



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования


«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

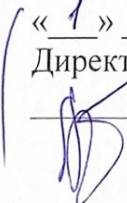
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ


**Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у
младших школьников на уроках литературного чтения при пересказе
текста**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.01 Педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
88,4 % авторского текста

Выполнила:
студентка группы ЗФ-409-070-3-
1Мсс
Сычёва Лариса Олеговна 

Работа рекомендована к защите
« 1 » марта 2023 г.
Директор института
 Гнатышина Е.А.

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор
Никитина Елена Юрьевна 

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	7
1.1 Коммуникативные универсальные учебные действия как предмет психолого-педагогических исследований	7
1.2 Содержание процесса формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.....	17
1.3 Средства формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения	28
Выводы по первой главе	36
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПРИ ПЕРЕСКАЗЕ ТЕКСТА	38
2.1 Определение уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников	38
2.2 Реализация методики формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения посредством пересказа текста.....	48
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения при пересказе текста	55
Выводы по второй главе	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Школа сегодня стремительно меняется, пытается попасть в ногу со временем. Главное же изменение в обществе, влияющее и на ситуацию в образовании, – это ускорение темпов развития. Поэтому сегодня важно не столько дать ребенку как можно больше конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, а вооружить его такими универсальными способами действий, которые помогут ему развиваться и самосовершенствоваться в непрерывного меняющемся обществе путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. То есть, важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих компетенцию «научить учиться». Именно об этом идет речь в образовательных стандартах третьего поколения [9].

Универсальные учебные действия (УУД) обеспечивают возможность каждому ученику самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты. Они создают условия развития личности и ее самореализации. Каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания и релевантных способов организации учебной деятельности, обучающихся раскрывает определённые возможности для формирования универсальных учебных действий [4].

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий является проблемным для школы: в школьном расписании нет такого предмета, целью которого является формирование коммуникативных действий [3].

Формирование коммуникативных действий ребенка происходит на основе овладения средствами языка: умения свободно выражать свои мысли

речевыми средствами, используя при этом различные типы предложений, соблюдения логики передаваемой информации, поскольку важнейшим фактором становления коммуникативной деятельности является потребность и умение пользоваться языковыми средствами в речевой практике [4].

В ряде современных нормативных документов коммуникативная подготовка обучающихся является одной из важных задач начального языкового образования в условиях внедрения ФГОС НОО, которая включает в себя два аспекта: этико-мировоззренческий и социально-практический. Они предполагают понимание того, что язык как система символов и коммуникация как процесс использования этих символов есть не только способ выражения и передачи мыслей и чувств, но главное, есть способ совместного конструирования социальной реальности. Источниками коммуникативной подготовки младших школьников являются: реальная речевая действительность, искусство, учебные и художественные тексты русского литературного языка, справочная литература, СМИ, общение со взрослыми и пр. Дидактическими единицами коммуникативной подготовки младших школьников избраны: культура в целом, а также формы языковых знаков, слово, высказывание, текст [9].

Подходы к решению проблем формирования коммуникативных учебных действий отражены в работах Ю.К. Бабанского, Д.В. Воровщикова, Л.С. Выгодского, П.Я. Гальперина, Н.А. Лошкарёва, А.А. Любинской, Г.К. Селевко, Д.В. Татьянченко, А.В. Усова, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого. Однако следует отметить, что в данных работах не отражается формирование коммуникативных учебных действий на уроках литературного чтения. Отсюда возникает **противоречие** между необходимостью формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения и недостатком соответствующих научно-методических рекомендаций.

Работа над выразительной стороной устной речи в младших классах должна обеспечить начальный уровень овладения звуковыми средствами выразительности (интонацией), которые явятся базой для усвоения интонации как средства общения, для дальнейшего обучения элементам грамматики и выразительному чтению. Предметом практического освоения учащимися на уроках чтения становятся интонационно-слуховые и интонационно-произносительные умения, формируемые на основе образно-эмоционального анализа произведений художественной литературы, речевых ситуаций и проявляющиеся в самостоятельных высказываниях младших школьников. В психолого-педагогическом плане овладение выразительной стороной речи развивает эмоционально-чувственную природу детей, культуру речи, эстетические способности и потребности, формирует интерес к художественной литературе. Учащиеся овладевают эмоционально насыщенной лексикой, обучаются способам интонационно-смыслового анализа (письменного и устного) речевого высказывания.

Исходя из актуальности проблемы, была определена тема работы «Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения при пересказе текста».

Цель исследования – обосновать методику формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения посредством пересказа текста.

Объект исследования – процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования – методика формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения посредством пересказа текста.

В основу исследования положена **гипотеза**, согласно которой процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения в начальной школе будет более эффективным при условии применения пересказа текста.

