень развития коммуникативной сферы большинства младших школьников не соответствует возрастному и нормативному, поэтому существует необходимость развития данной сферы.

Одним из способов развития коммуникативных умений является применение учебной дискуссии. Развитие в дискуссии диалогических умений приобретают важное значение как в обучении, так и в жизни. Во-первых, общество заинтересовано в формировании личности, в совершенстве владеющей культурой общения в спорных ситуациях, умеющей превратить спор в дискуссию, то есть в мирное обсуждение проблемы. Во-вторых, поступив в школу, ребенок испытывает потребность в диалоге при обсуждении различных точек зрения. Это неизбежно приводит к возникновению дискуссионных ситуаций, обязывающих ученика придерживаться правил культуры общения, соблюдение которых позволяет не допустить перехода мирного обсуждения проблемы в конфликт или ссору [50]. В-третьих, на уроках в начальной школе продолжают доминировать фронтальные методы работы; учебное взаимодействие осуществляется преимущественно между учителем и каждым отдельным учеником; основные усилия учителя направлены на организацию индивидуальных действий каждого ребенка; дети учатся рядом, но не вместе, не сотрудничая друг с другом. Таким образом, применение дискуссии в начальной школе позволит

эффективно развивать универсальные учебные действия. В основе современной методики учебной дискуссии лежат взгляды ученых различных областей научного знания лингвистики, риторики, педагогики, психологии, методики (М.М. Бахтин, Л.В. Щерба, Л.П. Якубинский, Н.Н. Кузнецова, Е.А. Ножина, А.В. Петровский, Г.А. Цукерман, Л.Д. Мали, Н.И. Махновская, М.С. Соловейчик, И.Н. Курочкина, Н.И. Формановская).

Актуальность данной проблемы определило тему нашей работы: *«Развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников посредством дискуссии во внеурочной деятельности по литературному чтению».*

Цель исследования: выявить эффективность использования приема дискуссии для развития коммуникативных УУД во внеурочной деятельности по литературному чтению.

Объект исследования: процесс развития коммуникативных УУД.

Предмет исследования: использование дискуссий в процессе организации внеурочной деятельности по литературному чтению.

Гипотеза исследования: процесс развития коммуникативных универсальных учебных действий будет более эффективным, если в ходе дискуссии будут совершенствоваться:

- культура общения;
- аргументированность и доказательность;
- учет и уважение других точек зрения;
- модель взаимодействия «ученик-ученик».

В рамках поставленной цели предполагается решение следующих **задач исследования:**

1. Изучить литературу по теме исследования.
2. Определить актуальный уровень развития коммуникативных УУД младших школьников.

3. Разработать и реализовать программу развития коммуникативных УУД через дискуссию во внеурочной деятельности по литературному чтению
4. Определить эффективность экспериментальной работы.

Методы исследования: теоретический (анализ научной литературы по теме исследования), эмпирический (педагогический эксперимент), статистический (анализ результатов эксперимента).

База исследования: МБОУ Раздолинская СОШ имени героя Советского Союза Ф.Тюменцева, ученики 3 «А», 3 «Б» класса. В нем приняли участие 37 ученик из двух классов.

Новизна исследования обусловлена тем, что в УМК «Школа России» не применяются дискуссии по литературному чтению.

Практическая значимость состоит в том, что предложенная программа может быть использована учителями начальных классов в качестве методических рекомендаций для формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе урочной и внеурочной деятельности по литературному чтению.

Глава 1. Теоретические основы формирования коммуникативных УУД у младших школьников во внеурочной деятельности

1.1 Коммуникативные УУД и их особенности как предмет теоретических и практических исследований

Современный этап развития начальной школы определён введением Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения. Главным отличием стандартов нового поколения является ориентация прежде всего на формирование личности учащихся, овладение ими универсальными способами учебной деятельности, обеспечивающими успешность в познавательной деятельности на всех этапах дальнейшего образования. Чтобы ученик смог реализоваться в жизни, как самостоятельная личность, готовая к преодолению трудностей.

Федеральный государственный образовательный стандарт содержит в своей основе системно-деятельностный подход, предполагающий воспитание и развитие качеств личности, обеспечивающих гибкость, мобильность, способность к постоянному самообразованию и эффективному решению жизненно-важных задач. Это необходимо в условиях многопрофильного и разноуровневого среднего образования, чтобы обеспечить эквивалентное образование выпускников всех типов средних учебных заведений. Так ФГОС следующим образом задаёт цели современного российского образования: развитие личности обучающихся на основе усвоения универсальных учебных действий, освоения и познания мира. Развитие личности - это главный приоритет современного образовательного процесса, а сформированность универсальных учебных действий доказывает, что это развитие происходит [12].

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

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

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

В связи с этим в федеральном государственном образовательном стандарте вводится новое понятие - «универсальные учебные действия».

В современном понимании универсальные учебные действия – это обобщённые действия, «открывающие возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая понимание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик» [11].

Разработчиками универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов, И.А. Володарская, Г.В. Бурменская и др.) термин определяется как «совокупность способов действий учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса». Точка зрения на «универсальные учебные действия» связана с умением обучаться, полагающиеся через активное изучение новейшего социального опыта воспитание способности к саморазвитию и самосовершенствованию [12].

Те же авторы в более широком значении термин «универсальные учебные действия» определяют как умение учиться, то есть способность субъекта образования постоянно саморазвиваться и самосовершенствоваться, присваивая новый социальный опыт.

М. Пак и А.Н. Лямин говорят об универсальных учебных действиях как о «разносторонних и многофункциональных учебных действиях интегративного характера», считая их «пригодными для достижения образовательных, а также социально-значимых и жизненно важных целей» [5]. По мнению ученых, развитие таких действий происходит путем сознательного и активного присвоения человеком нового социального опыта. В психологическом значении универсальные учебные действия – есть «совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [12].

Способность обучающегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию данного процесса, обеспечивается тем, что универсальные учебные действия раскрывают ученикам потенциал широкой ориентации в различных предметных областях и в строении самой учебной деятельности, включающей осмысление ее направленности. Следовательно, достижение умения учиться полагает полноценное освоение школьниками всех компонентов учебной деятельности, включая: 1) познавательные и учебные мотивы; 2) учебную цель; 3) учебную задачу; 4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

Функции универсальных учебных действий:

- Обеспечение возможностей обучающегося самостоятельно выполнять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать нужные

средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности.

- Создание условий для гармоничного развития личности и её самореализации на основе подготовленности к непрерывному образованию.

- Обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

Универсальный характер учебных действий выражается в том, что они имеют надпредметный и метапредметный характер, что позволяет обеспечить целостность личностного, общекультурного, познавательного развития и саморазвития личности, они находятся в основе организации и регуляции любой деятельности обучающегося независимо от ее специально предметного содержания.

Организация деятельностного подхода в образовательной сфере осуществляется в ходе решения следующих задач:

1. Определение результатов обучения и воспитания в зависимости от сформированности личностных качеств и универсальных учебных действий.

2. Определение функций, содержания и структуры универсальных учебных действий для каждого возраста на всех ступенях образования.

3. Определение круга учебных предметов, в рамках которых оптимально могут быть сформированы конкретные виды универсальных учебных действий.

4. Разработка системы типовых задач для диагностики сформированности и формирования универсальных учебных действий на каждом этапе образовательного процесса [12].

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока:

- 1) Личностный.

- 2) Регулятивный.

3) Познавательный.

4) Коммуникативный.

Личностные УУД обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение сопоставлять поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделять нравственные аспекты поведения), а также понимание в социальных ролях и межличностных отношениях.

В соответствии с целями общего образования, личностные универсальные учебные действия повышают учебную мотивацию, учебную активность школьников; формируют у них адекватную самооценку; обеспечивают самостоятельное решение проблем творческого и поискового характера, реализуют потребность учащихся в социально значимой деятельности.

Регулятивные УУД обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности (целеполагание, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка).

В данном блоке действий, подчёркивается, что регуляция личностью своей деятельности невероятна, когда у человека развита произвольность и воля, которые определены осознанностью поведения, т.е. умением строить собственные действия в соответствии требований конкретной ситуации. При этом объективный анализ конкретной ситуации возможен тогда, когда учащийся способен предвосхищать промежуточные и конечные результаты своих действий.

Познавательные УУД включают в себя: общеучебные, логические умения, а также постановку и решение проблемы. Они содержат действия исследования, поиска и сбора нужной информации, ее структурирования, моделирования осваиваемого содержания, а также логические действия и операции, производимые при решении учебных задач.

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, 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 [11].

Остановимся более подробно на коммуникативных универсальных учебных действиях. Существуют разнообразные подходы к определению понятия коммуникативных умений, при этом необходимо обратить внимание на такие термины, как: общение, коммуникация, коммуникативная компетенция.

Некоторые авторы равняют определения «общение» и «коммуникация», понимая под ними «процесс передачи и приема информации, осознанную и неосознанную связь». Хотя большинство ученых, исследующих межличностные отношения, различают понятия «общение» и «коммуникация».

Общение – взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата [51]. Изучением общения занимались такие отечественные ученые, как Б.Ф. Ломов [54], А.А. Леонтьев [49], Л.А. Карпенко и др. Применяя концепцию А.Н. Леонтьева [49] к анализу общения как к особому виду деятельности, М.И. Лисина обозначила ее термином «коммуникативная деятельность» [51].

Структурные компоненты коммуникативной деятельности, по мнению М.И. Лисиной, выглядят следующим образом:

- предмет общения — другой человек, партнер по общению как субъект;
- потребность в общении — стремление человека к познанию и оценке других людей, к самопознанию;
- коммуникативные мотивы – это то, ради чего предпринимается общение;
- действия общения — единицы коммуникативной деятельности, целостные акты, адресованные другому человеку (инициативные и ответные действия);

- задачи общения — цель, на достижение которой в конкретной коммуникативной ситуации направлены разнообразные действия, совершаемые в процессе общения;

- средства общения — операции, с помощью которых осуществляются действия общения; - продукты общения — образования материального и духовного характера, получаемые в итоге общения [51].

Понятие «коммуникация» психологический словарь определяет как взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера [73]. С.Л. Рубинштейн рассматривает коммуникацию как сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, вызываемый потребностями в общей деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека [79]. Р.С. Немов рассматривает это понятие в русле социального взаимодействия людей. Коммуникация, по его определению, это «контакты, общение, обмен информацией и взаимодействие людей друг с другом» [64].

Таким образом, термин «коммуникация», с точки зрения психологии, выражает смысловой аспект социального взаимодействия, сосредоточенного, главным образом, на достижение социальной общности, выражает управленческие, информативные (передача сообщений), эмотивные (возбуждение и передача эмоций) и фактические (связанные с установлением и поддержанием контактов) функции.

Тесно связан с понятием «коммуникативные универсальные учебные действия» такой термин, как коммуникативная компетентность. По определению Куницыной В. Н., коммуникативная компетентность — это умение эффективно общаться, система внутренних ресурсов, необходимых для достижения эффективного общения в определенном круге ситуаций [48].

Желтоватая Л.Я., ссылаясь на Карунную О.В. пишет, что коммуникативная компетентность – это определенный уровень развития личностных качеств, черт, свойств и форм поведения, которые осуществляются в процессе общения посредством коммуникативных знаний, коммуникативных умений и коммуникативных навыков [32].

Венгер А.Л, рассматривает коммуникативная компетентность как систему внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определенном кругу ситуаций межличностного взаимодействия [21].

Цукерман Г. А. пишет, что «компетентность, в современной психологии понимается как сочетание знаний, опыта и способностей человека» [89]. Коммуникативная компетентность, в отличие от коммуникативных умений и навыков (те качества, которым можно научиться, упражняясь в применении имеющихся в культуре средств и способов достижения целей), предполагает присутствие качеств, которые позволяют человеку самостоятельно организовывать способы и средства достижения своих собственных целей общения.

Коммуникативная компетентность – способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. Для результативной коммуникации характерно: достижение взаимопонимания партнеров, понимание конкретной ситуации и предмета общения. Характерной чертой коммуникативной компетентности является взаимность понимания партнерами друг друга, и поддержание взаимодействия.

В соответствии с ФГОС к коммуникативным учебным действиям относятся:

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

- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

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

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

- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;

- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [87].

В контексте концепции универсальных учебных действий (УУД) коммуникация рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, в состав базовых компонентов которой входят [11]:

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

В этой же концепции универсальных учебных действий коммуникация рассматривается не узко прагматически, а в своем полноценном значении, 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.

Выделяют три основные коммуникативные формы:

- монологическая - высказывание без ориентации на собеседника;
- диалогическая - субъекты взаимно активны;

- полилогическая - многостороннее общение, нередко имеющее характер борьбы за овладение коммуникативной инициативой.

В зависимости от выполняемой функции Б.Ф. Ломов выделил группы коммуникативных умений. Внутренние связи коммуникативной функции психики с когнитивной и регулятивной определяют три группы функций общения: информационно - коммуникативную, регуляционно-коммуникативную и аффективно-коммуникативную [54].

Информационно – коммуникативные умения:

- Вступать в процесс общения (умение начать, поддержать и завершить общение, привлечь внимание собеседника).

- Ориентироваться в партнерах и ситуациях общения (начать говорить со знакомым и незнакомым человеком).

- Соблюдать правила культуры общения в отношениях с товарищами, учителем, взрослым (умение понять ситуацию, в которую ставятся партнеры, их намерения и мотивы общения).

- Соотносить средства вербального и невербального общения (умение эмоционально и содержательно выражать свои мысли, используя жесты, мимику, символы).

Регуляционно - коммуникативные умения:

- Согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями товарищей по общению (осуществление самоконтроля и взаимного контроля учебной и трудовой деятельности, обоснование совместно выполняемых заданий и операций в поставленной логической последовательности, определение последовательности и рациональных способов выполнения совместных учебных заданий).

- Доверять, помогать и поддерживать тех, с кем общаешься (помогать тому, кто нуждается в помощи, быть честным, не уклоняться от ответов, давать советы, доверять советам других, доверять как полученной информации, так и своему товарищу по общению, взрослым, учителю).

- применять свои индивидуальные умения при решении совместных задач (применять речь, математические символы, музыку, движение, графическую информацию для выполнения заданий с общей целью, для запоминания и оформления результатов своих наблюдений, целенаправленного пользования художественной, научно-популярной, справочной литературой, словарем в учебнике);

- оценивать результаты совместного общения (оценивать себя и других критически, учитывать личный вклад каждого в общение, принимать правильные решения, выражать согласие (несогласие), одобрение (неодобрение), оценивать соответствие вербального поведения невербальному).

Аффективно - коммуникативные умения:

- умение делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнерами по общению;

- проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание к партнерам по общению; - оценивать эмоциональное поведение друг друга [36].

Коммуникативные действия могут быть разделены на три группы:

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

Основные критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос;

- ориентация на позицию других людей, отличную от собственной, уважение к иной точке зрения;

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

- учет разных мнений и умение обосновать собственное.

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

Критерии оценивания:

- умение договариваться, находить общее решение;
- умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;
- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов;
- взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания.

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

Основные критерии оценивания:

- рефлексия своих действий как достаточно полное отображение предметного содержания и условий осуществляемых действий;
- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет;
- умение с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности [11].

Теоретические исследования формирования коммуникативной успешности учащихся начальной школы наиболее целостно представлены в концепции И.А. Гришановой. Вклад автора состоит в разработке и теоретическом обосновании параметров, критериев, уровней коммуникативной успешности младших школьников.

В качестве параметров выступают:

а) когнитивный – способность определять собственные коммуникативные проблемы;

б) поведенческий – способность управлять поведением;

в) эмотивный – способность владеть эмоциями.

Когнитивный параметр: способность выражать интерес к общению; помогать и поддерживать одноклассников, прислушиваться к их советам; критически относиться к результатам общения, справедливо оценивать замечания одноклассников; ориентироваться в ситуации общения; способность к самовыражению, самоактуализации через различные виды творчества в учебной деятельности.

Поведенческий: способность расположить к себе, уметь шутить, улыбаться при общении, самому принимать решения, стремиться к успеху, способность речью, мимикой или жестами выражать свое отношение к происходящему, осознавать свое поведение в коллективе, следовать адекватным примерам поведения.

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

Для организации развития общих умений коммуникации результативным является общий подход, согласно которому в учебном процессе для каждого ребенка должны быть одновременно организованы такие виды работ, как:

- систематическая включенность в различные намеренно организованные ситуации коммуникации (каждый учащийся регулярно включен в ситуацию, когда он должен слушать, читать, излагать определенные вопросы письменно и устно);

- регулярная рефлексия действий ребенка в ситуациях коммуникации вместе с педагогом, осознание связи между умениями коммуникации ребенка и успешность его действий в конкретных ситуациях;

- в соответствии с результатом рефлексии постановка дальнейших образовательных задач по развитию общих умений коммуникаций ребенка (в совместном обсуждении учащегося и педагога с высоким уровнем коммуникации) [36].

Коммуникативные УУД связаны не только с содержанием обучения, но также и с методами организации учебно-воспитательного процесса, поэтому для их формирования необходимы средства и методы, отличающиеся от освоения предметных знаний. Интериоризация коммуникативных УУД происходит путем включения ребенка в различные формы деятельности с последующей рефлексией своих действий [1].

Таким образом, сформированность коммуникативных УУД являются важным результатом обучения. Развитые коммуникативные умения позволяют успешно овладевать любыми предметными знаниями и умениями и играют значимую роль в социализации учащихся.

1.2. Особенности развития коммуникативных УУД младших школьников

В контексте предлагаемой концепции универсальных учебных действий коммуникация рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др. Поскольку коммуникативная компетентность имеет исключительно многогранный характер, необходимо выделение основного состава коммуникативных и речевых действий, т. е. тех действий, которые имеют более общее значение с точки зрения достижения целей образования, обозначенных в новом проекте стандартов. Основой решения этой задачи стало ключевое значение коммуникации для психического и личностного развития ребенка: со-действие и со-трудничество

выступают как реальная деятельность, внутри которой совершаются процессы психического развития и становления личности [11].

Начало младшего школьного возраста определяется моментом поступления ребенка в образовательную организацию. При существующем многообразии возрастных периодизаций (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.) в современной науке принято считать, что младший школьный возраст колеблется от 6–7 до 10–11 лет. В этот возрастной период, подчеркивает В.С. Мухина, происходят не только физиологические трансформации, но и изменения в психической жизни ребенка: происходит развитие высших психических функций (речи, письма, чтения, счета), познавательных процессов (восприятия, памяти, внимания), что позволяет ребенку в данном возрасте совершать более сложные мыслительные операции по сравнению с дошкольным возрастом.

Характеристика младшего школьного возраста как качественного этапа детского развития представлена в подходах зарубежных психологов, понимание сущности данного возраста, его предназначение и возможность.

В концепции Э. Эриксона, возраст 6-12 лет рассматривается как период передачи ребенку систематических знаний и умений, обеспечивающих приобщение к трудовой жизни и направленных на развитие трудолюбия. В этом возрасте у ребенка наиболее интенсивно развивается (или не развивается) способность к овладению окружающей его средой, создаются возможности для дальнейшей социализации, таких, как: получение образования, обучение практическим навыкам, приобретение опыта общения со сверстниками.

В концепции Ж. Пиаже, интеллектуальное развитие ребенка 7- 11 лет находится на стадии конкретных операций. Это значит, что в указанный период интеллектуальные действия становятся обратимыми и координированными. У ребенка проявляется способность преодолевать влияния непосредственного восприятия и применять логическое мышление к конкретным ситуациям. Переход к конкретно-операциональному мышлению

влечет за собой важнейшую перестройку всех психических процессов (восприятия, памяти, воображения, речи, воли), а также сознания ребенка, его моральных суждений способности к сотрудничеству с другими людьми.

Младший школьный возраст является периодом насыщенного развития и качественного преобразования психических процессов. В данный возрастной период они становятся осознанными и произвольными. Ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, учится управлять памятью, вниманием, мышлением.

Центральными новообразованиями младшего школьного возраста являются:

- качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности;
- рефлексия, анализ, внутренний план действий;
- развитие нового познавательного отношения к действительности;
- ориентация на группу сверстников [41].

Автор концепции универсальных учебных действий А. Г. Асмолов в своих работах описывает теоретические основы коммуникативных действий, постигаемых детьми на протяжении времени школьного обучения. Все происходит по мере обретения опыта дружеских отношений, учебного сотрудничества, совместной деятельности и общения. Потребность ребенка в общении позволяет педагогам реализовывать различные задачи нравственного воспитания, формирования общественных качеств личности, коллективизма.

Главным изменением развития детей в младшем школьном возрасте является преодоление эгоцентрической позиции в межличностных и пространственных отношениях. Мы знаем, что в дошкольном возрасте детям доступна та точка зрения, которая совпадает с их собственной. При этом они бессознательно приписывают свою точку зрения и другим людям - взрослым или сверстникам. Детский эгоцентризм коренится в возрастных особенностях мышления и накладывает отпечаток на всю картину мира дошкольника,

придавая ей черты специфических искажений, например, принимать видимое за действительное, склонность придавать физическим объектам свойства жизни, анализ естественных природных объектов в качестве следствий человеческой деятельности [71]. В общении эгоцентрическая позиция ребенка выражается в концентрации на своем осмыслении и принятии вещей, что препятствует пониманию ребенком окружающего мира и других людей, а также взаимопониманию в настоящем сотрудничестве.

К моменту поступления в школу в сознании детей происходит так называемый прорыв глобального эгоцентризма, и они начинают принимать, что их точка зрения не единственно верная. Процесс децентрации происходит в общении со сверстниками, особенно под влиянием столкновения их разных точек зрения в различных совместных видах деятельности, в процессе споров и поиска общих договоренностей. В школе от первоклассника не ожидается более полная децентрация и объективность, чем элементарное понимание возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос, а также ориентация на позицию других людей, отличную от его собственной, на чем строится воспитание уважения к иной точке зрения.

К концу начальной школы по мере приобретения опыта общения коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника, становятся более углублёнными: дети приближаются к пониманию относительности оценок или выборов, совершаемых людьми. Вместе с преодолением эгоцентризма дети начинают лучше понимать мысли, чувства, стремления и желания окружающих, их внутренний мир в целом.

Ещё одним важным развитием детей, относящимся к коммуникации, является способность к согласованию усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, т.е. сотрудничеству, которое интенсивно развивается на протяжении всего периода обучения ребенка в школе. Ещё на этапе дошкольной подготовки необходимым условием является умение обсуждать и договариваться по поводу конкретной

ситуации, вместо того чтобы навязывать свое мнение или подчиняться авторитету партнера без всякого внутреннего согласия.

В настоящее время просматривается запоздалое становления данной способности. Приходя в школу многие дети показывают ярко выраженную индивидуалистическую склонность работать, не обращая внимания на партнера. Это делает актуальной задачу подготовки детей к началу обучения в школе с точки зрения предпосылок учебного сотрудничества, а также задачу соответствующей доподготовки уже в рамках школы [89]. На протяжении младшего школьного возраста дети активно включаются в общие занятия. В данном возрастном периоде интерес к сверстнику становится очень высоким, что приводит к интенсивному установлению дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на этом школьном этапе. Как известно, от навыков конструктивного общения, приобретенных в младшем школьном возрасте, во многом зависит благополучие личностного развития подростка.

В рамках современной системы обучения в начальной школе одним из показателей нормативно возрастной формы развития коммуникативного компонента универсальных учебных действий считается умение договариваться и находить компромисс даже при конфликте интересов; способность аргументировать свое предложение, умение и убеждать, и уступать; сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации спора и противоречия интересов, уметь с помощью вопросов выяснять недостающую информацию; способность брать на себя инициативу в организации совместного действия, а также осуществлять взаимный контроль и взаимную помощь по ходу выполнения задания.

С поступлением ребенка в школу происходят изменения в его взаимоотношениях с окружающими людьми, причем довольно существенные. Прежде всего значительно увеличивается время, отводимое на общение.

Теперь большую часть дня дети проводят в контактах с окружающими людьми: родителями, учителями, друзьями по школе. Практически на всех этапах индивидуального развития личности общение рассматривается в качестве одного из существенных условий формирования личности ребенка, главным образом, развития речи и мышления. Его роль в психическом развитии ребенка определяется тем, что благодаря своей знаковой (вербальной) природе оно изначально генетически связано с обобщением (мышлением). Возникая как средство общения, слово становится средством обобщения и становления индивидуального сознания [23]. К моменту поступления в школу дети должны уметь строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; уметь задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности, в достаточной мере владеть планирующей и регулирующей функциями речи. И в 6,5—7 лет дети должны уметь выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, а также передавать их партнеру.

Младший школьный возраст можно считать оптимальным периодом для формирования коммуникативных способностей, активного обучения социальному поведению, искусству общения между детьми разного пола, усвоение коммуникативных, речевых умений, способов различения социальных ситуаций.

К концу дошкольного возраста дети умеют устанавливать контакт с окружающими, при этом проявляют инициативу и уверенность, задают вопросы, обращаются за поддержкой.

К 6 — 6,5 годам умеют слушать, понимать речь других, грамотно оформлять свою речь в грамматически простых конструкциях, обладать культурой общения, уметь выражать свои чувства и понимать чувства другого, владеть элементарными способами эмоциональной поддержки сверстника, взрослого.

К 6 – 7 годам появляются произвольные формы общения со взрослыми – это контекстное общение, где сотрудничество ребенка и взрослого осуществляется не непосредственно, а опосредствованно задачей, правилом или образцом, также кооперативно-соревновательное общение со сверстниками. В коммуникативном развитии детей важно преодоление ими эгоцентрической позиции в отношениях, этот процесс долговременный. Такая позиция проявляется в своем видении ребенком проявлений окружающей действительность. В этом возрасте дети перестают считать свою точку зрения единственной возможной [11].

Именно в этом возрасте в жизни ребенка значительное место начинают занимать окружающие люди. Поэтому потребность в общении со сверстниками становится одной из главных. В 7-10 лет ребенок точно знает, что для общения ему нужны другие дети, и явно предпочитает их общество. Таким образом при поступлении в школу у ребенка есть конкретный уровень развития общения.

Начало обучения в школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку. Вся система жизненных отношений ребенка перестраивается и во многом определяется тем, насколько успешно он справляется с новыми требованиями [37].

Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. В. В. Давыдов рассматривает учебную деятельность как один из типов воспроизводящей деятельности, которая становится ведущей в младшем школьном возрасте, поскольку она детерминирует возникновение основных психологических новообразований данного возраста, определяет общее психическое развитие младших школьников, формирование их личности в целом.

Отличительная особенность положения ученика, школьника состоит в том, что его учеба является обязательной, общественно значимой деятельностью. За неё он несет ответственность перед учителем, школой, семьей. Жизнь ученика подчинена системе строгих, одинаковых для всех школьников правил.

Коммуникативная сфера в младшем школьном возрасте также характеризуется поступлением в школу, ребенок принимает на себя новую позицию – школьника. Ученик должен принимать правила школьной жизни и распорядка, соблюдение дисциплины на уроках, помощь товарищам. Социальная сфера в данный период содержит значимую личность учителя, а также сверстников, общение с которыми становится глубже и разнообразнее. Глубина и разнообразие общения основывается, исходя из совместной учебной деятельности, в процессе которой обучающиеся познают друг друга и себя, интересы друг друга, устанавливают сильные и слабые стороны. Исходя из перечисленного, школьники стремятся общаться с теми, чьи интересы совпадают с их собственными. Кроме этого, общаются с успешными ребятами для того, чтобы ровняться на них и развивать в себе те же сильные стороны, которые получают положительную оценку со стороны учителя.

Коммуникативная сфера стремительно развивается в данном возрастном периоде, что приводит и к развитию коммуникативных умений. Данные умения проявляются как в совместной деятельности обучающиеся, так и при взаимодействии с учителем. Умение слушать и договариваться - одни из самых первых умений, которые стремится развивать учитель у младших школьников, т.к. именно развитие этих умений позволит обеспечить результативность обучения, избежать возникновения конфликтов. Также во взаимодействии сверстников начинают развиваться умение принимать мнение другого, сопереживать и сочувствовать, понимать другого, что связано с эмоциональной сферой младшего школьника.

А.Г. Асмолов считает, что создание в школе реальных условий для преодоления эгоцентрической позиции и успешное формирование навыков эффективного сотрудничества со сверстниками послужит мощным противодействием многочисленным личностным нарушениям у детей.

Наиболее значительный вклад в создание модели обучения, основанного на учебном сотрудничестве учеников, принадлежит Д.Б. Эльконину и В.В. Давыдову, а также их последователям: В.В. Рубцову и Г.А. Цукерман. В их исследованиях не только убедительно показана сама возможность практической организации эффективных форм сотрудничества учеников начальной и основной школы, направленных на усвоение учебного содержания школьных предметов, но и зафиксировано позитивное влияние опыта сотрудничества на развитие общения и речи.

Исследование Г.А. Цукерман показало высокую степень влияния сотрудничества и взаимодействия младших школьников между собой в учебно-воспитательном процессе. Так, результаты исследования показали, что дети, включенные в совместную работу в классе, в два раза лучше оценивают свои возможности и уровень знаний, т.е. у них более успешно формируются рефлексивные действия [90]. Отметим, что существуют качественные отличия сотрудничества младшего школьника со сверстниками от сотрудничества ребенка со взрослым, что подтверждает идею о влиянии детского коллектива на формирование коммуникативной компетентности младшего школьника. Ж. Пиаже утверждал, что качества критичности, терпимости, умения вставать на точку зрения и позицию другого развиваются только в общении детей между собой. Школа обладает всеми необходимыми условиями для организации такого общения, а, следовательно, всеми возможностями формирования коммуникативной компетентности у младших школьников.

Известный деятель в области психологии и педагогики М.Р. Битянова говорит, что работа в группе помогает ребенку осмыслить учебные действия. Работая совместно, учащиеся сначала начинают распределять роли,

определять функции каждого члена группы, планировать деятельность. Позже каждый сможет выполнить все эти операции самостоятельно. Кроме того, совместная работа позволяет дать ученикам эмоциональную и содержательную поддержку, без которой робкие или слабые ученики вообще не могут включиться в общую работу класса [19].

Возрастными и социальными психологами разработано немало программ, направленных на развитие у младших школьников и подростков умения общаться. Ученый-психолог А. В. Батрашев пишет, что в рамках обучения большую роль имеет коммуникативная деятельность учителя при взаимодействии с учащимися. Коммуникация обеспечивает совместную деятельность людей и предполагает не только обмен информацией, но и достижение некой общности: установление контактов, кооперацию (организацию и осуществление общей деятельности), а также процессы межличностного восприятия, включая понимание партнёра [16].

Совместная деятельность младших школьников будет эффективной в том случае, если она строится по типу совместно-раздельной деятельности с динамикой ролей.

Психолого-педагогическими условиями организации совместно-раздельной деятельности учеников являются следующие:

- Отношения между учащимися, объединяющимися в группу, должны быть положительными или нейтральными.
- Групповое обучение будет эффективным при организации совместной деятельности с динамикой ролей.
- Необходимо разработать и последовательно предъявлять систему задач, создающую возможность смены ролевых функций при решении каждой задачи.
- Эффективность сотрудничества определяется возможностями обмена мнениями, анализа и обсуждения действий партнеров в процессе постановки и решения задач.

- Каждый член группы, независимо от выполняемой им роли, должен участвовать в практической реализации замысла.

- В группы целесообразно объединять учащихся с разными, но достаточно близкими исходными уровнями развития обобщения в отношении реализуемой учебной цели. Так, например, группы, объединяющие учеников с высоким и средним уровнем обобщения (“смешанные”), оказываются эффективнее, чем группы, объединяющие учащихся только с высоким исходным уровнем. Учащиеся с низким уровнем обобщений (эмпирическим) обнаруживают больший прогресс при работе с учениками, обнаруживающими более высокий уровень обобщения [45].

Таким образом, коммуникативные УУД необходимо развивать уже с начальной школы, создавая для этого специальные ситуации и условия для продуктивной коммуникации между самими учениками и между учеником и учителем. В процессе такого обучения младшие школьники будут контролировать взаимодействие с партнёром, учиться договариваться и приходить к общему решению, учитывать разные мнения, формулировать собственное мнение и позицию, то есть будут развиваться их коммуникативные УУД.

1.3 Организация дискуссии во внеурочной деятельности в начальной школе

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) ориентирует образовательные учреждения на создание условий для воспитания и формирования личности обучающегося, способной успешно жить в информационном, быстро меняющемся мире, ориентирует на развитие у детей способностей и универсальных учебных умений, которые помогут в дальнейшем им самоопределиться в той или иной социокультурной ситуации. Достичь такой результативности за счёт освоения только предметных

программ, то есть базового (основного) образования, практически невозможно. Поэтому в соответствии с положениями ФГОС, в образовательном учреждении осуществится как классно-урочная, так и внеурочная деятельность. Ведутся поиски содержания и форм внеурочной деятельности, в которой каждый ребёнок имеет право на самореализацию и может проявить свою уникальность, а также возможной интеграции учебной и внеурочной деятельности в целях создания образовательной среды, обеспечивающей развитие личности ученика в соответствии с его интересами и способностями.

Термин «внеурочная деятельность» не является новым в педагогике, но научный смысл этого понятия менялся в зависимости от приоритетов системы образования и общества.

Изначально данный вид деятельности назывался «внешкольной, внеклассной, внеучебной, внеурочной работой». Определения данных видов работы различны, часто один и тот же вид работы называется разными терминами. После изучения педагогических источников мы пришли к следующему разделению терминов.

Внеклассной работой названа составная часть учебно-воспитательного процесса в школе, одной из форм организации свободного времени учащихся, причем, данный термин часто обозначается как синоним термина «внеурочная работа» (Ю. К. Бабанский, В. В. Давыдов, М. Н. Скаткин и др.).

По определению В. В. Давыдова, внеурочная работа (внеурочное учебное занятие) форма организации, учащихся для выполнения после уроков обязательных практических работ, связанных с изучением курса, по индивидуальным и групповым заданиям учителя. Внеурочной деятельностью при этом являются выполняемые учащимися обязательные внеурочные учебные задания таких как: подготовка докладов, написание сочинений, проведение опытов и наблюдений природы и т.п.

В научных трудах И. Я. Лернера, Л. М. Румянцева и др. мы встречаем термин «внеклассная деятельность», который назван учеными частью целостного педагогического процесса, представляющей относительно закрытую воспитательную систему, основанную на единой целенаправленной, длительно действующей программе организации и развития школьного коллектива.

С. А. Шмаков выделяет досуговую деятельность и называет ее деятельностью, свободной от обязательной учебной, проводимой по личному усмотрению и добровольному выбору обучающегося в пяти направлениях: отдых, развлечения, самообразование, творчество, общение [92].

Байбородова Л.В, ссылаясь на В. С. Безрукова, предлагает термин, объединяющий несколько видов деятельности, учащихся вне урока – внеучебная деятельность, которая обозначает составную часть воспитательной системы школы, включающую в себя все виды деятельности учащихся под руководством и совместно с педагогами, за исключением учебной [14].