Для решения поставленной цели исследования и выдвинутой гипотезы были сформулированы следующие **задачи**:

1) Осуществить анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения.

2) Выявить уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

3) Разработать методические рекомендации по пересказу текста в целях формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения в начальной школе.

4) Проанализировать полученные результаты и обосновать методику формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения посредством пересказа текста как средства.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы); анкетирование; метод беседы; методы статистической обработки данных.

База исследования. Исследование проводилось в течение 2022–2023 гг. на базе МБОУ «Непряхинская СОШ» им. И.К. Бондарева Чебаркульского района Челябинской области. Класс: 3. Возраст детей: 9–10 лет. Количество детей, принимающих участие в исследовании: 32 ученика. Исследование проходило в III этапа.

Объем и структура работы. Выпускная квалификационная работа изложена на 67 страницах, состоит из введения, двух глав, выводов к ним, заключения, библиографического списка, включающего 40 источников. Текст иллюстрирован 1 таблицей и 13 рисунками.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

1.1 Коммуникативные универсальные учебные действия как предмет психолого-педагогических исследований

По мнению Арефьевой О.М. в широком значении термин «универсальные учебные действия» (далее УУД) означает умение учиться, то есть способность субъекта к самосовершенствованию и саморазвитию путем активного и сознательного присвоения нового социального опыта.

В более узком (психологическом) значении этот термин можно определить совокупностью способов действия, обучающегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включающих в организацию этого процесса [4]. Асмолов А.Г. отмечает, что универсальные учебные действия – это действия, составляющие основу умения учиться и обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями [5].

Белкин А.С. считает универсальные учебные действия – обобщенными действиями, открывающими возможность широкой ориентации обучающихся в различных предметных областях, в строении самой учебной деятельности, включая осознание обучающимися в целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик [6].

Эта способность младших школьников к самостоятельному успешному усваиванию новых знаний, формированию умения и компетентности, а также включение в самостоятельную организацию данного процесса.

Умение учиться, обеспечивается тем, что УУД как обобщенные действия открывают обучающимся возможность широкого ориентирования

в различных предметных областях, в построении самой учебной деятельности, в осознание ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик.

По Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (далее ФГОС НОО), школьники должны усвоить все компоненты учебной деятельности, включающие в себя:

- 1) познавательные и учебные мотивы;
- 2) учебную цель;
- 3) учебную задачу;
- 4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка) [38].

Обладая таким умением, как учиться, школьники могут значительно повысить эффективность освоения знаний разных предметов, формирования как умений, так и компетенций, а также образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Функции УУД в образовательном процессе заключаются в следующем:

1. Обеспечить у младших школьников возможность самостоятельного осуществления в образовательной деятельности.
2. Помощь обучающимся поставить учебные цели, находить и использовать все необходимые способы и средства их достижения.
3. Возможность осуществления контроля и оценки процесса и результатов образовательной деятельности.
4. Обеспечить успешное усвоение знаний, формирование умений, навыков и компетентностей в любой предметной области [5; 10].

В педагогике выделяют четыре вида УУД [38]:

- 1) познавательные;
- 2) личностные;
- 3) регулятивные;
- 4) коммуникативные.

Познавательные универсальные учебные действия включают логические и общие учебные действия, постановку и решение проблемы.

1. Логические действия содержат:

- анализ объектов с целью выделения содержания существенных и несущественных признаков;
- синтез – это процесс составления целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с добавлением недостающих компонентов;
- доказательство;
- установление причинно-следственных связей;
- выбор критериев и оснований при сравнении и классификации объектов;
- подведение под понятия, выведения следствий;
- построение логических цепей рассуждений;
- выдвижение гипотез и их обоснование.

2. Общеучебные универсальные действия подразумевают в себе:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательных целей;
 - поиск и выделения необходимых информации;
 - структурирование знаний;
 - произвольное и осознанное построение речевых высказываний в устной и письменной форме;
 - выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
 - применение методов информационного поиска;
 - осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели;
- а также добывание необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров;
- понимание и адекватную оценку языка средств массовой информации;
 - рефлексию условий и способов действия, оценку и контроль

процесса и результатов деятельности;

- определение второстепенной и основной информации;
- постановку и формулирование проблемы, а также самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем поискового и творческого характера.

3. Постановка и решение проблемы выделяют следующие шаги:

- формулирование проблемы;
- создание способов решения проблем поискового и творческого характера.

В свою очередь постановка и решение проблемы требует от обучающихся сформированности следующих действий:

- выделять главную проблему;
- формулировать задачу;
- самостоятельно предполагать, какая информация нужна для решения учебной задачи;
- сопоставлять и отбирать информацию, полученную из различных источников;
- самостоятельно предлагать различные способы решения поставленной как поисковой, так и творческой задачи.