Таким образом, в отечественной системе школьного образования существовали одновременно три вида деятельности школьника после уроков:

- внешкольная (досуговая), организуемая учреждениями дополнительного образования, выполняемая по желанию ребенка с целью включения его в какие-либо виды предметной деятельности, развития у него мотивации к познанию, творчеству, приобретению будущей профессии (кружки, секции, агитбригады, клубы и т.д.);

- внеклассная, организуемая педагогом школы с целью воспитания и социализации ребенка (кружки, секции, праздники, выпуск школьной стенной газеты, походы, КВНы, олимпиады, экскурсии и т.д.);

- внеурочная, организуемая учителем с целью выполнения учащимися обязательных практических работ по предмету (подготовка доклада, чтение

научно-популярной литературы, написание сочинений, проведение опытов и исследований природы в домашних условиях и т.д.).

В наши дни с введением федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования определены новые целевые установки и подходы к организации урочной и внеурочной деятельности младших школьников. Совместно урочная и внеурочная деятельность должны работать на достижение предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов, которые педагогический коллектив оформляет в своей основной образовательной программе.

Согласно нормативным документам, под внеурочной деятельностью понимается образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы, в первую очередь метапредметных результатов. Конечно, на уроке создаются условия для появления метапредметных умений у школьников, но полноценного формирования и развития в рамках урочной системы не происходит, т.к. приоритетным являются предметные результаты и время урока ограничено.

Внеурочной деятельностью называют различные виды деятельности школьников, в которых возможно и целесообразно решение задач воспитания и социализации. Деятельность, организуемая во внеурочное время, направлена на интересы школьников и, предоставляя им возможность выбора, влияет на их самореализации и самоопределению. Внеурочная деятельность учащихся не ограничивается стенами школы. Она организуется также учреждениями дополнительного образования, детскими общественными организациями, социально-педагогическими комплексами. Данная деятельность создается для удовлетворения потребностей учащихся в выборе содержательного досуга, их участие в самоуправлении и общественно полезной деятельности. Правильно организованная система внеурочной деятельности может максимально развить или сформировать познавательные потребности и способности

каждого ученика, а также обеспечит воспитание свободной и полноценной личности [14].

Цели внеурочной деятельности:

1) Создание условий для многостороннего развития и социализации каждого учащегося, получения им необходимого для жизни социального опыта.

2) Создание воспитывающей среды, обеспечивающей развитие интеллектуальных интересов учащихся и в целом развитие здоровой, творчески растущей личности.

Педагогические задачи, решаемые организацией внеурочной деятельности.

1. Обеспечить достижения метапредметных, личностных и ряда предметных результатов основной образовательной программы, через создание возможности для учеников применять новые умения. Решение практических задач позволит школьникам применять полученные на уроках знания и умения.

2. Учесть возрастные и индивидуальные особенности, потребностей и интересов обучающихся для создания благоприятных условий для развития ребёнка.

3. Включить школьников в реализацию внеурочной деятельности, для расширения опыта неформального общения, взаимодействия и сотрудничества как со сверстниками, так и с учащимися разного возраста, а также со взрослыми, расширяя таким образом рамки общения с социумом [14].

Для реализации названных целей и задач нормативными документами ФГОС НОО рекомендуется ряд направлений внеурочной деятельности:

- спортивно-оздоровительное;
- художественно-эстетическое;
- научно-познавательное;
- военно-патриотическое;

- общественно полезная деятельность;
- проектная деятельность [14].

Каждое направление деятельности предполагает свои организационные формы. Их также существует немало: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, конкурсы, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно-полезные практики и др. Занятия по различным направлениям внеурочной деятельности как раз и позволяют в полной мере реализовать требования Федеральных государственных образовательных стандартов, в том числе, и требование к формированию универсальных учебных действий.

Процесс обучения представляет собой целенаправленный последовательный переход учебных задач в ходе взаимодействия учителя и учащихся и постепенное формирование умений школьников в результате усвоения ими содержания образования [49]. Процесс обучения включает в себя ряд элементов, к которым относятся формы организации обучения. В современной дидактике организационные формы обучения, включая обязательные и факультативные, классные и домашние занятия, подразделяют на фронтальные, групповые и индивидуальные.

При фронтальной форме обучения учитель ведет работу со всем классом, применяя разные формы изложения — рассказ, беседу, объяснение, лекцию, все ученики при этом выполняют одинаковую работу и всем классом обсуждают, сравнивают и обобщают ее результаты. Это способствует установлению особенно доверительных отношений и общения между участниками образовательного процесса, формировать устойчивые познавательные интересы школьников и активизировать их деятельность. Эта форма обучения имеет место, когда учащиеся смотрят кинофильм или видеоурок. Она широко применяется при первичном ознакомлении учащихся со сложным учебным материалом, а также в виде инструкции перед самостоятельной работой учащихся.

Применение индивидуальной формы организации учебной деятельности предполагает, что каждый ученик работает самостоятельно, по заданию учителя, не имея контакта с другими ребятами в процессе его выполнения. Такая форма работы помогает развитию творческих способностей, самостоятельности и отработать полученные на уроках умения. Задания могут быть одинаковые, распределены по вариантам или индивидуальные для каждого. Одним из наиболее результативных путей осуществления индивидуальной формы учебной деятельности школьников на уроке являются дифференцированные индивидуальные задания. Но для слабоуспевающих учеников дифференциация желательна должна проявляться в мере оказываемой помощи учителем.

Групповая форма организации деятельности учащихся, при которой класс делится на небольшие группы для совместной учебной работы. Данная форма позволяет организовать самостоятельную работу, формировать у школьников умения коллективно и индивидуально выполнять ее, оценивать полученные результаты. Работа в группе содействует развитию взаимоотношений между учениками, объединенными общей целью, содержанием и результатом групповой деятельности. Групповую работу можно организовать по единому заданию для всех групп и дифференцированно. Организуя групповую работу, необходимо учитывать особенности взаимоотношений учащихся в коллективе, уровень их знаний и способностей. Для этого используются разные способы разделения учащихся на группы. Наблюдения показали, что гетерогенные группы эффективнее лишь в классах, где коллектив уже сформирован. В противном случае более сильные ученики будут работать активно, а деятельность более слабых их товарищей окажется подавленной. Поэтому в классах, где коллектив находится еще в стадии формирования, предпочтительнее гомогенные группы. Также надо помнить о том, что работа в гетерогенных группах формирует лучшие воспитательные возможности, в том числе и

коллективистского характера, таких как помощь слабому, взаимовыручка и т. п. Исходя из особенностей класса и содержания темы учитель может позволить учащимся самим объединиться в группы. Оптимальными считаются группы с нечетным количеством человек, примерно пять - семь, так как возникший спор удастся решить большинством голосов. Организация групповой работы требует перестановки мебели в классе с тем, чтобы члены одной группы могли выполнять задания коллективно. В каждой группе имеется руководитель, его могут выбрать учащиеся или назначить учитель [72].

У такой формы обучения большое количество преимуществ: формирование навыков сотрудничества, взаимопомощи и делового общения. Она учит уважать ценности и правила, выслушивать мнения других, а также иметь собственное мнение и отстаивать позицию. Правильно организованная работа в группах развивает творческое мышление, повышает самооценку и самоуважение. А также при формировании небольших групп на уроке задействованы все учащиеся [45].

Выделяет три вида групповых активных и интерактивных методов обучения:

- 1) дискуссия;
- 2) игра;
- 3) тренинг.

Для формирования коммуникативных универсальных учебных действий хотелось бы остановиться на наиболее подходящем виде группового метода обучения дискуссии.

Смысл слова дискуссия (лат. *discussio*) — исследование, разбор, заключается в групповом решении какого-либо вопроса, проблемы или в сопоставлении информации, идей и мнений. Таким образом дискуссия представляет собой коллективное обсуждение, в ходе которого осуществляется борьба мнений, аргументация своей позиции. Так как

дискуссия предполагает обмен знаниями, мнениями и убеждениями, она наводит ученика на новый взгляд к какому-либо явлению, событию или деятельности. За счет того, что решение проблем и обмен конструктивной критикой рождает многостороннюю коммуникацию, дискуссия неразрывно связана с активизацией и формированием коммуникативных УУД. По мнению Панфиловой А.П., метод дискуссии используется прежде всего, как способ организации совместной деятельности с целью оперативного и эффективного решения стоящих задач, а также как метод активного обучения и стимулирования групповых процессов в естественных и специально созданных группах. Следовательно, дискуссия является довольно эффективной технологией группового взаимодействия, потому что не только развивает, но и носит воспитательный характер. Эта форма организации обучения имеет очень важное значение для развития критичности ума, учит приемам доказательной полемики и, что также важно, воспитывает умение слушать своего противника, уважительно относиться к чужому мнению.

Интерес к дискуссии начался в тридцатых годах двадцатого века в связи с исследованиями крупнейшего швейцарского психолога Жана Пиаже. С тех времён в социальной психологии было проведено множество исследований, с помощью которых были выявлены две важные закономерности:

1. Групповая дискуссия позволяет столкнуть противоположные позиции и тем самым помочь участникам увидеть разные стороны проблемы, уменьшить их сопротивление новой информации;

2. Если решение проблемы инициировано группой, то оно является логическим выводом из дискуссии, поддержано всеми присутствующими, его значение возрастает, так как оно превращается в групповую норму.

В рамках формирования универсальных учебных действий дискуссия имеет ряд следующих преимуществ:

1. Дискуссия обеспечивает активное и личностное усвоение знаний. Важно отмечать, что на это влияет, в первую очередь, заинтересованность и

эмоциональное подкрепление обсуждения. Установки также могут носить долгосрочный характер, например, когда обсуждаемый материал не соответствует точке зрения участника дискуссии.

2. Во время дискуссии осуществляется активное взаимодействие обучающихся. Дело в том, что даже в случае, если в группе присутствуют пассивные обучающиеся, они будут вовлечены в процесс обучения при правильной организации дискуссии. Соответственно участие позволяет ребенку раскрепоститься, развить свои коммуникативные навыки, что в совокупности позитивно влияет на уверенность в себе.

3. Обратная связь с обучающимися. Особую роль дискуссия может играть для преподавателя, как способ отследить успешность развития речи. Мониторинг суждения также позволяет установить степень личного развития обучаемого на основе его суждений [55].

На сегодняшний день можно смело сказать, что диалог является основой творческого мышления, и что развитие диалектичности как системообразующего компонента творческого мышления невозможно вне диалога. Среди современных дидактических средств дискуссии отводят одно из заметных мест. Организация учебного процесса на основе дискуссии направлена на реализацию активного обучения, нацеленного на формирование рефлексивного мышления, актуализацию и организацию опыта слушателей как отправного момента для активной коммуникативно-диалоговой деятельности, направленной на совместную разработку проблемы. Главной чертой учебной дискуссии считается поиск истины на основе активного участия всех слушателей. Истина же может состоять и в том, что в решении заданной проблемы нет единственно правильного решения. Анализ проведённых исследований по использованию дискуссии в различных условиях обучения показывает то, что она уступает по объёму передачи информации прямому изложению, такому как лекция, но высокоэффективна

для закрепления сведений, творческого осмысления изученного материала и формирования ценностной ориентации.

Дискуссии могут носить стихийный, свободный и организованный характер. Такое разделение видов дискуссии проводится в соответствии со степенью её организованности: планировании выступающих, их очерёдности, темы докладов, времени выступления. В школьной практике имеет место быть организованная дискуссия, она проводится по регламенту и в установленном заранее порядке. Тогда как стихийная дискуссия по этим параметрам не регламентируется, а свободная предполагает определение направления и времени выступлений.

В целом в мировом педагогическом опыте получили распространение следующие формы дискуссии [43]:

- Круглый стол — беседа, во время которой обмен мнениями «на равных» между участниками небольшой группы учащихся и с остальной аудиторией.

- Заседание экспертной группы, на которой сначала обсуждается обозначенная проблема среди участников группы (четыре-шесть участников с заранее назначенным председателем), а затем каждая группа излагает свои позиции всей аудитории.

- Форум — обсуждение, в ходе которого данная группа вступает в обмен мнениями с аудиторией, которая может быть классом или другой группой.

- Симпозиум — обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, отражающими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории.

- Дебаты — явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников — представителей двух соперничающих команд (групп), доказательств и опровержений.

- Судебное заседание — обсуждение, подражающее судебному разбирательству.

- Мозговой штурм (Brain storming, мозговая атака). Это один из наиболее известных методов поиска оригинальных решений различных задач, продуцирования новых идей. Он был предложен американским психологом А. Осборном в 1950-е годы. В настоящее время считается одним из методов активизации обучения и лежит в основе многих деловых и дидактических игр. Метод тщательно разработан и предполагает реализацию требований по организации группы участников, технологии проведения и правилам поведения.

Проведение дискуссии связано с немалым количеством трудностей. Участникам необходимо ясно представлять предмет, рамки и порядок проведения дискуссии. Прежде всего необходимо знать правила ведения дискуссий.

- Дискуссия - это деловой обмен мнениями, в ходе которого выступающие должны рассуждать как можно объективнее.

- Выступления должны проходить организованно; выступать только с разрешения руководителя (ведущего); недопустима перепалка между участниками.

- Каждое высказывание должно быть подкреплено фактами.

- В обсуждениях каждому участнику предоставляется возможность высказаться.

- Каждое высказывание, позиция должны быть внимательно рассмотрены.

- Необходимо внимательно слушать выступления других, размышлять над ними и начинать говорить только тогда, когда появляется уверенность в том, что каждое ваше слово будет сказано по делу.

- В ходе обсуждения не допускается «переход на личности», навешивание ярлыков, уничижительные высказывания и т.п.

- При высказывании противоположного мнения сохраняем спокойствие, исходя из того, что два человека не могут обладать одинаковым мнением.

- Говорить только по заданной теме избегая любых бесполезных уклонений в сторону.

- Говорить лаконично, по существу, избегать растянутых выступлений. Остроту дискуссии придают точные высказывания.

- Вести себя корректно. Не надо использовать время на недовольство тому или иному лицу (по М.В. Кларину, Н. Энкельманну).

Также ведущему дискуссии необходимо создать благоприятную, психологически комфортную обстановку. Рассадить участников так, чтобы каждый мог видеть лицо каждого, т.е. лучше это делать в кругу. Кроме того, важно актуализировать у участников имеющиеся знания, ввести необходимую информацию, создать интерес к проблеме. Это относится к важному и необходимому элементу любой дискуссии - вводной части.

Варианты организации вводной части:

- Краткое предварительное обсуждение вопроса в малых группах.

- Введение темы через заранее поставленное задание выступить с вводным проблемным сообщением, раскрывающим постановку проблемы.

- Использование краткого предварительного опроса по теме.

Для организации вводной части можно использовать приёмы введения в дискуссию:

- Описание конкретного случая из жизни.

- Ролевая игра.

- Использование текущих новостей.

- Демонстрация фильма.

- Аудиозаписи, видеозаписи.

- Стимулирующие вопросы.

Вводная часть не должна занимать много времени, чтобы можно было быстрее перейти к самой дискуссии.

Правила ведения спора - диалога в рамках дискуссии.

1. Я критикую идеи, а не людей.

2. Моя цель не в том, чтобы победить, а в том, чтобы «прийти к наилучшему решению».
3. Я побуждаю каждого из участников к тому, чтобы участвовать в обсуждении и усваивать всю нужную информацию.
4. Я выслушиваю соображение каждого, даже если я с ним не согласен.
5. Я пересказываю (делаю парафраз) то, что мне не вполне ясно.
6. Я сначала выясню все идеи и факты, относящиеся к обеим позициям, а затем попытаюсь совместить их так, чтобы это совмещение давало новое понимание проблемы.
7. Я стремлюсь осмыслить и понять оба взгляда на проблему.
8. Я изменяю свою точку зрения, когда факты дают для этого ясное основание [43].

Ход дискуссий.

Распределение ролей - функций в дискуссионной группе

- Ведущий (организатор) - его задача состоит в том, чтобы организовать обсуждение вопроса, проблемы, вовлечь в него всех членов группы.

- Аналитик - задаёт вопросы участникам по ходу обсуждения проблемы, подвергая сомнению высказываемые идеи, формулировки.

- Протоколист - фиксирует всё, что относится к решению проблемы, после окончания первичного обсуждения именно он обычно выступает, чтобы представить мнение, позицию своей группы.

- Наблюдатель - в его задачи входит оценка участия каждого члена группы на основе заданных критериев [68].

Дискуссия может использоваться и как метод и как форма, то есть может проводиться в рамках других занятий, мероприятий, являясь их элементом. Таким образом, именно дискуссионная форма взаимодействия обучаемых формирует метакомпетентности – коммуникативную и интерактивную культуру, развивает навыки вербализации и умения слушать, учит вести свою

линию целенаправленно, но корректно, за счет веской аргументации и контраргументации [70].

Выводы по I главе

1. 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. Существуют три базовых аспекта коммуникативной деятельности: коммуникация как взаимодействие, коммуникация как кооперация, коммуникация как условие интериоризации.

2. Младший школьный возраст является оптимальным периодом для формирования коммуникативных способностей, активного обучения искусству общения между детьми разного пола, усвоение коммуникативных, речевых умений, способов различения социальных ситуаций.

3. Наиболее эффективной моделью обучения, направленной на развитие коммуникативных умений и усвоение учебного содержания школьных предметов, является организация эффективных форм сотрудничества учеников.

4. Внеурочная деятельность - неотъемлемая часть учебно-воспитательного процесса, направленная на достижение в первую очередь метапредметных результатов. Она обеспечивает создание условий для многостороннего развития личности каждого учащегося.

5. Дискуссия как вид групповой формы обучения имеет большое количество преимуществ: формирование навыков сотрудничества, взаимопомощи и делового общения, учит уважать ценности и правила, выслушивать мнения других, а также иметь собственное мнение и отстаивать свою позицию. Это полностью соответствует определению коммуникативных универсальных учебных действий.

Глава 2. Экспериментальное исследование использования дискуссий в рамках внеурочной деятельности для развития коммуникативных УУД

2.1. Актуальный уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 3 класса

Результаты анализа теоретических источников по проблеме исследования определили направление экспериментальной работы, которая осуществлялась на базе МБОУ Раздолинской СОШ имени героя Советского Союза Ф. Тюменцева Мотыгинского района. В эксперименте приняли участие 37 учеников в возрасте 9-10 лет. Были выбраны учащиеся 3 «А» и 3 «Б» классов.

Основная цель исследования: выявить актуальный уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий учащихся третьих классов.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в следующей последовательности. В начале мы выделили критерии оценивания уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий, к каждому критерию подобрали методики для выявления данного уровня. Определение критериев и диагностических методик проводилось на основе методического пособия под ред. А. Г. Асмолова [11]. Были выделены три базовых вида коммуникативных универсальных учебных действий с характеристикой общего уровня развития общения у детей. Следующим этапом было проведения контрольного среза по выявлению уровня сформированности коммуникативных УУД по подобранным методикам.

Таблица 1 - Критерии оценки коммуникативного компонента универсальных учебных действий

Базовые виды коммуникативн	Уровни сформированности		
	Высокий (3б)	Средний (2б)	Низкий (1б)

ых универсальных учебных действий			
<p>1. Коммуникация как взаимодействие (интеракция). Коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации). Преодоление эгоцентризма в пространственных и межличностных отношениях</p>	<p>Ученик понимает возможности различных точек зрения и разных оснований для оценки одного и того же предмета; ориентируется на позицию других людей; умеет обосновать собственное мнение; дает обратную связь.</p>	<p>Ученик понимает возможности различных точек зрения и разных оснований для оценки одного и того же предмета; не умеет обосновать собственное мнение; дает обратную связь, когда уверен в своих знаниях.</p>	<p>Ученик редко понимает возможности различных точек зрения, считая свое мнение единственно верным; не умеет обосновать собственное мнение;</p>
<p>2. Коммуникация как кооперация. Коммуникативные действия, направленные на</p>	<p>Ученик умеет договариваться и находить общее решение; способен</p>	<p>Ученик не всегда умеет договариваться и находить общее решение; редко</p>	<p>Ученик не умеет договариваться и находить общее решение;</p>

кооперацию, т. е. согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности	аргументировать свое предложение, убеждать и уступать; проявляет доброжелательное отношение.	способен аргументировать свое предложение и проявлять доброжелательность.	не способен аргументировать свое предложение; не идет на контакт (агрессивен или пассивен).
3. Коммуникация как условие интериоризации. Речевые действия, служащие средством коммуникации (передачи информации другим людям), способствуют осознанию и усвоению отображаемого содержания	Ученик способен строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; умеет с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности.	Ученик редко способен строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; не всегда умеет с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности.	Ученик не способен строить понятные для партнера высказывания; не умеет с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности.

Методика «Кто прав?» (методика Г.А. Цукерман и др.)

Цель: выявление сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера). Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Метод оценивания: индивидуальная беседа с ребенком. Описание задания: ребенку дают по очереди текст трех заданий и задают вопросы.

Текст 1 Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал: «Вот здорово!» А Саша воскликнул: «Фу, ну и страшилище!»

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

Текст 2 После школы три подруги решили готовить уроки вместе.

— Сначала решим задачи по математике, — сказала Наташа.

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

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

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

Текст 3 Две сестры пошли выбирать подарок своему маленькому братишке к первому дню его рождения.

— Давай купим ему это лото, — предложила Лена.

— Нет, лучше подарить самокат, — возразила Аня.

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

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета или выбора, соответственно исключает возможность разных точек зрения; ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной.

2. Средний уровень: частично правильный ответ — ребенок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает,

что разные мнения по-своему справедливы или ошибочны, но не может обосновать свои ответы.

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

Анализ констатирующего эксперимента показал следующие результаты.

Таблица 2 - Уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника или партнера по деятельности

Уровень Класс	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
3Б	3	15%	10	50%	7	35%
3А	3	17,6%	7	41,2%	7	41,2%

По результатам диагностики уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника или партнера по деятельности, мы видим следующие результаты. Низкий уровень составляет группа учеников, которые не учитывают возможность разных точек зрения по одному и тому же вопросу, принимают одну сторону, считая ее единственно верной. К этому уровню относятся 7 учеников 3 «Б» класса (35%) и 7 учеников 3 «А» класса (41,2%). Средний уровень составляет группа учеников, которые допускают возможность разных точек зрения, но не могут аргументировать свой ответ, понимают разные подходы к оцениванию ситуации. К этому уровню относятся 10 учеников 3 «Б» класса (50%) и 7 учеников 3 «А» класса (41,2%). Высокий уровень составляет группа учеников, которые учитывают разные точки зрения и могут обосновать свой ответ, понимают относительность различных подходов к ситуации, легко без каких-либо затруднений высказывают свою мысль. К этому уровню относятся 3 ученика 3 «Б» класса (15%) и 3 ученика 3 «А» класса (17,6%).

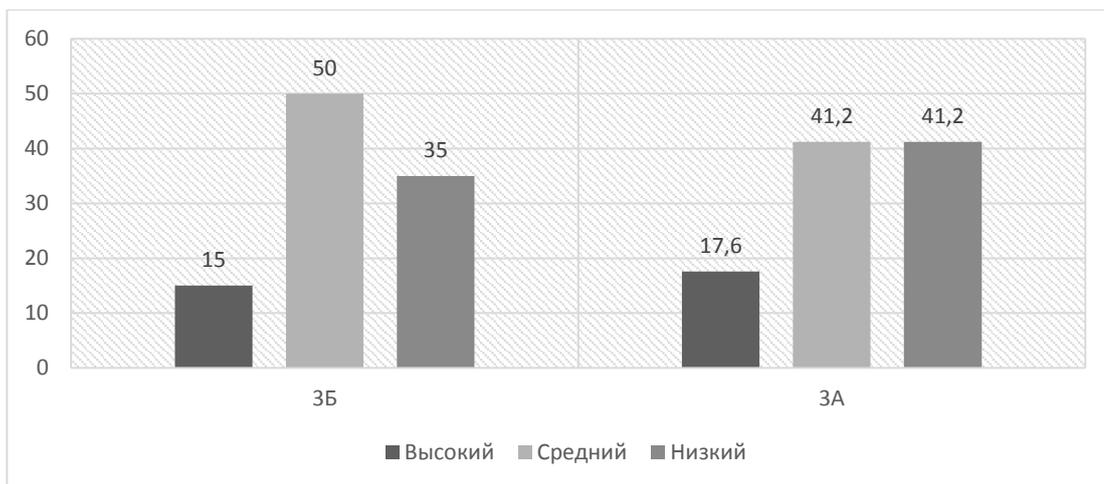


Рис. 1. Уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника или партнера по деятельности

Методика «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская, 2007).

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

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

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

Описание задания: детям, сидящим парами, дается набор фишек для их сортировки (распределения между собой) согласно заданным условиям. Инструкция: «Дети, перед Вами лежит набор разных фишек. Пусть одному(ой) из Вас будут принадлежать красные и желтые фишки, а другому(ой) круглые и треугольные. Действуя вместе, нужно разделить фишки по принадлежности, т.е. разделить их между собой, разложив на отдельные кучки. Сначала нужно договориться, как это делать. В конце надо написать на листочке бумаги, как Вы разделили фишки и почему именно так».

Материал: Каждая пара учеников получает набор из 25 картонных фишек (по 5 желтых, красных, зеленых, синих и белых фигур разной формы:

круглых, квадратных, треугольных, овальных и ромбовидных) и лист бумаги для отчета.

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: задание вообще не выполнено или фишки разделены произвольно, с нарушением заданного правила; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем, конфликтуют или игнорируют друг друга.

2. Средний уровень: задание выполнено частично: правильно выделены фишки, принадлежащие каждому ученику в отдельности, но договориться относительно четырех общих элементов и 9 «лишних» (ничьих) детям не удается; в ходе выполнения задания трудности детей связаны с неумением аргументировать свою позицию и слушать партнера.

3. Высокий уровень: в итоге фишки разделены на четыре кучки: 1) общую, где объединены элементы, принадлежащие одновременно обоим ученикам, т.е. красные и желтые круги и треугольники (4 фишки); 2) кучка с красными и желтыми овалами, ромбами и квадратами одного ученика (6 фишек) и 3) кучка с синими, белыми и зелеными кругами и треугольниками (6 фишек) и, наконец, 4) кучка с «лишними» элементами, которые не принадлежат никому (9 фишек – белые, синие и зеленые квадраты, овалы и ромбы). Решение достигается путем активного обсуждения и сравнения различных возможных вариантов распределения фишек; согласия относительно равных «прав» на обладание четырьмя фишками; дети контролируют действия друг друга в ходе выполнения задания.

Таблица 3 - Уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества

Уровень Класс	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
3Б	5	25%	12	60%	3	15%
3А	6	35,3%	9	52,9%	2	11,8%

По результатам диагностики уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества прослеживаются следующие результаты. Низкий уровень составляет группа учеников, у которых фишки разделены произвольно, с нарушением заданного правила; отсутствует контакт между детьми, они не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем, конфликтуют или игнорируют друг друга. К этому уровню относятся 3 ученика 3 «Б» класса (15%) и 2 ученика 3 «А» класса (11,8%). Средний уровень составляет группа учеников, у которых задание выполнено частично: правильно выделены собственные фишки, но договориться относительно общих элементов не удается; в ходе выполнения задания трудности детей связаны с неумением аргументировать свою позицию и слушать партнера. К этому уровню относятся 12 учеников 3 «Б» класса (60%) и 9 учеников 3 «А» класса (52,9%). Высокий уровень составляет группа учеников, у которых задание выполнено правильно, решение достигнуто путем активного обсуждения и сравнения различных возможных вариантов распределения фишек; дети контролируют действия друг друга в ходе выполнения задания. К этому уровню относятся 5 учеников 3 «Б» класса (25%) и 6 учеников 3 «А» класса (35,3%).

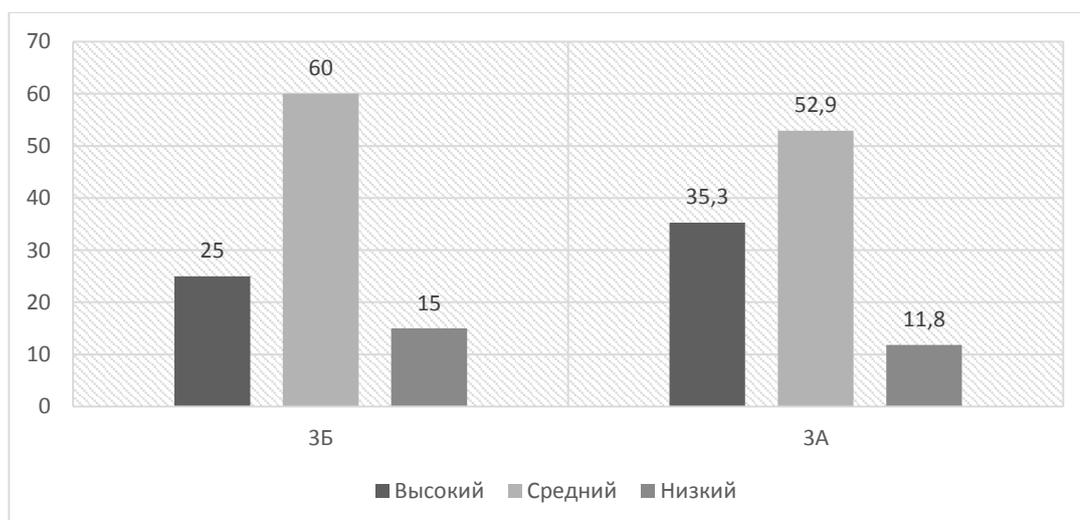


Рис. 2 Уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация)

Задание «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель»)

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

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативно-речевые действия.

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

Описание задания: двух детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой). Одному дают карточку 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.

Уровни оценивания:

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

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

3. Высокий уровень: узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности

указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом.

Таблица 4 - Уровень сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности

Уровень Класс	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
3Б	7	35%	8	40%	5	25%
3А	4	23,5%	9	53%	4	23,5%

По результатам диагностики уровня сформированности действий действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности прослеживаются следующие результаты. Низкий уровень составляет группа учеников, у которых узоры не построены и указания формулируются непонятно для партнера, задаются вопросы не по существу, не научились слушать своего партнера по общению, постоянно прерывают собеседника, не дают высказаться до конца, иногда слушатели отвлекаются от основного вопроса обсуждения, особенно если при этом намечаются какие-либо трудности, не применяют взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания. К этому уровню относятся 5 учеников 3 «Б» класса (25%) и 4 ученика 3 «А» класса (23,5%). Средний составляет группа учеников, у которых имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами и указания отражают часть необходимых ориентиров, вопросы и ответы помогают понять, как выстроить узор, но отсутствует полное взаимопонимание, иногда ученики, относящиеся к этой группе, позволяют себе прервать партнера для того, чтобы высказать свое мнение, не всегда могут помочь собеседнику с ответом. К этому уровню относятся 8 учеников 3 «Б» класса (40%) и 9 учеников 3 «А» класса (53%). Высокий

уровню составляет группа учеников, у которых узоры соответствуют образцам, дети ведут активный диалог и строят совместное действие, обмениваются информацией, следят за правильным выполнением задания, пытаются помочь друг другу, не прерывают собеседника, чтобы высказаться самому, умеют достаточно хорошо слушать партнера, умеют согласовывать свои действия с партнером, с легкостью помогают собеседнику, если он затрудняется в изложении своих мыслей и построении ответов на вопрос. К этому уровню относятся 7 учеников 3 «Б» класса (35%) и 4 ученика 3 «А» класса (23,5%).

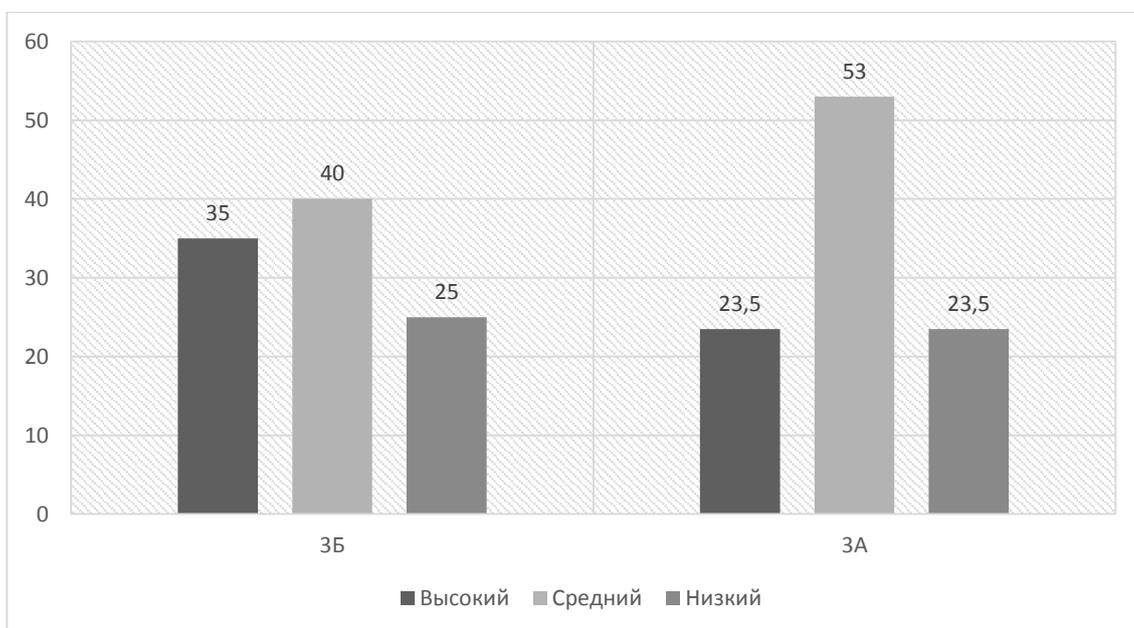


Рис.3. Уровень сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности

Анализ проведенного констатирующего эксперимента показал следующие результаты.

Таблица 5 - Общий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников

Уровень Класс	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%

3Б	5	25%	12	60%	3	15%
3А	3	17,6%	12	70,6%	2	11,8%

Итоги констатирующего эксперимента: 15% учащихся 3 «Б» класса и 11,8% учащихся 3 «А» класса имеют высокий уровень развития коммуникативных УУД, т.е. умеют работать в паре, умеют слышать и слушать других, понимают возможность различных точек зрения, умеют выполнять различные роли в группе. Средним уровнем сформированности коммуникативных УУД обладает 60% учащихся 3 «Б» класса и 70,6% учащихся 3 «А» класса, что говорит о частичном умении слушать, работать в паре, понимать различные точки зрения. И низким уровнем обладает 25% учащихся 3 «Б» класса и 17,6% учащихся 3 «А» класса, т.е. коммуникативные умения детей минимальны, не развиты и требуют повышенного внимания к их развитию.