В результате формирования познавательных умений, обучающиеся учатся наблюдать, моделировать, экспериментировать; выявлять особенности разных объектов в процессе их изучения; анализировать результаты исследований; находить нужную информацию для решения учебных задач; использовать справочную литературу; проводить презентацию своих работ [14].

К личностным УУД относятся самопознание и самоопределение, смыслообразование и нравственно-эстетическая ориентация.

1. Самопознание личности – это построение образа Я (Я-концепция), который включает в себя самоотношение и самооценку; формирование идентичности личности. Самоопределение личности подразделяется на три

вида: жизненное, профессиональное и личностное [29].

2. Смыслообразование – это установка связи между мотивом и целью учебной деятельности, т.е. между тем, что побуждает деятельность и результатом учения.

3. Нравственно-эстетическая ориентация заключается в соблюдении моральных норм, соотнесении поступков с принятыми этическими принципам.

В результате формирования личностных УУД младшие школьники учатся воспринимать адресованную им речь учителя и одноклассников, положительно относиться к процессу познания; могут оценить свою учебную деятельность; соблюдать правила сотрудничества; считаться с чужой точкой зрения на проблему; проявлять доброжелательность и терпение в дискуссии [30].

Регулятивные УУД обеспечивают школьникам организацию их учебной деятельности. К ним относятся:

1. Целеполагание – постановка учебной задачи. Ставя задачу, учащийся соотносит то, что ему уже известно и усвоено, с тем, что еще ему неизвестно.

2. Планирование – это определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата, где обучающийся составляет план и последовательность действий.

3. Прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик; обучающийся осуществляет контроль, сравнивая способы действий и их результаты с заданным эталоном для того, чтобы обнаружить отклонения и отличия от эталона.

4. Коррекция – внесение необходимых корректив и дополнений в способ и план действия, если произошло расхождение эталона, производимого действия и его результата.

5. Оценка – осознание и выделение школьниками того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание уровня и качества усвоения

материала.

6. Саморегуляция – способность мобилизовать свои силы и энергию для преодоления препятствий, и достижения поставленной цели.

В результате формирования регулятивных УУД у обучающихся формируется:

- контроль над своей деятельностью;
- умение оценивать результаты учебной деятельности;
- анализировать свою работу;
- находить ошибки и устанавливать их причины; соотносить совершенные операции с планом своей деятельности.

УУД находятся в тесной взаимосвязи и определяются общей логикой возрастного развития. Личностные, познавательные и регулятивные действия определяются развитием коммуникации и общения младшего школьника с взрослыми и сверстниками. Благодаря общению у школьника развивается способность к саморегуляции. Представление о себе и своих возможностях, появление самоуважения, самопринятия формируется из оценок окружающих, и в первую очередь оценок близкого взрослого. Как результат самоопределения появляется самооценка и развитие личности [15].

Познавательные действия младших школьников формируются в результате внеситуативно-познавательного и ситуативно-познавательного общения. Способы и содержание коммуникации обеспечивают развитие способности младшего школьника к регуляции поведения и деятельности, познанию мира, определяют образ «Я» как систему представлений о себе, отношений к себе. Поэтому особое внимание в концепции развития УУД уделяется становлению коммуникативного компонента [29; 31].

Коммуникация УУД как смысловой аспект социального взаимодействия и общения.

В состав компонентов коммуникации входят:

1. Потребность школьника в общении со сверстниками и взрослыми;

2. Овладение невербальными и вербальными средствами общения;
3. Положительное отношение к сотрудничеству;
4. Ориентация на собеседника;
5. Умение слушать партнера по общению.

Коммуникативные действия можно разделить на три группы:

1. Коммуникация как взаимодействие (коммуникативные действия, которые направлены на учет позиции партнера по деятельности);
2. Коммуникация как кооперация (взаимодействуя, обучающиеся должны согласовывать свои усилия для достижения общей цели);
3. Коммуникация как условие интериоризации (коммуникативно-речевые действия служат средством передачи информации партнеру) [5; 10].

Рассмотрим подробнее каждую из групп коммуникативных УУД:

1. Коммуникация как взаимодействие. Коммуникативные действия, которые направлены на учет позиции партнера по деятельности. Для саморазвития младшим школьникам важно преодолеть свою эгоцентрическую позицию в межличностных отношениях. Изначально обучающиеся принимают лишь одну точку зрения – свою собственную, при этом бессознательно приписывая ее и остальным людям, вне зависимости от того взрослый это человек или сверстник [5; 10].

2. Коммуникация как кооперация, включает в себя учебные действия, направленные на сотрудничество и кооперацию. Взаимодействуя, обучающиеся должны согласовывать свои усилия для достижения общей цели. Школьники организуют и осуществляют совместную деятельность, а необходимым условием для этого является ориентация на партнера по деятельности.