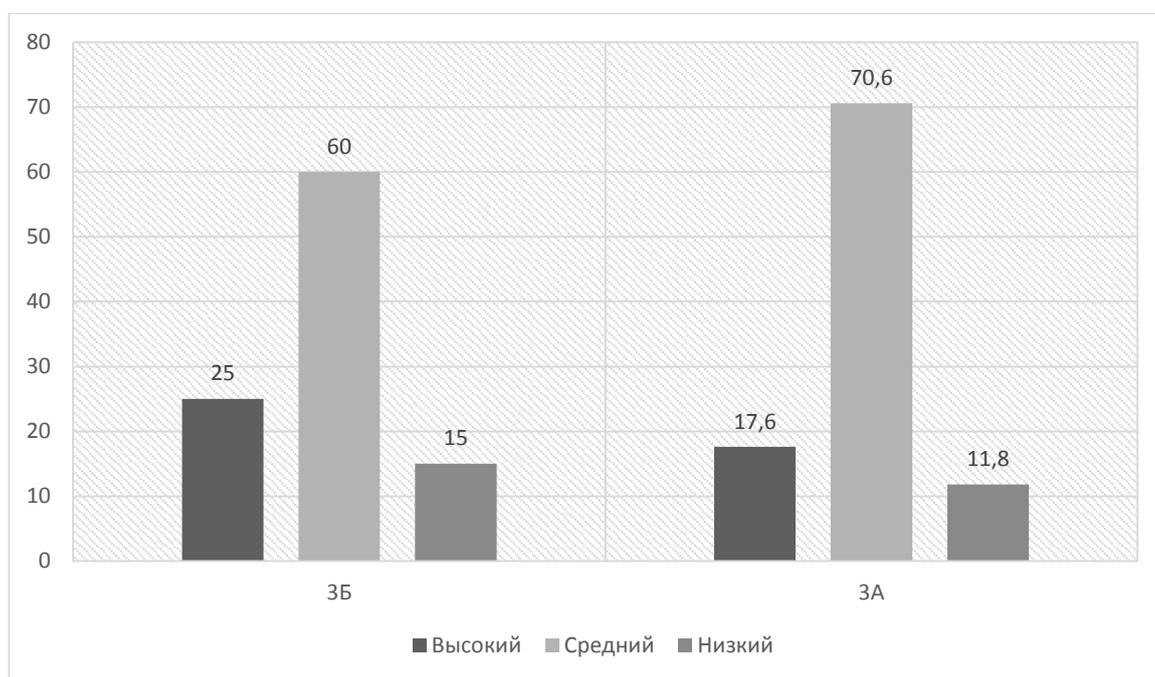


Рис.4 Общий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников

Полученные на этапе констатирующего эксперименте результаты подтверждают необходимость развития коммуникативных универсальных

учебных действий учащихся, поскольку демонстрируют в основном средний и низкий уровни сформированности. Так как между классами нет достоверных различий в качестве экспериментального класса выбран 3 Б класс.

2.2 Методические рекомендации по развитию коммуникативных УУД младших школьников

После первичной диагностики по результатам констатирующего среза видно, что в развитии компонентов коммуникативных УУД существуют проблемы. На низком уровне находятся такие компоненты, как «понимание возможности различных точек зрения, учет разных мнений, потребностей и интересов» и «продуктивность совместной деятельности, способность строить понятные для партнера речевые высказывания, умение задавать вопросы».

Общение является важной социальной потребностью, оно позволяет ребёнку комфортно жить в обществе людей, через общение ребёнок познаёт самого себя и окружающий мир людей. Овладение коммуникативными навыками является важнейшей составляющей социализации и всестороннего развития. Для более успешного общения школьников необходимы следующие коммуникативные умения:

- сотрудничать;
- слушать и слышать;
- воспринимать и понимать (перерабатывать) информацию;
- говорить самому.

Коммуникативно-речевой стороне готовности детей к школе всегда уделяется много внимания. Чтобы быть успешным нам помогает способность легко адаптироваться, эффективно взаимодействовать и управлять процессами общения. Недостаточная степень коммуникативной готовности детей к школьному обучению может повлечь за собой трудности. Именно поэтому сегодня следует уделять особое внимание коммуникативным УУД.

В связи с тем, что для полноценного развития коммуникативного универсального учебного действия требуется целенаправленная, систематическая работа, а в процессе урока не всегда бывает возможность, возникает необходимость разработки внеурочных занятий, направленных на развитие коммуникативного универсального учебного действия. В нашем случае была разработана программа внеурочной деятельности с применением дискуссий по литературным произведениям.

Цель программы: развитие коммуникативных УУД младших школьников.

В ходе разработки системы и ее внедрения в практическую деятельность решались следующие задачи:

- развитие у детей коммуникативных умений, навыков общения в различных жизненных ситуациях;
- развитие навыков договариваться, понимания других людей, эффективного слушания;
- развитие умения отстаивать свою точку зрения, аргументируя её;
- развитие самоконтроля в отношении проявления своего эмоционального состояния в ходе общения;

Реализация формирующего эксперимента предполагала проведение занятий по одному разу в неделю, во второй половине дня. Длительность одного занятия – 40-45 минут.

Условия проведения: проводятся занятия в классной комнате, где стулья заранее выставлены в зависимости от вида дискуссии (в круг, на группы).

В структуре занятий выделяются следующие смысловые блоки:

1. Приветствие, напоминание о действующих правилах.
2. Объявление ведущим темы дискуссии, определение последовательности выступлений.
3. Основная работа по теме дискуссии.

4. Рефлексия. Проводится на определение настроения и самочувствие учащихся, здесь важно знать комфортно ли чувствовал себя ребенок, понравилось или не понравилось. Ученики могут использовать цветные карточки или высказывать своё мнение.

Таблица 6 - Тематический план формирующих занятий

№	Тема	Произведение	Кол-во часов
1	Вводное занятие	Л.Н. Толстой «Косточка»	1
2	«Глупо ли поступил заяц раздав яблоки?»	В.Г. Сутеев «Мешок яблок»	1
3	«Зима-прекрасное время года?»	Стихотворения о зиме	1
4	«Лиса - отрицательный персонаж?»	«Лиса и волк», «Лиса и журавль», «Ворона и лисица», «Кот и лиса», «Снегурушка и лиса»	1
5	«Слушаться или нет?»	«Петушок-золотой гребешок»	1
6	«Добро всегда добром возвращается»	К. Паустовский «Заячьи лапы»	1
7	Дебаты «Справедливо или нет поступил Муравей, отказав стрекозе?»	И.А. Крылов «Стрекоза и муравей»	1
8	«Стоит ли держать честное слово?»	Пантелеев Л. «Честное слово»	1
9	«Отличается ли ложь от фантазии?»	Н.Носов Фантазеры	1

10	Круглый стол «Берёза – символ России?»»	Стихотворения о берёзе	1
11	Круглый стол «Какова работа, такова и награда»	В. Одоевский «Мороз Иванович»	1
12	«Нужно ли иметь волшебный цветок, чтобы творить добрые дела?»»	В. Катаев «Цветик-семицветик»	1

В ходе занятий внеурочной деятельности применялся принцип межличностного взаимодействия. В дискуссии взрослый выступал не только как ведущий, но и как старший партнер по общению. В процессе дискуссии ведущий выступал с инициативой только в случае бездействия учащихся, в остальных ситуациях он шёл навстречу, предоставляя право выбора действий. Стоит обратить внимание, что на первых занятиях большинство детей чувствовали себя очень неуверенно, мало говорили, были безынициативными. Ведущему необходимо подготовиться задавать множество вопросов, побуждая учащихся к высказываниям. Постепенно, в ходе занятий в речи школьников прослеживался постепенный переход от простой и краткой констатации фактов к характеристике людей и оценке действий, к развернутому обсуждению таких обобщенных тем, как дружба, честность, доброта людей.

2.3. Анализ результатов формирующего эксперимента

По окончании формирующего эксперимента был проведен повторный срез, направленный на анализ динамики уровня развития коммуникативных УУД младших школьников. В работе использовались те же параметры и критерии оценки исследуемого объекта по методикам, аналогичным

констатирующему этапу исследования. Ниже представлен анализ полученных результатов.

Таблица 7 - Распределение учащихся экспериментального класса по уровню сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника или партнера по деятельности

Уровень Класс	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
ЗБ до формирующего эксперимента	3	15%	10	50%	7	35%
ЗБ после формирующего эксперимента	9	45%	9	45%	2	10%

Как показывают данные, представленные в таблице 7, после формирующего эксперимента изменились показатели всех уровней сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника или партнера по деятельности. По данным таблицы была составлена сравнительная гистограмма показателей в экспериментальном классе до и после формирующего эксперимента.

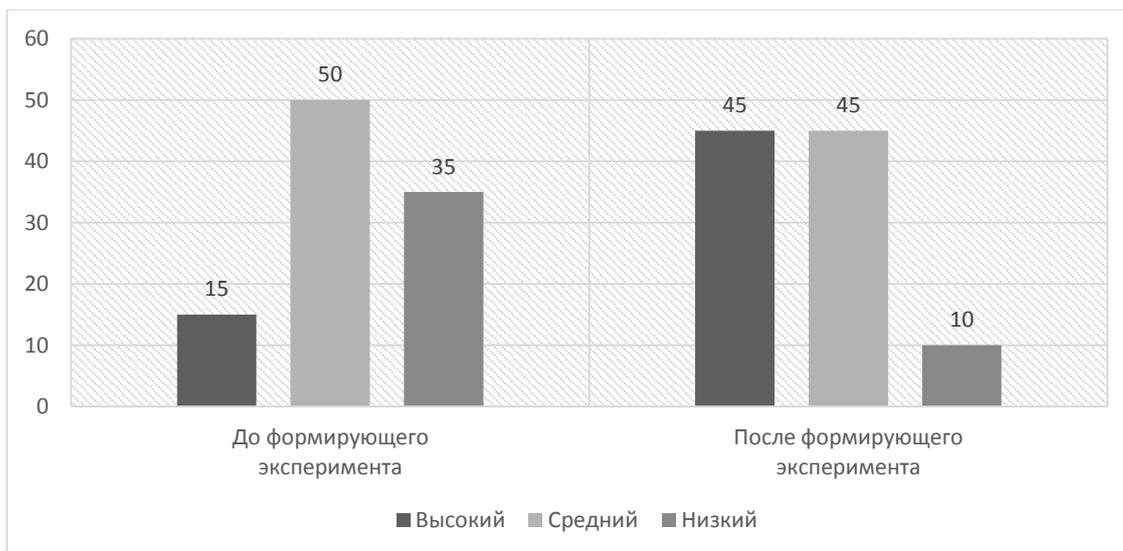


Рис. 5. Уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника или партнера по деятельности.

В результате формирующего эксперимента процент учащихся, имеющих высокий уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника или партнера по деятельности, увеличился на 30%, низкий - уменьшился на 25%.

Таблица 8 - Распределение учащихся экспериментального класса по уровню сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества

Уровень / Класс	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
3Б до формирующего эксперимента	5	25%	12	60%	3	15%
3Б после формирующего эксперимента	10	50%	10	50%	0	0%

Как показывают данные, представленные в таблице 8, после формирующего эксперимента изменились показатели всех уровней сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества. По данным таблицы была составлена сравнительная гистограмма показателей в экспериментальном классе до и после формирующего эксперимента.

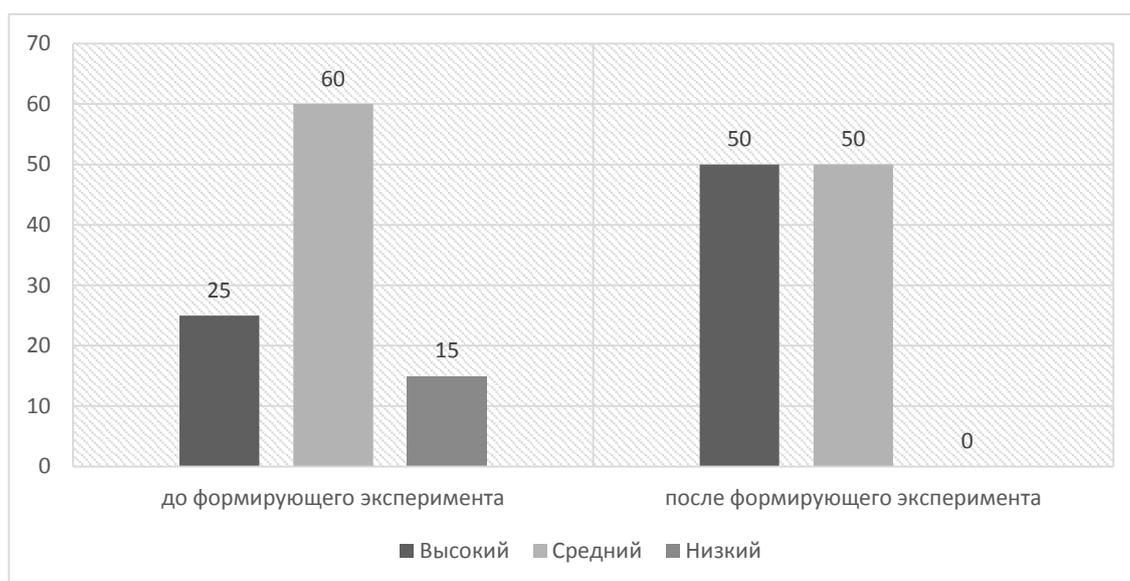


Рис. 6. Уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация)

В результате формирующего эксперимента процент учащихся, имеющих высокий уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества, увеличился на 25%, средний - уменьшился на 10%.

Таблица 9 - Распределение учащихся экспериментального класса по уровню сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности

Уровень \ Класс	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%

ЗБ до формирующего эксперимента	7	35%	8	40%	5	25%
ЗБ после формирующего эксперимента	11	55%	7	35%	2	10%

Как показывают данные, представленные в таблице 9, после формирующего эксперимента изменились показатели всех уровней сформированности действий по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности. По данным таблицы была составлена сравнительная гистограмма показателей в экспериментальном классе до и после формирующего эксперимента.

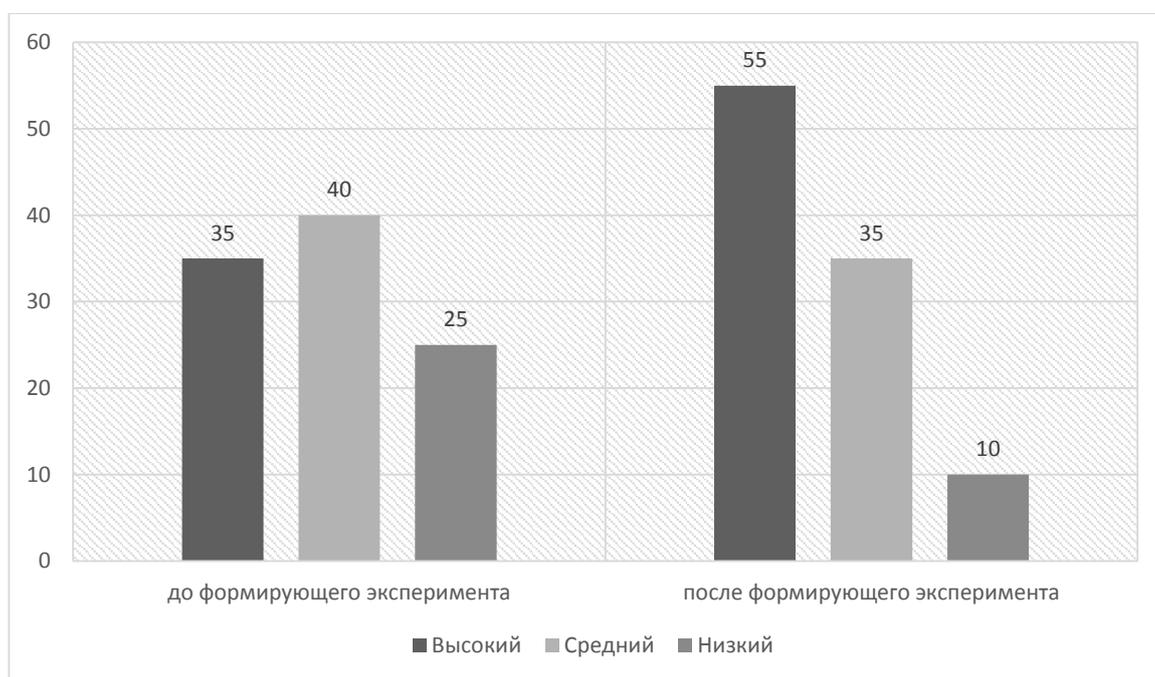


Рис.7. Уровень сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности

В результате формирующего эксперимента процент учащихся, имеющих высокий уровень сформированности действия по передаче

информации и отображению предметного содержания и условий деятельности, увеличился на 20%, низкий - уменьшился на 15%.

Проводя качественную оценку полученных результатов в экспериментальном классе до и после формирующего эксперимента, мы можем отметить, что уровень сформированности коммуникативных умений у школьников повысился. Дети стали больше участвовать в коллективном обсуждении проблем, продуктивнее строить взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

Таблица 10 - Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровням сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника или партнера по деятельности

Уровень Класс	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
3Б (экспериментальный)	8	40%	10	50%	2	10%
3А (контрольный)	3	17,6%	8	47,1%	6	35,3%

Согласно данным, представленным в таблице 10, низкий уровень проявили 35,3% в 3«А» (контрольный) и 10% в 3 «Б» (экспериментальный), средний уровень в пределах 50% в каждом классе и высокий уровень 40% в 3 «Б» (экспериментальный) и 17,6% в 3 «А» (контрольный).

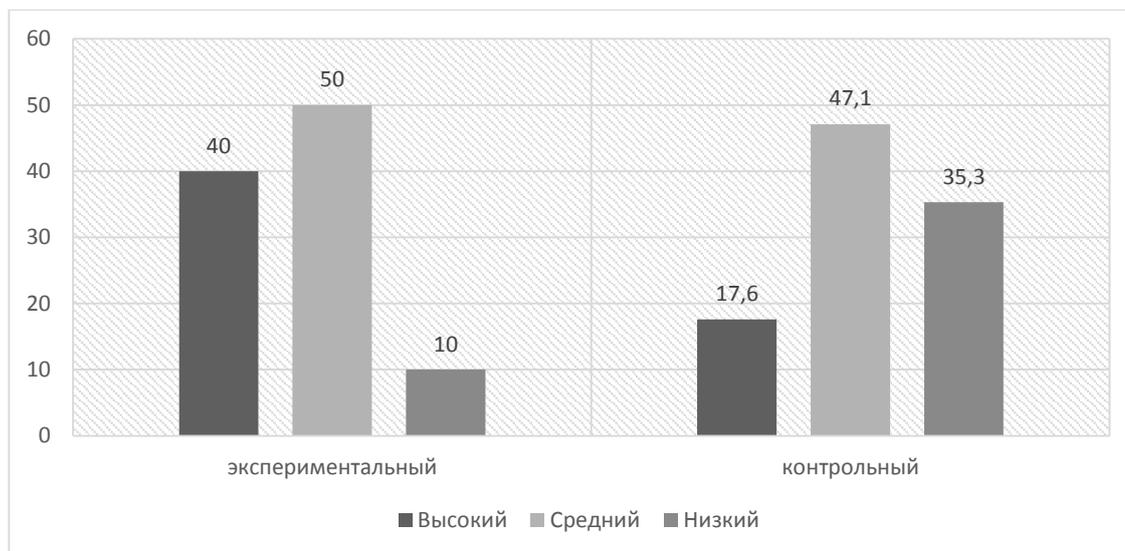


Рис. 8. Уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника или партнера по деятельности

Таблица 11 - Распределение учащихся контрольного и экспериментального класса по уровню сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества

Уровень Класс	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
3Б (экспериментальный)	10	50%	10	50%		
3А (контрольный)	7	41,2%	9	52,9%	1	5,9%

По данным, представленным в таблице 11, мы видим, что у младших школьников экспериментальной группы 50% имеют высокий уровень и 50% средний уровень, низкого уровня не выявлено. У младших школьников контрольной группы преобладает средний уровень 52,9%, далее идет высокий уровень – он выявлен у 41,2% учащихся и низкий уровень выявлен лишь у одного учащегося 5,9%.

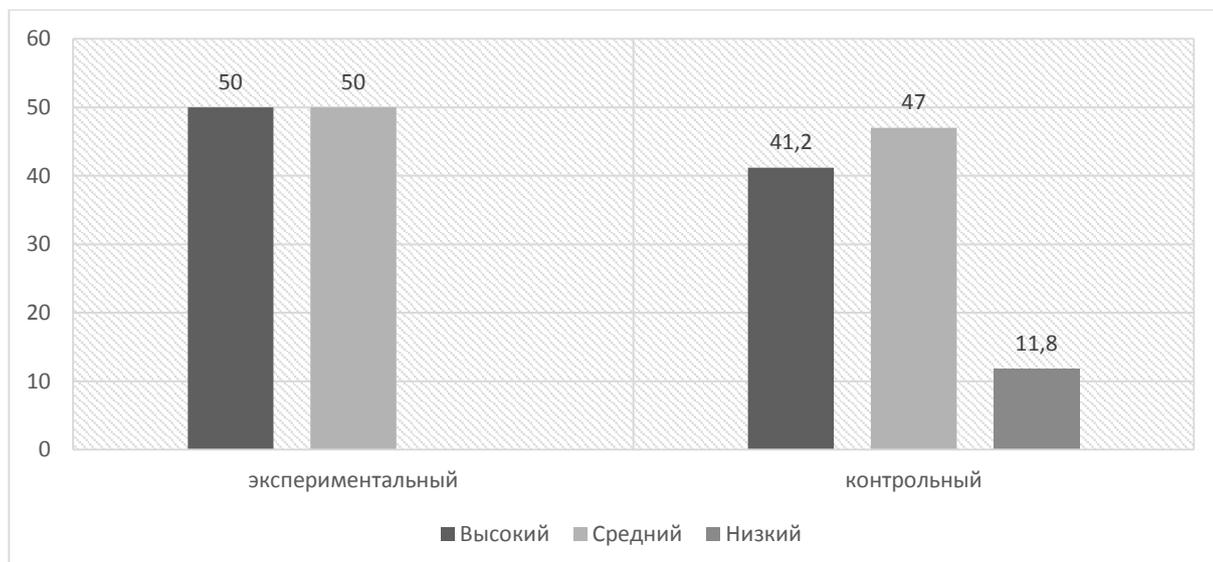


Рис. 9. Уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества

Таблица 12 - Распределение учащихся экспериментального класса по уровню сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности

Уровень Класс	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
3Б (экспериментальный)	10	50%	8	40%	2	10%
3А (контрольный)	4	23,5%	11	64,7%	2	11,8%

Как показывают данные, представленные в таблице 12, низкий уровень выявлен лишь у 11,8% в 3«А» (контрольный) и у 10% в 3 «Б» (экспериментальный), средний уровень в контрольном классе значительно больше 64,7%, чем в экспериментальном 40%. А высокий уровень сформированности наоборот преобладает в 3 «Б» (экспериментальный) 50%, чем в 3 «А» (контрольный) 23,5%.

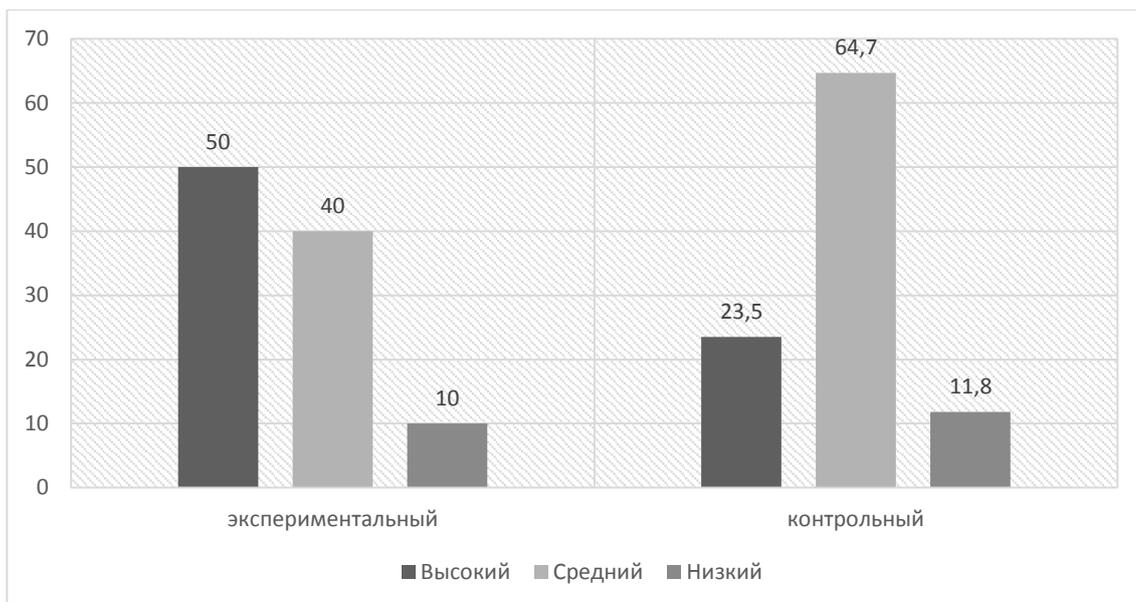


Рис.10. Уровень сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности

Как показывают данные, представленные в таблицах и гистограммах, экспериментальный класс, в котором проводился формирующий эксперимент, а именно дискуссии во внеурочной деятельности по литературному чтению, имеет более высокий уровень развития коммуникативных УУД, чем контрольный класс, в котором формирующего эксперимента не проводилось. Хотя до проведения эксперимента классы находились на одном уровне. Это позволяет сделать вывод, что использование дискуссии во внеурочной деятельности по литературному чтению способствует развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Выводы по II главе

1. Результаты констатирующего среза, проведенного в классах с целью исследования актуального уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий показали, что все компоненты у большинства младших школьников сформированы на среднем и низком уровне. Так коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности у 50% в 3«Б» и 41% в 3«А» сформированы на среднем уровне, на низком уровне у 35% в 3«Б» и 41% в 3«А». Коммуникативные действия, направленные на согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности на среднем уровне сформированы у 60% в 3«Б» и 53% в 3«А». Коммуникативные действия, направленные на передачу информации и отображению предметного содержания и условий деятельности у 40% в 3«Б» и 53% в 3«А» сформированы на среднем уровне, а на низком уровне у 25% в 3«Б» и 23,5% в 3«А».

2. С целью развития коммуникативных универсальных учебных действий учащихся экспериментального класса была разработана программа внеурочной деятельности. Занятия включали в себя дискуссии по литературным произведениям и мультипликационным фильмам.

3. После проведения формирующего эксперимента у учащихся экспериментального (3 «Б») класса произошли изменения по уровню развития коммуникативных универсальных учебных действий. Показатели по параметру «коммуникация как взаимодействие» на высоком уровне сформированности увеличились на 30%. Показатели по параметру «коммуникация как кооперация» на высоком уровне сформированности увеличились на 25% и по параметру «коммуникация как условие интериоризации» показатели на высоком уровне сформированности увеличились на 20%.

4. Данные формирующего эксперимента позволяют сделать вывод, что наша программа внеурочной деятельности является эффективной и специально разработанные занятия с использованием дискуссий могут способствовать развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Заключение

В ходе анализа психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования мы рассмотрели различные подходы к определению понятия коммуникативных умений и разграничили такие понятия, как общение, коммуникация, коммуникативная компетентность. Установили, что коммуникативные умения 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. Также мы выяснили, что развитию коммуникативных универсальных учебных действий способствует применение групповых форм работы во внеурочной деятельности.

В процессе анализа литературы по проблеме исследования нами были выделены критерии, которые в качественном и количественном отношении отражают уровень сформированности коммуникативных УУД младших школьников. Результаты констатирующего этапа показали, что параметры коммуникация как взаимодействие, коммуникация как кооперация, коммуникация как условие интериоризации характеризуются средним и низким показателем развития.

Разработанная нами программа была направлена на развитие коммуникативных УУД младших школьников через дискуссию во внеурочной деятельности.

После проведения формирующего эксперимента мы провели повторный срез, который показал положительную динамику развития коммуникативных УУД. Показатели, полученные после проведения эксперимента, превосходили показатели констатирующего среза. Данные результаты позволяют нам говорить о том, что развитие коммуникативных

универсальных учебных действий школьников посредством дискуссии во внеурочной деятельности является возможным в рамках начальной школы.

Таким образом, выдвинутая гипотеза в начале нашего исследования была подтверждена, что доказано статистической обработкой данных формирующего эксперимента (см. Приложение 6).

Список использованной литературы

1. Агафонова И.Н. Развитие коммуникативной компетентности учащихся / И.Н. Агафонова // Управление начальной школой. 2009. № 2. С. 32–38.
2. Акопов Г.В. Психология общения: социокультурный анализ. - Ростов-на-Дону, 2003.
3. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. М: Изд. дом Шалвы Амонашвили, 2001. - 365 с.
4. Ананьев Б.Г. Избранные труды по психологии. Т. 2: Развитие и воспитание личности. СПб.: Санкт-Петербургский университет, 2007. - 546 с.
5. Андреева Г. М. Общение и межличностные отношения. / Морозов А.В. Психология влияния СПб.: Питер, 2011. - 512 с.
6. Андриенко Е.В. Социальная психология. М.: «Академия», 2013. – 268 с.
7. Анисимова Е.В. Формирование универсальных учебных действий на уроках в начальной школе // Интернет-журнал "Эйдос". - 2017. -№5
8. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX вв. / сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1990. - 608 с.
9. 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.
10. Арушанова А. Коммуникативное развитие: проблемы и перспективы: Ст. дошкол. возраст // Дошкол. воспитание. - 1998. - № 6. - С. 86-89.
11. Асмолов А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к педагогике развития // Внешкольник. - М., 1997. №9.
12. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя/ под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

13. Асмолов А.Г. «Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / под ред. А.Г. Асмолова. Г.В. Бурменская. - М.: Просвещение, 2010. - 159 с.
14. Байбородова Л.В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах. М.: Просвещение, 2015. - 177 с.
15. Байматова М.С. Учебная дискуссия как средство формирования культуры диалогического взаимодействия младших школьников // Автореф. на соиск. научн. степ. канд. пед. наук. Волгоград, 2003
16. 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.
17. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ А.С. Белкин. – М.: Издательский центр Академия, 2000. – 192 с.
18. Березина В.А. Дополнительное образование как основа творческого развития и самоопределения ребенка // Материалы конференции «Образование и творчество». - М., 1998.
19. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1997. — 298 с.
20. Богуславская Н.Е. Весёлый этикет: Учеб. пособие по развитию коммуникатив. способностей ребенка. - Екатеринбург: ЛИТУР, 2002. – 314 с.
21. Венгер А.Л. Психологическое обследование младших школьников / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. -М.: Владос-Пресс. 2007. - 159 с.
22. Виноградов Р. И. Диалоговое обучение и развитие коммуникации // Вестник высшей школы. 1999. С. 33–36.
23. Ворсина Н.Н., Системно-деятельностный подход в обучении и воспитании младших школьников, Журнал "Начальная школа" №9/2016;
24. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии.// Собр. соч. – М., 1984. Т 4.

25. Голованов В.П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования // Учебник пособия для студ. учреждений сред, проф. образования. - Просвещение. – 2004.
26. Голованов В.П. Ценности дополнительного образования детей на современном этапе // Воспитание школьников. - 2010. - №8.
27. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность: методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М.: Просвещение, 2014. – 224 с.
28. Дьяченко В.К. Разновозрастность состава коллектива как важнейшее условие перехода к коллективному способу обучения. Красноярск: Краснояр. гос. ун-т, 1987.
29. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. М., 1991.
30. Енин А.В. Внеурочная деятельность. Теория и практика / сост. М.: ВАКО, 2015
31. Жаркова Е.Н. Развитие коммуникативной деятельности учителя начальных классов в системе повышения квалификации // Автореф. на соиск. научн. степ. канд. пед. наук. Барнаул, 1998.
32. Желтовская Л.Я. Особенности развития умения общаться у младших школьников/ Л.Я. Желтовская// Начальная школа. – 2011. - № 5. – С. 50- 57.
33. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении. - М.: Просвещение, 2004. – 716 с.
34. Жуков Ю. М. Коммуникативный тренинг. — М.: Гардарики, 2003. — 223 с.
35. Зайцева К.П. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности/ К.П. Зайцева// Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 4. – С. 78-83.
36. Запятая О. В. Общие умения коммуникации как компонент содержания образования. Красноярск, 2005. С. 6.
37. 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
38. Зачесова И. А. Взаимопонимание собеседников и его роль в развитии учебного диалога // Педагогическое образование и наука. 2009. С. 19–23.
39. Зеньковский В.В. Психология детства. - М.: Академия, 2012. - 346 с.
40. Зимняя И.А. Детская психология М., 1989. - 133 с
41. Казанская К. О. Детская и возрастная психология. – М.: А-Приор, 2012. – 160 с.
42. Каменская Е. Н. Психология развития и возрастная психология: конспект лекций. – Изд. 3-е, перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2012. – 252 с.
43. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) - Рига: Эксперимент, 1995.
44. 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.
45. Корепанова О.В. Работа в группах как фактор эффективного обучения - № 01, 2013
46. Котлярова Т.С. Педагогическое управление формированием УУД младших школьников: автореф. дисс. канд. пед. наук. – Омск: ОГПУ, 2016. 24 с.
47. Кулагина И.Ю. Младшие школьники: особенности развития / И.Ю. Кулагина. – М.: Эксмо, 2012. – 274 с.
48. Куницына В.Н. Межличностное общение: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2011. - 544 с.
49. Леонтьев АА. Исследования детской речи// Основы теории речевой деятельности. — М., 1974
50. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980.

- 51.Лисина М. И. Общение, личность и психика ребёнка. – М.; Воронеж: НПО «МОААК», 1997. – 142 с.
- 52.Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2013. – 320 с.
- 53.Логинова Н.Ф. Организация внеурочной деятельности: методические рекомендации / Н. Ф. Логинова, Л. А. Малинова, Н. Е. Омелько, 2017. - 71 с.
- 54.Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва: Директ-Медиа, 2008. - 174 с.
- 55.Львова А.С. Учебная дискуссия как средство развития диалогической речи младших школьников Автореф. на соиск. научн. степ. канд. пед. наук. Москва,2008
- 56.Матюхина М. В. Психология младшего школьника. – СПб.: Питер, 2013. – 137 с.
- 57.Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии: проектное обучение : [учебное пособие для студентов высшего профессионального образования] / Н. В. Матяш. - Москва: Академия, 2011
- 58.Медведева Н. В. Формирование и развитие универсальных учебных действий в начальном общем образовании / Н. В. Медведева // Начальная школа плюс до и после. - 2012. - № 11. - С. 59.
- 59.Методика обучения русскому языку и литературному чтению: развитие речи младших школьников: учебное пособие для студентов-магистрантов педагогических вузов / М-во образования и науки РФ, ФГБОУ ВПО "Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева", 2017. – 182 с.
- 60.Министерство образования и науки РФ, Формирование коммуникативных умений младших школьников на уроках литературного чтения [Электронный ресурс]/Режим доступа: <http://works.doklad.ru/view/X1f-X2M5fDM/all.html>, 2017;

61. Модели организации внеурочной деятельности в начальной школе: сборник методических материалов / [Арзамасова О. В., Белкина Я. В., Бродина М. Ю. и др.; сост.: Логинова Н. Ф., Омелько Н. Е., Малинова Л. А. и др.], 2017. - 35 с.
62. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2011. – 320 с.
63. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. - М.: Академия, 2014. - 456 с.
64. Немов Р. С. Социальная психология: Краткий курс. СПб.: Питер, 2008. 58 с.
65. Немов, Р.С. Кирпичник А.Г. Путь к коллективу: Книга для учителей о психологии ученического коллектива: (Реформа школы: пути ускорения). – М.: Педагогика, 1998. – 144с.
66. Никишов А.М. Организация воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1995
67. Новикова О.С. Развитие личности ребенка 6-7 лет в процессе формирования коммуникативных умений.// Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2008. - № 1. - С. 79-83
68. Оганесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры: [учебное пособие] / Н. Т. Оганесян, 2002. - 176 с.
69. Орлова Г.А. Формирование языковой компетенции младших школьников / Г.А. Орлова // Начальная школа. – 2004. – №3. – С. 91.
70. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / — М.: Издательский центр «Академия», 2009. - 192 с.
71. Пиаже Жан. Речь и мышление ребенка / Жан. Пиаже; Сост., нов. ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова. Вл. А. Лукова, 1999. - 528 с.