Способность обучающегося к согласованию усилий активно развивается на протяжении всего периода его обучения в начальной школе.

В наше время развитие коммуникативных УУД часто запаздывает и многие обучающиеся, которые приходят в школу, демонстрируют ярко

выраженные «антикооперативные» и индивидуалистические тенденции, склонность работать, не обращая внимания на партнера [5; 10].

В трудах И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова раскрыты теоретические предпосылки для исследований, связанных с современным пониманием коммуникативных способностей и коммуникативной компетентности личности [21; 27; 13; 12].

В работах И.В. Дубровиной, Л.А. Ясюковой, Р.В. Овчаровой представлены учебно-коммуникативные трудности, с которыми наиболее часто сталкиваются младшие школьники [18; 34].

Исследователи А.Г. Асмолов, Ш.А. Амонашвили, Н.Н. Макарова, А.В. Мудрик, И.М. Михайлова, Д.Б. Эльконин, Г.А. Цукерман считают одним из способов преодоления разных трудностей учения специальную организацию общения младших школьников [2; 5; 32; 33].

Создание модели обучения сотрудничества как совместной деятельности, основанной на учебном сотрудничестве обучающихся, принадлежит Д.Б. Эльконину и В.В. Давыдову, а также их последователям В.В. Рубцову и Г.А. Цукерман [12; 36; 39].

Специально организуя учебное сотрудничество, можно успешно формировать у учащихся коммуникативные УУД, с наиболее высокими показателями и в наиболее широком спектре. В число основных компонентов организации сотрудничества входят:

1. Распределение ролей и обязанностей в группе.
2. Обмен способами действия для получения продукта совместной работы.
3. Взаимопонимание, обеспечивающее установление соответствия собственного действия и его продукта и действия другого участника, включенного в деятельность.
4. Коммуникация (т.е. общение), которая обеспечивает реализацию процесса распределения, обмена информацией и взаимопонимания.
5. Планирование общего способа работы, которое основывается на

предвидении и определении участниками адекватных задаче условий протекания деятельности, и составление плана работы.

6. Рефлексия, которая обеспечивает преодоление, относительно общих схем деятельности, ограничений собственного действия. Благодаря рефлексии устанавливается отношение участника к собственному действию, за счет чего обеспечивается изменение этого действия в отношении содержания и формы совместной деятельности [5; 10].

3. Коммуникация как условие интериоризации. Третьей группой коммуникативных УУД являются коммуникативно-речевые действия, которые служат средством передачи информации партнеру [27].

Таким образом, характеризуя возрастные особенности формирования коммуникативных УУД младших школьников, нужно отметить, что, несмотря на большое внимание, которое уделялось развитию речи, а именно в школьный период оно часто тормозится по причине вербального традиционного обучения. При подобном обучении происходит:

1. Отрыв речи от реальной деятельности в материализованной форме или в ее материальной предметно-преобразующей.

2. Преждевременный отрыв речи от ее исходной коммуникативной функции, связанный с обучением в форме индивидуального процесса при минимальном присутствии в начальной школе учебного сотрудничества между школьниками [11].

Невозможно развивать речь младших школьников без ее связи с исходной коммуникативной функцией, такой как функцией сообщения, которое адресовано реальному партнеру, наиболее заинтересованному в общем результате деятельности. Необходимо организовать совместную деятельность обучающихся, которая даст такую возможность создавать условия для совершенствования способности речевого отображения младшим школьником содержания совершаемых действий с целью планирования, контроля и оценки практической деятельности. Речевые действия наиболее эффективно создают возможность организации процесса

интериоризации, т.е. усвоения соответствующих действий, а также для развития у обучающихся рефлексии предметного содержания и условий деятельности. Обосновано считать их важнейшими показателями нормативно – возрастной формы развития данного коммуникативного компонента УУД в начальной школе [5; 10].

Таким образом, коммуникативные УУД являются одной из важных составляющих универсальных учебных действий, так как многие обучающиеся в младшем школьном возрасте испытывают серьезные затруднения в общении с окружающими, в особенности со сверстниками.

Коммуникативные УУД обеспечивают способность осуществлять плодотворное общение в совместной деятельности, соблюдая правила вербального и не вербального поведения, с учетом различной ситуации проявляя толерантность в общении [20].

К коммуникативным УУД относятся следующие умения:

- вступать в учебный диалог с учителем,
- участвовать в общей беседе с одноклассниками, соблюдая правила речевого поведения;
- формулировать собственные мысли, задавать вопросы, слушать и отвечать на вопросы других, высказывать и обосновывать свою точку зрения;
- осуществлять совместную деятельность в парах и рабочих группах, строить небольшие монологические высказывания, а также в коллективно – творческих делах с учетом конкретных задач.

УУД – обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации обучающихся, в различных предметных областях, и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик [6].

Благодаря овладению УУД у младших школьников формируется умение учиться, что дает способность самостоятельно успешно усваивать

новые знания, умения и компетентности; самостоятельно организовывать процесс усвоения этих знаний. Данная способность обеспечивается тем, что УУД – это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации обучающихся в различных предметных областях, и в строении самой учебной деятельности. Коммуникативные УУД обеспечивают в полной мере социальную компетентность младших школьников и учёт ими позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; участвовать в коллективном обсуждении проблем; умение слушать и вступать в диалог; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное сотрудничество и взаимодействие со сверстниками и взрослыми [26].

1.2 Содержание процесса формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) ориентирован не только на достижение предметных образовательных результатов, но и на развитие личности учащихся, овладение ими универсальными способами учебной деятельности, обеспечивающими успешность в познавательной деятельности на всех этапах дальнейшего образования [37].

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком значении этот термин можно определить, 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 [38].

Универсальные учебные действия в процессе обучения в начальной школе выполняют следующие функции:

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

2) создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию, необходимость которого обусловлена поликультурностью общества и высокой профессиональной мобильностью;

3) обеспечение успешного усвоения знаний, формирование умений, навыков и компетентностей в любой предметной области [38].

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

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

Таблица 1 – Универсальные учебные действия в начальной школе [38]

Личностные	Универсальные учебные действия – система ценностных ориентаций младшего школьника, отражающих личностные смыслы, мотивы, отношения к различным сферам окружающего мира. Личностные универсальные учебные действия выражаются формулами «Я и природа», «Я и другие люди», «Я и общество», «Я и познание», «Я и Я», что позволяет ребенку выполнять разные социальные роли («гражданин», «школьник», «ученик», «собеседник», «одноклассник», «пешеход» и др.).
------------	--

Продолжение таблицы 1

Регулятивные универсальные учебные действия	Отражают способность обучающегося строить учебно-познавательную деятельность, учитывая все ее компоненты (цель, мотив, прогноз, средства, контроль, оценка).
Познавательные универсальные учебные действия	Система способов познания окружающего мира, построения самостоятельного процесса поиска, исследования и совокупность операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации
Коммуникативные универсальные действия	Способность обучающегося осуществлять коммуникативную деятельность, использование правил общения в конкретных учебных и внеучебных ситуациях; самостоятельная организация речевой деятельности в устной и письменной форме.

В данном исследовании особое внимание уделяется именно коммуникативным универсальным учебным действиям, так как, на наш взгляд, формирование коммуникативных универсальных учебных действий – одна из главных задач речевого развития учащихся начальных классов. Однако, по данным ряда исследователей, от 15 % до 60 % учащихся начальных классов общеобразовательной школы испытывают трудности в учении, в частности, трудности коммуникативного характера (А.Ф. Ануфриев, В.С. Казанская, Е.В. Коротаева, С.Н. Костромина, О.А. Яшнова и др.).

Учебно-коммуникативные трудности, с которыми сталкиваются младшие школьники, рассмотрены в трудах Г.В. Бурменской, И.В. Дубровиной, А.Н. Корнева, Г.Ф. Кумариной, Р.В. Овчаровой, И.Н. Садовниковой и др.

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 [28].

К коммуникативным действиям относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками
- определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [38].

Можно утверждать, что содержание и способы общения и коммуникации обуславливают развитие способности ребенка к регуляции поведения и деятельности, познанию мира, определяют образ «Я» как систему представлений о себе, отношений к себе.

Именно поэтому особое внимание в концепции развития универсальных учебных действий уделяется становлению коммуникативных универсальных учебных действий.

Ребенок начинает общаться и говорить с самого раннего возраста. К моменту поступления в школу он обычно уже обладает целым рядом

коммуникативных и речевых компетенций. В психологии и педагогике развитию речи и общения в дошкольном возрасте, а также коммуникативно-речевой стороне готовности детей к школе традиционно уделяется большое внимание. Известно, что, хотя уровень развития реальной коммуникативной компетентности школьников весьма различен, в целом он далек от желаемого. Это и побуждает разработчиков Государственных стандартов общего образования считать эту сторону развития одной из приоритетных, а не факультативных задач школьного образования [39].

Напомним, что 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 наиболее общее значение с точки зрения достижения целей образования, обозначенных в новом проекте стандартов [38].

Основой решения этой задачи стало ключевое значение коммуникации для психического и личностного развития ребенка: содействие и сотрудничество выступают как реальная деятельность, внутри которой совершаются процессы психического развития и становления личности.

В рамках обучения колоссальную роль приобретает 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. Коммуникативные действия обеспечивают

социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей (прежде всего, партнёра 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 [28].