72. Привалихина Н.Р. Педагогическая психология. Метод групповой работы в обучении: учебное пособие для самостоятельной подготовки к практическим и лабораторным занятиям / Н. Р. Привалихина, 2005
73. Психолого-педагогический словарь / [авт.-сост. Е. С. Рапацевич], 2006
74. Развитие коммуникативных способностей младших школьников на уроке риторики [Электронный ресурс]/Режим доступа: <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=604187>, 2017
75. Развитие речи младших школьников: межвузовский сборник научных трудов / Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина, 1983. - 143, [1] с.
76. Развитие универсальных учебных действий в школе (теория и практика) / М. Р. Битянова, Т. В. Меркулова, Т. В. Беглова и др.; отв. ред. М. А. Ушакова, 2015. - 207 с.
77. Разуваева В.Ю. Умение слушать собеседника — коммуникативное универсальное учебное действие. // Начальная школа. 2012. № 9. С. 22-23.
78. Ривкин, Е.Ю. Внеурочная деятельность. Лекция 4 /Е.Ю. Ривкин // Управление современной школой. Завуч. 2013. №3. С. 100-109
79. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., Педагогика, 1973. - 416 с.
80. Самохвалова А.Г. Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция: учебно-методическое пособие / А. Г. Самохвалова. - Санкт-Петербург: Речь, 2011
81. Семенов Г.С. О проблемах модернизации системы дополнительного образования детей // Воспитание школьников. - 2011. - №2.
82. Сихимбаева С.М. Формирование коммуникативной компетентности младших школьников / С.М. Сихимбаева, Ж.У. Асылбаева, Р.Т. Мейрбекова и пр. // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 3-2.
83. Смирнова Е.О. Детская психология: учебник. – М.: Академия, 2002. – 369 с.

84. Современное образование - обществу XXI века: материалы II Всероссийской распределенной научно-практической конференции с международным участием, Красноярск, 25 февраля 2010 г. : в 2 томах / Федерал. агентство по образованию, ГОУ ВПО "Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева" ; [редкол.: Л. М. Туранова (отв. ред.) и др.]. Т. 1, 2010
85. Троянская С.Л. Педагогическая коммуникация: методология, теория и практика. Учебное пособие. / С. Л. Троянская. - Ижевск: УдГУ, 2011 – 148 с.
86. Турицына М.С. Развитие коммуникативных умений младших школьников через дискуссию во внеурочной деятельности // Студенческий. – 2018.- № 24(44)
87. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования: Проект / Разработан Институтом стратегических исследований в образовании РАО. – М., 2011
88. Формановская Н.И. Речевое общение: коммуникативно- прагматический подход. / Н. И. Формановская. – М.: Русский язык, 2002. – 158 с.
89. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться: Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. докт. психол. наук. М., 1992.
90. Цукерман Г.А., «Психологическое обследование младших школьников». Практическое пособие. М.: Владос, 2001. — 160 с.
91. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. – Томск: изд-во Пеленг, 1996
92. Шилова М.И. Теория и практика воспитания черт характера младших школьников в урочной и внеурочной деятельности: Пособие для студента и учителя / М.И. Шилова, Н.И. Малиновская; М-во образования Рос. Федерации, Краснояр. гос. пед. ун-т, 2001. - 102 с.
93. Шмаков С.А. Досуг школьника: проблемы. Прогнозы. Секреты. Подсказки. Калейдоскоп развлечений / С.А. Шмаков. – Липецк: Липецкая организация Союза писателей Р. Ф., 1991. – 192 с.

94. Щуркова Н. Воспитание детей в школе: новые подходы и новые технологии / Н. Щуркова // Начальная школа. – 2003. – № 17. – С.41 – 43.
95. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
96. Яшин Б.Л. Культура общения: теория и практика коммуникаций: учебное пособие для учащихся высших учебных заведений / Б.Л. Яшин. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 243 с.

Приложение 1

Данные по результатам исследования уровня развития коммуникативных
УУД в 3 «Б» классе, до формирующего эксперимента

ФИ	«Кто прав?»	«Совместная сортировка»	«Дорога к дому»	Общий уровень
Илья А.	2с	1н	1н	4н
Денис Б.	2с	2с	3в	7с
Сергей В.	1н	2с	1н	4н
Алина Г.	2с	2с	1н	5с
Елисей Г.	1н	2с	2с	5с
Никита Е.	2с	3в	3в	8в
Эвелина И.	3в	3в	3в	9в
Дарья К.	2с	2с	2с	6с
Екатерина Л.	2с	3в	3в	8в
Ангелина Л.	2с	2с	2с	6с
Василиса М.	3в	3в	3в	9в
Полина М.	3в	2с	3в	8в
Виталий М.	1н	2с	2с	5с
Александра П.	2с	2с	1н	5с
Денис С.	1н	2с	2с	5с
Владислав С.	1н	2с	3в	6с
Артур С.	1н	2с	2с	5с
Дарина Т.	2с	1н	2с	5с
Кирилл Т.	1н	1н	1н	3н
Татьяна Т.	2с	3в	2с	7с

Приложение 2

Данные по результатам исследования уровня развития коммуникативных
УУД в 3 «А» классе, до формирующего эксперимента

ФИ	«Кто прав?»	«Совместная сортировка»	«Дорога к дому»	Общий уровень
Сергей Б.	1н	2с	2с	5с
Лилия Б.	2с	3в	2с	7с
Стефан В.	1н	2с	3в	6с
Максим Г.	1н	1н	2с	4н
Дмитрий Ж.	2с	3в	3в	8в
Светлана К.	3в	2с	2с	7с
Иван К.	2с	2с	1н	5с
Анастасия Н.	1н	2с	2с	5с
Сергей П.	2с	3в	2с	7с
Кирилл П.	2с	2с	1н	5с
Татьяна Р.	3в	3в	2с	8в
Арсений Р.	2с	2с	1н	5с
Максим С.	1н	3в	2с	6с
Алексей С.	1н	2с	2с	5с
Никита Т.	2с	2с	3в	7с
Евгений Х.	1н	1н	1н	3н
Анна Э.	3в	3в	3в	9в

Приложение 3

Данные по результатам исследования уровня развития коммуникативных
УУД в экспериментальном 3 «Б» классе, после формирующего эксперимента

ФИ	«Кто прав?»	«Совместная сортировка»	«Дорога к дому»	Общий уровень
Илья А.	2с	3в	2с	7с
Денис Б.	3в	2с	3в	8в
Сергей В.	1н	2с	2с	5с
Алина Г.	2с	3в	1н	6с
Елисей Г.	2с	3в	2с	7с
Никита Е.	2с	3в	3в	8в
Эвелина И.	3в	3в	3в	9в
Дарья К.	3в	2с	3в	8в
Екатерина Л.	2с	3в	3в	8в
Ангелина Л.	3в	2с	3в	8в
Василиса М.	3в	3в	3в	9в
Полина М.	2с	3в	3в	8в
Виталий М.	2с	2с	3в	7с
Александра П.	3в	2с	2с	7с
Денис С.	2с	2с	3в	7с
Владислав С.	1н	2с	3в	6с
Артур С.	3в	2с	2с	7с
Дарина Т.	2с	3в	2с	7с
Кирилл Т.	1н	2с	1н	4н
Татьяна Т.	3в	3в	2с	8в

Приложение 4

Данные по результатам исследования уровня развития коммуникативных
УУД в контрольном 3 «А» классе, после формирующего эксперимента

ФИ	«Кто прав?»	«Совместная сортировка»	«Дорога к дому»	Общий уровень
Сергей Б.	1н	2с	2с	5с
Лилия Б.	2с	3в	2с	7с
Стефан В.	1н	2с	3в	6с
Максим Г.	2с	1н	2с	5с
Дмитрий Ж.	2с	3в	3в	8в
Светлана К.	3в	2с	2с	7с
Иван К.	2с	3в	1н	6с
Анастасия Н.	1н	2с	2с	5с
Сергей П.	2с	3в	2с	7с
Кирилл П.	2с	2с	2с	6с
Татьяна Р.	3в	3в	2с	8в
Арсений Р.	2с	2с	1н	5с
Максим С.	1н	3в	2с	6с
Алексей С.	1н	2с	2с	5с
Никита Т.	2с	2с	3в	7с
Евгений Х.	1н	2с	2с	5с
Анна Э.	3в	3в	3в	9в

Занятие 1. Вводное.

Цель: Сформировать представление о дискуссии.

Ход занятия.

1) Вводная часть. Приветствие.

2) Основная часть.

- Скажите, что такое диалог? (Диалог – эта такая форма общения, при котором происходит обмен общими взглядами и мнениями, люди хорошо понимают друг друга)

- А что происходит когда у людей разные точки зрения и они не понимают друг друга? (Начинают спорить и ссориться)

- А вы знаете как можно закончить спор не поссорившись? (Не знаем)

- Хотите узнать? (Да)

- Сегодня мы с вами познакомимся с такой формой общения как дискуссия.

- Давайте дадим определение дискуссии.

Дискуссия — обсуждение вопроса, проблемы. Дискуссия – спор, обсуждение вопроса, проблемы. Дискуссия - коллективное обсуждение, направленное на достижение истины, в ходе которого осуществляется борьба мнений, аргументация своей позиции.

- Чем отличается дискуссия от диалога? (В дискуссии у участников разные точки зрения)

- Скажите, как вы думаете, что необходимо знать участникам для обсуждения проблемы с разных точек зрения и не поссориться? (Правила ведения дискуссии)

Учащиеся делятся на группы. У каждой группы материал с фразами.

Задание: Из предложенных фраз выберите те, которые можно отнести к правилам ведения дискуссии. Объясните свой выбор.

- Каждая группа по очереди предлагает выбранное ими правило.

- Выступления должны проходить организованно, только с разрешения ведущего.

- С уважением относится к мнению другого выступающего.

- Каждое высказывание должно быть подкреплено фактами.

- Общая тема, обсуждение только того, что относится к теме дискуссии.

- При высказывании противоположного мнения сохраняем спокойствие, исходя из того, что два человека не могут обладать одинаковым мнением.

- Говорить лаконично, по существу, избегать растянутых выступлений.

- Вести себя корректно.

- Придерживаться дружелюбного тона.

- Цель не в том, чтобы победить, а в том, чтобы «прийти к наилучшему решению».

- Стремиться осмыслить и понять оба взгляда на проблему.

- Можно изменить свою точку зрения, когда факты дают для этого ясное основание.

Итак, мы узнали правила. Давайте попробуем применить новые знания на практике.

- Послушаем на аудио уже знакомое вам произведение Л.Н. Толстого «Косточка».

- Какую пословица или поговорка подойдет к этому произведению?
(Тайное всегда становится явным)

3) Заключительная часть. Рефлексия.

Занятие 2.

Тема: «Глупо ли поступил заяц раздав яблоки?»

Цель: создать условия для развития умения вести диалог на заданную тему

Ход занятия:

1) Вводная часть. Приветствие, напоминание правил. Учащиеся делятся на группы «согласны» и «не согласны».

2) Основная часть.

На доске картинка из мультфильма.



Учитель: Скажите, глупо ли поступил заяц раздав яблоки?

Аргументы стороны, кто согласен:

- Глупо, потому что у него были голодные дети дома, а он им ничего не оставил даже. А ему в ответ могли не помочь.

- Заяц раздавал яблоки, потому что знал, что есть ещё. Но он мог просто сказать, где их взять. Или мог проводить к яблоне, после того как отнес яблоки своим зайчатам.

Аргументы стороны, кто не согласен:

- Он угостил жителей яблоками, а они ему другой еды принесли. Нужно делиться тем что у тебя есть. Любой добрый поступок обязательно вернется добром.

- Если бы заяц не поделился, они бы считали его жадным. Потом бы тоже не поделились или не пришли бы на помощь.

Вывод: надо быть отзывчивым и щедрым и добрые дела обязательно вернутся к тебе добром.

3) Заключительная часть. Рефлексия.

Занятие 3.

Тема: «Зима-прекрасное время года?»

Цель: создать условия для развития способности выражать свое эмоциональное состояние.

Ход занятия.

- 1) Вводная часть. Приветствие, напоминание правил. Учащиеся рассаживаются в круг.
- 2) Основная часть.

Учащимся заранее было предложено выбрать стихотворение или строки из стихотворения, которыми, по их мнению, можно описать зиму.

-Сегодняшняя тема нашей дискуссии «Зима-прекрасное время года?»

Дома вы подготовили стихотворения для аргументации мнения. Давайте послушаем тех, кто согласен с тем, что зима – прекрасное время года.

С. Есенин

Заколдован невидимкой,
Дремлет лес под сказку сна,

Словно белой косынкой

Повязалась сосна.

А.С. Пушкин Мороз и солнце, день чудесный!

А. Блок

Внукам-шалунишкам

По колено снег.

Весел ребятишкам

Быстрых санок бег...

Бегают, смеются,

Лепят снежный дом,

Звонко раздаются

Голоса кругом.

С. Черный

Зимою всего веселей

Сесть к печке у красных углей,

Лепешек горячих поесть,

В сугроб с голенищами влезть,

Весь пруд на коньках обежать

И бухнуться сразу в кровать.

- А кто считает наоборот?

С. Есенин

Озябли пташки малые,

Голодные, усталые,

И жмутся поплотней.

А вьюга с рёвом бешеным

Стучит по ставням свешенным

И злится всё сильней.

А.С. Пушкин

Буря мглою небо кроет,

Вихри снежные крутя;

То, как зверь, она завоет,

То заплачет, как дитя.

В заключении можно сказать, что в каждое время года есть что-то прекрасное и отталкивающее. И каждый из нас видит это по-своему.

3) Заключительная часть. Рефлексия.

Занятие 4.

Тема: «Лиса - отрицательный персонаж?»

Цель: развивать умение формулировать и высказывать свое мнение.

Ход занятия.

1) Вводная часть. Приветствие, напоминание правил. На доске нарисована «шкала мнений», на которой написаны варианты ответов:

«Согласен/Скорее согласен/Скорее не согласен/Не согласен».

2) Основная часть.

Дома вы вспомнили произведения где встречается лиса. Скажите, согласны ли вы с тем, что лиса отрицательный персонаж?

Учащиеся занимают свою позицию у доски относительно заданного вопроса и объясняют, почему заняли данную позицию. Каждый участник приводит по одному аргументу в защиту своей позиции.

Аргументы стороны, кто согласен:

Лиса обманщица. В сказке Лиса и волк она всех обманывала. Обманом украла рыбу у деда. Волка обманула как наловить рыбы и его побили. А когда волк хотел отплатить лисе, сказала, что её тоже побили. Волк пожалел лису и вёз на себе.

Лиса хитрая. Хитростью и ложью заставила Волка и Медведя принести на поклон быка и барана. Обманув их, что кот сердитый и может съесть.

В произведениях обманывает наивных добродушных персонажей ради своих корыстных целей. Лестила вороне, чтобы поживиться за чужой счет.

Аргументы стороны, кто не согласен:

Лиса умеет помогать. В сказке «Снегурушка и Лиса» лиса проявляла доброту и помогла Снегурушке вернуться домой.

Лиса проявляет склонность к озорству. А ворона и волк сами виноваты, что поверили. Не стоит быть излишне доверчивым к людям, которые тебя слишком нахваляют.

Аргументы стороны, кто скорее согласен:

Лиса проявила доброту, позвала в гости, накормила. Но проявила равнодушие, когда не учла, как Журавль будет есть с тарелки. И корыстный расчет, что наестся на целую неделю.

- Можем ли мы сказать, что образ Лисицы в произведениях несет в себе черты человека, который умеет хорошо приспосабливаться в разных ситуациях?

3) Заключительный этап. Рефлексия.

Занятие 5.

Тема: «Слушаться или нет?»

Цель: создать условие для развития умения вступать и поддерживать диалог.

Ход занятия:

- 1) Вводная часть. Приветствие, напоминание правил. Учащиеся делятся на группы. У каждой группы таблица, в которую участники вписывают положительные и отрицательные стороны по вопросу обсуждения.
- 2) Основная часть.

Просмотр мультфильма «Петушок – золотой гребешок».

- Давайте попробуем раскрыть плюсы и минусы послушания. Записываем свои рассуждения в таблицу. Ваша задача принять решение по проблеме.

- Представитель каждой команды, озвучьте решение группы.

Решение первой команды:

Когда ты слушаешься больше плюсов. Потому что кто-то может уже совершал какие-то поступки и знают, как можно помочь. Слушаться надо родителей и иногда друзей. Они хотят помочь, чтобы было как лучше. В мультфильме друзья волновались за петушка, поэтому говорили ему сидеть дома.

Решение второй команды:

Мы тоже нашли больше плюсов. Но мы считаем, что нужно прислушиваться к советам, но решение принимать самим. Потому что не все советы бывают полезными или подходящими для тебя. Или потом могут возникнуть ситуации, когда тебе самому надо будет что то решить, а ты не умеешь.

- 3) Заключительная часть. Рефлексия.

Занятие 6.

Тема: «Добро всегда добром возвращается».

Цель: создать условие для развития принятия различных точек зрения и умения работать в группе;

Ход занятия.

1) Вводная часть. Приветствие, напоминание правил. Учащиеся делятся на 3 группы

2) Основная часть.

Работа по содержанию текста. Отвечают на вопросы:

-Что случилось с зайцем?

- Какие чувства испытывал мальчик, неся зайца?

- Почему Дед Ларион хотел вылечить зайца?