Среди наиболее важных и широких умений, которые должны осваивать учащиеся, два непосредственно относятся к сфере коммуникативных действий:

– общение и взаимодействие (коммуникация), т. е. умение представлять и сообщать в письменной и устной форме, использовать речевые средства для дискуссии и аргументации своей позиции;

– работа в группе (команде), т. е. умение устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать и способствовать продуктивной кооперации [16].

Чтобы достичь этих целей, нужно изменить роль учителя: из простого транслятора знаний нам нужно стать действительным организатором совместной работы с учениками, способствовать переходу к реальному сотрудничеству в ходе овладения знаниями [19].

Сотрудничество – это совокупность способностей, направленных не только на обмен информацией и действиями, но и на тонкую ориентировку в эмоционально-психологических потребностях партнёров по современной деятельности:

– оказывать поддержку и содействие тем, от кого зависит достижение цели;

– обеспечивать бесконфликтную совместную работу в группе;

– устанавливать с людьми тёплые отношения взаимопонимания;

– устраивать эффективные групповые обсуждения;

– обеспечивать обмен знаниями между членами группы для принятия эффективных совместных решений;

– чётко формулировать цели группы и позволять её участникам проявлять собственную энергию для достижения этих целей;

– адекватно реагировать на нужды других [28].

Также в содержание понятия «коммуникативной компетентности» входят и речевые действия:

– владение языковым материалом для его использования в речевых высказываниях;

– способность использовать языковые единицы в соответствии с ситуациями общения;

– способность понимать и достигать связности в восприятии и порождении отдельных высказываний в рамках коммуникативно-значимых речевых образований

– способность понимать текст, предъявляемый зрительно и со слуха (чтение, аудирование), и порождать речевое высказывание (говорение, письмо);

– способность ориентироваться в различных источниках информации (словарях, справочниках) и использовать их в учебной деятельности;

– степень знакомства с социокультурным контекстом функционирования языка;

– способность и готовность к общению (интерактивный аспект обучения) [16].

Можно без преувеличения сказать, что основные виды коммуникативных, в т. ч. речевых действий, в силу своего действительно

универсального, т. е. максимально обобщённого, характера естественным образом распространяются на все учебные предметы и, особенно, на внеурочную деятельность. Поскольку нет предметов, где дискуссии были бы неуместны, а работа учеников в малых группах не требовала бы координации разных точек зрения в ходе достижения общего результата. Актуальная проблема заключается скорее в подборе содержания и разработке конкретного набора наиболее эффективных учебных заданий (в рамках каждой предметной области), а главное, в овладении педагогическим составом методиками организации в классе учебного сотрудничества («учитель — ученик», «ученик — ученик») [38].

Младший школьный возраст является благоприятным для формирования коммуникативного компонента УУД. На начальном этапе обучения индивидуальные успехи ребёнка впервые приобретают социальный смысл, поэтому в качестве одной из основных задач начального образования является создание оптимальных условий для формирования коммуникативных компетенций, мотивации достижения, инициативы, самостоятельности учащегося [38].

Таким образом, в контексте задач современного образования ценность овладения учащимися коммуникативными действиями диктуется необходимостью их подготовки к реальному процессу взаимодействия с миром за рамками школьной жизни. Сформированность коммуникативных универсальных учебных действий обеспечивает развитие готовности к общению, приводит к соблюдению этикетных норм, умению социально взаимодействовать, проявлять интеллектуальные, познавательные, творческие способности при общении с окружающими.

Рассмотрим далее возможности формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения в начальной школе.

Все учебные предметы начальной школы имеют потенциальные предпосылки для развития коммуникативных и речевых действий в силу их

действительно универсального, т. е. максимально обобщенного, характера. Традиционно первое место в ряду школьных предметов, практикующих обмен мнениями, дискуссию, диалог и т. д., занимают «Литературное чтение» и «Русский язык». Уроки, организованные в форме диалога или дискуссии, позволяют прививать ученикам уважение к мнению своего собеседника, будь то учитель или сверстник; умение четко и грамотно выражать свои мысли, аргументировать свое мнение и отступать от неверных доводов, принимать позицию собеседника [40].

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения в начальной школе предполагает совершенствование владения учеником видами речевой деятельности, целенаправленное формирование культуры устной и письменной речи, умение использовать языковые средства, готовность к сотрудничеству и продуктивному коммуникативному взаимодействию, развитие способности оценивать речевую ситуацию, определять цели коммуникации, учитывать коммуникационные намерения партнера, выбирать адекватные стратегии коммуникации, оценивать собственное речевое поведение и быть готовым к его осмысленному изменению [38].

Обучение на уроках литературного чтения должно строиться с учетом необходимости формирования у учащихся различных коммуникативных умений и навыков:

- умений понять тему сообщения, логику развития мысли;
- извлечь нужную информацию (полно или частично);
- проникнуть в смысл высказывания – слушание;
- навыков изучающего чтения;
- умений ведения диалога и построения монологического высказывания – говорение;
- умений, осмысливая тему и основную мысль (идею) высказывания;

- собирать и систематизировать материал;
- составлять план, пользоваться различными типами речи;
- строить высказывание в определенном стиле;
- отбирать языковые средства;
- совершенствовать высказывание – письмо, говорение [16].

Результативность уроков литературного чтения находится в прямой зависимости от того, насколько рационально организована сменяемость устных и письменных заданий, как продумана взаимосвязь устной и письменной речи учащихся, созданы ли условия для преодоления учениками трудностей, возникающих при переходе от мысли к речи, от речи к мысли.

Наиболее эффективным является комплексное обучение речи, при котором умения воспринимать устную и письменную речь (аудирование и чтение) формируются в сочетании с умениями строить устное и письменное высказывание (говорение и письмо). В каждом виде речевой деятельности, помимо специфических для него умений и навыков, формируются и умения, общие для всех видов деятельности [28].

Речевая деятельность, как деятельность творческая, по данным многочисленных исследований, представляет собой многоярусный механизм, сущность которого вытекает из особенностей человеческой деятельности. Всякая человеческая деятельность, в свою очередь, характеризуется структурностью, то есть состоит из определенной последовательности действий, которые организуются таким образом, чтобы при наименьшей затрате времени достичь определенной цели. «Чтобы полноценно общаться, – пишет А.А. Леонтьев, – человек должен в принципе располагать целым рядом умений. Он должен, во-первых, уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения, во-вторых, уметь правильно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание акта

общения, в-третьих, найти адекватные средства для передачи этого содержания, в-четвертых, уметь обеспечить обратную связь. Если какое-либо из звеньев акта общения будет нарушено, то говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения – оно будет неэффективным» [23].

Особое место в развитии речи учащихся принадлежит работе с текстом. Существует большое количество видов анализа текста на уроке: культурологический, литературоведческий, лингвистический, лингвосмысловый и комплексный.

Формы работы с текстом:

- синтаксическая пятиминутка;
- включи воображение;
- напиши подобно;
- через дополнительное задание к пересказу;
- составление таблицы [24].

Совершенствуя речевую деятельность учащихся, учитель опирается на самые разнообразные виды и жанры высказывания на литературные темы, которые при обучении создают условия для разностороннего речевого и эстетического развития личности ученика. Он имеет возможность выбора этих жанров на основе следующей классификации связных монологических высказываний. Репродуктивные высказывания: воспроизводящие и творческие пересказы художественного текста, пересказы статей учебника, фрагментов литературоведческих и литературно-критических статей, мемуарных и эпистолярных материалов [13].

Продуктивные высказывания:

- Научные, литературоведческие: развернутый устный ответ, сообщение, доклад.
- Литературно-критические: литературное обозрение, критический этюд, критическое эссе, «слово о писателе» и др.

- Искусствоведческие: рассказ или доклад о произведении искусства (картине, скульптуре, архитектурной постройке), речь экскурсовода, режиссерский комментарий и т.д.

- Публицистические: речь о герое произведения, ораторское выступление, репортаж и т.д.

Художественно-творческие:

а) литературно-художественные – стихи, рассказы, очерки, пьесы и т.д., самостоятельно сочиняемые школьниками;

б) художественно-критические: художественно-биографический рассказ, рассказ о литературном событии, художественная зарисовка и др. [40].

Таким образом, можно сказать, что литературное чтение является одним из учебных предметов, играющих важную роль в формировании коммуникативных универсальных учебных действий.

1.3 Средства формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий происходит на материале учебников всех предметных линий посредством приобретения опыта коллективного взаимодействия, формирования умения участвовать в учебном диалоге, развития рефлексии как важнейшего качества, определяющего социальную роль обучающегося. Поэтому педагогу ежедневно необходимо создавать условия, связанные с внедрением сотрудничества в обучение. В ситуациях коллективного взаимодействия, которые сопутствуют решению проблемных и творческих задач, формируется способность оценивать правильность выбора вербальных и невербальных средств, соблюдать правила речевого этикета и устного общения. Дети учатся слышать партнера, реагировать на его реплики, учатся правилам общения с младшими, ровесниками, взрослыми.

В учебниках по литературному чтению для 1–4 классов, составленных на основе текстов, представлены тексты всех стилей и жанров, произведения устного народного творчества во всем их богатстве; тексты русских и зарубежных авторов. Много текстов юмористических, шуточных. Авторы учебников пытаются разбудить в ребенке добрые чувства, сопереживание, научить внимательному отношению друг к другу. Ученики размышляют, что им нравится в людях и что не нравится [1].