- Как отнесся к зайцу каждый из персонажей рассказа? Какие качества характеризуют каждого из них?

После обсуждения содержания каждой группе достается мнение «О чем этот рассказ?», которое им необходимо доказать.

1 группа доказывает, что рассказ о зайце.

2 группа доказывает, что рассказ о страшной беде: лесном пожаре.

3 группа доказывает, что рассказ о людской доброте и отзывчивости.

Группы выступают по очереди, задают и отвечают на вопросы.

3) Заключительная часть. Рефлексия.

Занятие 7.

Тема: «Справедливо или нет поступил Муравей, отказав стрекозе?»

Форма: Дебаты.

Цель: развивать умение отстаивать и аргументировать любую точку зрения.

Ход занятия:

1) Вводная часть.

Сегодня мы с вами проведем дискуссию в форме дебатов. У нас на занятии присутствуют эксперты, которые будут оценивать ваши аргументы на выступлении, решат чьи доводы окажутся более убедительными.

Для проведения дебатов надо разделить на команды по жеребьевке.

команды "Утверждения" - доказывает, что Муравей поступил справедливо, что отказал Стрекозе;

команды "Отрицания" - доказывает, что Муравей поступил несправедливо, что отказал Стрекозе;

зрители внимательно слушают и готовят вопросы двум командам.

2) Основная часть.

Просмотр мультфильма «Стрекоза и муравей».

- Участники займите свои места. Команды в начале кабинета, зрители в конце кабинета. У вас 15 минут на обсуждение аргументов.

- Первыми выступают спикеры команды утверждения, а команда отрицания и зрители задают вопросы. Следующие выступают спикеры команды отрицания, а команда убеждения и зрители задают вопросы. Когда возникают затруднения при ответе на вопрос, команда может взять до трех минут на обсуждение в группе.

Аргументы утверждающей стороны: Муравей поступил справедливо, потому что

Муравей всё лето работал, припасал корм на зиму, ремонтировал и утеплял свой дом. Он трудолюбивый, его все уважают. А Стрекоза всё лето, ленилась, не хотела ничего делать, только пела и танцевала.

Муравей серьёзный, дисциплинированный. Трудом пытался достичь благополучия и уверенности в завтрашнем дне. Стрекоза наказана за своё легкомыслие, несерьёзность в словах и поступках.

Муравей заготовил корм только для себя, если бы он поделился со стрекозой, им бы могло не хватить на зиму, и они оба могли бы погибнуть с голоду. Стрекозу сгубила беззаботность, она не беспокоилась за свою жизнь, не думала о завтрашнем дне;

Муравей отказал Стрекозе, потому, её поведение показывает собственную выгоду, ставила свои интересы выше других. Стрекоза негодна, не нравится Муравью.

Аргументы опровергающей стороны: Муравей поступил несправедливо, потому что

Муравей плохой друг, он не помог Стрекозе в проблеме, и отказал в помощи, потому что осуждает её. Сам погибай, а товарища выручай;

Муравей не дает Стрекозе шанса исправиться, осознать свои ошибки, он неотзывчивый, не сумел проникнуться к чужой беде. Каждый может ошибаться.

Муравей не имеет сострадания, не думает о том, что она может замёрзнуть не жалеет её. Он несправедливый по отношению к Стрекозе, не правильно поступает, она ему честно призналась, чем занималась летом. За честность не наказывают.

Муравей поступил несправедливо, он не подумал, что с ним тоже может случиться такая беда, а зная, как он поступил со Стрекозой ему может никто не помочь.

Муравей скупой, жадный, не хочет делиться со Стрекозой.

- Слово предоставляется экспертам. (*Эксперты подводят итоги дебатов*)

3) Заключительная часть. Рефлексия.

Занятие 8.

Произведение: «Честное слово»

Тема: «Стоит ли держать честное слово?»

Цель: создать условие для развития умения высказывать свое отношение и аргументировать его.

Ход занятия.

1) Вводная часть. Приветствие, напоминание правил. Учащиеся делятся на группы. У каждой группы таблица, в которую участники вписывают положительные и отрицательные стороны по вопросу обсуждения.

2) Основная часть.

- Ребята, сегодня тема нашего занятия «Стоит ли держать честное слово?». У каждой группы на столе лежит табличка. Работаем в группе, на заполнение 20 минут.

Ответы детей.

Положительные стороны:

Если ты умеешь держать честное слово, значит на тебя можно положиться. А такие люди ценятся.

Честное слово как обещание, которое надо сдерживать. Если его не сдерживать, то тогда перестанут доверять и уважать.

Мальчик почувствовал себя взрослым и ответственным человеком, который несет ответственность за данное ему задание.

Отрицательные стороны:

Не стоит, если что то плохое попросили сделать. Лучше вообще не давать честное слово, когда просят о плохом.

Когда это может огорчить родителей или заставить их волноваться. Родители мальчика наверно потеряли его, ведь уже поздно было.

Вывод: В жизни каждый из нас выбирает свой путь. И только от нас зависит, каким будет этот путь. Но уже с детства надо начинать формировать в себе черты характера настоящего человека.

3) Заключительная часть. Рефлексия.

Занятие 9.

Тема: «Отличается ли ложь от фантазии?»

Форма: Барометр

Цель: создать условие для развития умения формулировать и высказывать свое мнение.

Ход занятия.

- 1) Вводная часть. Приветствие, напоминание правил. На доске нарисована «шкала мнений», на которой написаны варианты ответов:

«Согласен/Скорее согласен/Скорее не согласен/Не согласен».

- 2) Основная часть.

Просмотр мультфильма про произведению Н. Носов «Фантазеры».

- Итак, подумайте, отличается ли ложь от фантазии? Когда все будут готовы, выходите к доске.

Учащиеся занимают свою позицию у доски относительно заданного вопроса и объясняют, почему заняли данную позицию. Каждый участник приводит по одному аргументу в защиту своего мнения.

Аргументы стороны, кто согласен:

Отличается, потому что от фантазий нет вреда, а от вранья есть. Например, ты никому не навредишь, когда фантазируешь, что ты был большой-большой, а потом сделался маленький.

Фантазии даже приносят пользу, когда надо написать сказку детям.

Аргументы стороны, кто не согласен:

Когда человек хвастается чем-то чего у него на самом деле нет он фантазирует и врет одновременно.

Аргументы стороны, кто скорее согласен:

Ложь часто задевает чувства людей, от лжи может кто то пострадать. Хотя бывает, что фантазия тоже может обидеть.

Аргументы стороны, кто скорее не согласен:

Не совсем они отличаются, потому что фантазия и ложь – это выдумка и неправда.

- 3) Заключительная часть. Рефлексия.

Занятие 10.

Тема: «Берёза – символ России?»

Форма: Круглый стол.

Цель: создать условие для развития способности выражать свое эмоциональное состояние.

Ход занятия.

1) Вводная часть. Приветствие, напоминание правил. Учащиеся рассаживаются в круг.

2) Основная часть.

-Сегодняшняя тема нашей дискуссии «Зима-прекрасное время года?»

Дома вы подготовили аргументы своего мнения. Давайте послушаем.

Александр Прокофьев

Люблю березу русскую,
То светлую, то грустную,
В белом сарафанчике,
С платочками в карманчиках,
С красивыми застёжками,
С зелеными сережками.

Всеволод Рождественский

Он делит с ней радость и слезы,
И так ее дни хороши,
Что кажется - в шуме березы
Есть что-то от русской души.

Михаил Матусовский

С чего начинается Родина?
С заветной скамьи у ворот,
С той самой березки, что во поле,
Под ветром склоняясь, растет.

Генрих Ужегов

Белоснежным символом России
Вдоль дорог стоят ряды берез,

Днем над ними - купол неба синий,
Ночью - трепетанье ярких звезд.

Римма Казакова

Россию делает береза.
Смотрю спокойно и тверезо,
Еще не зная отчего,
На лес с лиловинкою утра,
На то, как тоненько и мудро
Береза врезана в него.

Без березы немислимо самосознание русского человека. Берёза, воистину, стала для нашей страны чем-то большим, чем просто самым распространённым деревом.

3) Заключительная часть. Рефлексия.

Занятие 11.

Произведение: «Мороз Иванович»

Тема: «Какова работа, такова и награда»

Цель: создать условия для развития умения учитывать позицию собеседника при построении диалога и умения поддержать беседу.

Ход занятия:

1) Вводная часть. Приветствие, напоминание правил.

Приемом деления группы выбрать пять - семь экспертов круглого стола. Остальные остаются зрителями. Участники занимают свои места: эксперты около доски, остальные за партами.

2) Основная часть.

Ведущий (учитель) задает вопросы, первыми высказывают свое мнение эксперты. Зрители внимательно слушают, задают вопросы и высказывают свои возражения.

Вопросы для обсуждения:

- Объясните слова «Какова работа, такова и награда».
- Как бороться с ленью?
- Как бы вы поступили на месте Мороза Ивановича?

3) Заключительная часть. Рефлексия.

Занятие 12.

Тема: «Нужно ли иметь волшебный цветок, чтобы творить добрые дела?»

Цель: создать условие для развития умения работать в группе и навыков поддержки диалога.

Ход занятия.

1) Вводная часть. Приветствие, напоминание правил.

2) Основная часть.

Дома вы вспомнили произведение «Цветик-семицветик». Сегодня наша дискуссия пройдет в форме «свободные дебаты», где каждый может выразить свое мнение. Давайте поговорим на тему «Нужно ли иметь волшебный цветок, чтобы творить добрые дела?». Подумайте.

- Как вы считаете?

Аргументы отрицания:

- Нет, можно без цветка иметь доброе сердце и приходить на помощь другим.

Не отказывать в помощи, когда тебя просят.

- Добрые дела можно творить и без волшебства. Каждый может помочь своим родным и близким - это будет доброе дело.

- Мы без волшебного цветка можем не мусорить в городе и в лесу, что бы потом не надо было чистить.

Аргументы утверждения:

- Нужен, когда нужна помощь волшебства. Если хочется помочь тем, кто сильно болеет. Как Женя, когда помогла мальчику стать здоровым.

- Нужен, чтобы отчистить город или лес. Дышать свежим воздухом, наблюдать красивый вид города или леса.

- Нужен, чтобы помочь бездомным людям и животным.

Учитель: Совсем необязательно иметь лепестки цветика-семицветика, чтобы совершать разумные поступки. Достаточно иметь доброе сердце, чтобы приходить на помощь другим в трудную минуту и не ждать, когда тебя об этом попросят.

3) Заключительная часть. Рефлексия.

Статистическая обработка данных до проведения формирующего эксперимента

С целью сравнения уровней сформированности коммуникативных УУД контрольного и экспериментального класса до проведения формирующего эксперимента мы применили статистический метод обработки данных. Так как экспериментальные данные получены по ранговой шкале и выборки независимы, то необходимо использовать статистический метод U-критерия Манна-Уитни.

Определим гипотезы:

H_0 – достоверного различия между выборами не существует;

H_1 – существует достоверное различие между выборками.

Таблица 1

Частота встречаемости учащихся с различными уровнями сформированности коммуникативного компонента универсальных учебных действий в контрольном классе

Уровень проявления	3	4	5	6	7	8	9	N
Частота встречаемости	1	1	6	2	4	2	1	17

Таблица 2

Частота встречаемости учащихся с различными уровнями сформированности коммуникативного компонента универсальных учебных действий в экспериментальном классе

Уровень проявления	3	4	5	6	7	8	9	N
Частота встречаемости	1	2	7	3	2	3	2	20

Таблица 3

Сводная частотная таблица

Уровень проявления	3	4	5	6	7	8	9	N
Количество учащихся контрольного класса	1	1	6	2	4	2	1	17
Количество учащихся экспериментального класса	1	2	7	3	2	3	2	20

Таблица 4

Ранжирование свободной выборки

Код группы	э	э	к	э	э	э	к	к	э	э	к	к	к	к	э
Количество баллов	9	9	9	8	8	8	8	8	7	7	7	7	7	7	6
Номер записи	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Ранг	2	2	2	6	6	6	6	6	11,5	11,5	11,5	11,5	11,5	11,5	17

Продолжение таблицы 4

Код группы	э	э	к	к	э	э	э	э	э	э	э	э	к	к	к	к
Количество баллов	6	6	6	6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Номер записи	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
Ранг	17	17	17	17	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26

Окончание таблицы 4

Код группы	к	к	э	э	к	э	к
Количество баллов	5	5	4	4	4	3	3
Номер записи	31	32	33	34	35	36	37
Ранг	26	26	34	34	34	36,5	36,5

Обработка результатов.

1) Сумма рангов для контрольного и экспериментального класса

$$R_k = 2*1+6*2+11,5*4+17*2+26*6+34*1+36,5*1=320,5$$

$$R_3 = 2*2+6*3+11,5*2+17*3+26*7+34*2+36,5*1=382,5$$

2) Проверка

$$R_k + R_3 = N*(N+1) / 2$$

$$320,5+382,5=37*38/2$$

703=703, следовательно, ранжирование и подсчет ранговых сумм проведен верно.

3) Рассчитываем U_k и U_3

$$U_k = n_k * n_3 + (n_k * (n_k + 1) / 2) - R_k = 17*20 + (17*18/2) - 320,5 = 172,5$$

$$U_3 = n_k * n_3 + (n_3 * (n_3 + 1) / 2) - R_3 = 17*20 + (20*21/2) - 382,5 = 167,5$$

4) Проверка

$$U_k = n_k * n_3 - U_3$$

$$172,5 = 340 - 167,5$$

$$172,5 = 172,5$$

Гипотеза H_0 : если U_{\max} расчетная $<$ U_{\max} табличной, а U_{\min} расчетная $>$ U_{\min} табличной, то между рядами показателей не существует достоверное различие на уровне 95% вероятности.

Гипотеза H_1 : если U_{\max} расчетная $>$ U_{\max} табличной, а U_{\min} расчетная $<$ U_{\min} табличной, то между рядами показателей существует достоверное различие на уровне 95% вероятности.

Так как, U_{\max} расчетная (172,5) $<$ U_{\max} табличной (235), а U_{\min} расчетная (167,5) $>$ U_{\min} табличной (105), то между рядами показателей не существует достоверное различие на уровне 95% вероятности.

Подтвердилась гипотеза H_0 .

Статистическая обработка данных после проведения формирующего эксперимента

С целью сравнения уровней сформированности коммуникативных УУД контрольного и экспериментального класса после проведения формирующего эксперимента мы применили статистический метод обработки данных. Так как экспериментальные данные получены по ранговой шкале и выборки независимы, то необходимо использовать статистический метод U-критерия Манна-Уитни.

Определим гипотезы:

H_0 – достоверного различия между выборами не существует;

H_1 – существует достоверное различие между выборками.

Таблица 5

Частота встречаемости учащихся с различными уровнями сформированности коммуникативного компонента универсальных учебных действий в контрольном классе

Уровень проявления	5	6	7	8	9	N
Частота встречаемости	6	4	4	2	1	17

Таблица 6

Частота встречаемости учащихся с различными уровнями сформированности коммуникативного компонента универсальных учебных действий в экспериментальном классе

Уровень проявления	4	5	6	7	8	9	N
Частота встречаемости	1	1	2	7	7	2	20

Таблица 7

Сводная частотная таблица

Уровень проявления	4	5	6	7	8	9	N
Количество учащихся контрольного класса		6	4	4	2	1	17
Количество учащихся экспериментального класса	1	1	2	7	7	2	20

Таблица 8

Ранжирование свободной выборки

Код группы	э	э	к	э	э	э	э	э	э	э	к	к	э	э	э
Количество баллов	9	9	9	8	8	8	8	8	8	8	8	8	7	7	7
Номер записи	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Ранг	2	2	2	8	8	8	8	8	8	8	8	8	18	18	18

Продолжение таблицы 8

Код группы	э	э	э	э	к	к	к	к	э	э	к	к	к	к
Количество баллов	7	7	7	7	7	7	7	7	6	6	6	6	6	6
Номер записи	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
Ранг	18	18	18	18	18	18	18	18	26,	26,	26,	26,	26,	26,
									5	5	5	5	5	5

Окончание таблицы 8

Код группы	э	к	к	к	к	к	к	э
Количество баллов	5	5	5	5	5	5	5	4
Номер записи	30	31	32	33	34	35	36	37
Ранг	33	33	33	33	33	33	33	37

Обработка результатов.

5) Сумма рангов для контрольного и экспериментального класса

$$R_k = 2*1+8*2+18*4+26,5*4+33*6=394$$

$$R_3 = 2*2+8*7+18*7+26,5*2+33*1+37*1=309$$

6) Проверка

$$R_k + R_3 = N*(N+1) / 2$$

$$394+309=37*38/2$$

703=703, следовательно, ранжирование и подсчет ранговых сумм проведен верно.

7) Рассчитываем U_k и U_3

$$U_k = n_k * n_3 + (n_k * (n_k + 1) / 2) - R_k = 17*20 + (17*18/2) - 394 = 99$$

$$U_3 = n_k * n_3 + (n_3 * (n_3 + 1) / 2) - R_3 = 17*20 + (20*21/2) - 309 = 241$$

8) Проверка

$$U_k = n_k * n_3 - U_3$$

$$99 = 340 - 241$$

$$99 = 99$$

Гипотеза H_0 : если U_{max} расчетная $<$ U_{max} табличной, а U_{min} расчетная $>$ U_{min} табличной, то между рядами показателей не существует достоверное различие на уровне 95% вероятности.

Гипотеза H_1 : если U_{max} расчетная $>$ U_{max} табличной, а U_{min} расчетная $<$ U_{min} табличной, то между рядами показателей существует достоверное различие на уровне 95% вероятности.

Так как, U_{max} расчетная (241) $>$ U_{max} табличной (235), а U_{min} расчетная(99) $<$ U_{min} табличной(105), то между рядами показателей существует достоверное различие на уровне 95% вероятности.

Подтвердилась гипотеза H_1 .