В учебниках предусмотрены задания, обучающие работе с чужим текстом: анализ текста по типу, стилю или жанру; определение темы, идеи текста, придумывание заголовка; анализ структуры текста, составление его плана; анализ средств связи между частями текста, между предложениями; сжатие и расширение текста; преобразование (редактирование); написание ответов на вопросы, составление текстов малых жанров и сочинений на предложенные темы, связанные с изучаемым материалом.

Литературное чтение – осмысленная, творческая духовная деятельность, обеспечивающая освоение идейно-нравственного содержания художественной литературы, развитие эстетического восприятия.

Практические задания на уроках литературного чтения, формирующие коммуникативные УУД.

Коммуникативные универсальные учебные действия в курсе литературного чтения способствуют развитию основных видов речевой деятельности (слушания, чтения, говорения и письменной речи). Необходимость реализации собственных замыслов, их воплощения в слове и трансляции требует от детей интенсивного освоения средств языковой коммуникации. Совершенствованию коммуникативных действий на уроках литературного чтения способствует методика учебной дискуссии, которая формирует такие важные умения, как слушать собеседника, понимать возможность существования различных точек зрения на один текст. Учащиеся приобщаются к особой, характерной для искусства, форме

коммуникации – они вступают в «диалог» с автором через текст [7].

Любая работа по формированию коммуникативных умений и навыков школьников начинается с установления и принятия всеми детьми правил, позволяющих сделать общение эффективным:

- любое мнение ценно;
- ты имеешь право на любую реакцию, кроме невнимания;
- повернись так, чтобы видеть говорящего;
- дай другому возможность сказать, не перебивай;
- обращение начинай с имени.

На уроках литературного чтения для достижения поставленных целей могут быть успешно использованы следующие методические приемы:

1) Чтение как кооперация (чтение по ролям, драматизация). Существуют формы драматизации различной сложности, которые вводятся постепенно. Основными формами драматизации являются:

- анализ иллюстраций с точки зрения выразительности мимики и пантомимики изображённых на них героев («Что изображено на картинке?»), выделение «эмоциональных знаков» («Что делает герой?», «Какое у него выражение лица?»); истолкование значения «эмоционального знака» («Когда так делают?», «В каких случаях у людей бывает такое выражение лица?»). Для того чтобы учащиеся более остро почувствовали эмоциональное состояние героя, изображённого на иллюстрации, можно усложнить работу, предложив им задание: «Попробуйте сделать так же, как на картинке. Что вы при этом чувствуете?» Все дети, сидя на своих местах, воспроизводят жест, позу или мимику героя. Затем учитель уточняет: «Так каково же состояние персонажа в этот момент? Почему?». Последний вопрос обращает внимание детей на содержание иллюстрации или текста, к которому она имеет отношение, и тем самым разговор переключается на решение следующих учебных задач: на работу по развитию речи на основе иллюстрации или на анализ содержания текста. В целях усложнения работы анализ иллюстраций чаще всего является не самостоятельным видом

работы, а подготовительным этапом перед проведением более сложной формы драматизации;

- постановка индивидуальных и групповых «живых картин».

«Живая картина» – это момент из художественного произведения, запечатлённый не на полотне и не в слове, а в позах, выражении лиц, стиле одежды персонажей, реквизите. Например, при работе над рассказом В.А. Осеевой «Сторож» детям было предложено следующее задание: «Давайте представим себе, как сидел мальчик, который не играл, а охранял игрушки от ребят. Вот скамеечка, вот игрушки... Кто покажет, как сидел мальчик, когда он кричал: «Моё! Моё!»? (Дети по желанию пробуют себя в этой роли). А теперь покажите нам, как он сидел после разговора с воспитательницей» (снова показ 2–3 раза);

- подготовка и произнесение отдельной реплики героя произведения с установкой на использование не только интонационной, но и пластической выразительности (мимики, жестов, движений);

- чтение по ролям. Подготовка к чтению по ролям проходит в следующей последовательности: знакомство с текстом (чтение или слушание); общая проверка восприятия; определение количества действующих лиц; чтение текста молча, обозначение принадлежности реплик действующим лицам и авторских слов; определение необходимости чтения авторских слов (иногда их чтение необязательно); анализ эмоционального состояния или качеств характера действующих лиц с целью выразительного прочтения слов «за них» (цель доводится до сведения учащихся); определение того, с какой интонацией нужно читать слова героев; выбор чтецов и первое чтение по ролям (прерывать его можно только в случае крайней необходимости); анализ достоинств и недостатков чтения по ролям; выбор новых исполнителей и повторное чтение по ролям (может проводиться на следующем уроке после подготовительной домашней работы); подведение итогов и оценка работы. Чтение по ролям возможно при работе над любым произведением, в котором имеются

диалоги;

- драматизация развёрнутой формы – самая сложная, заключающая в себе все средства драматической выразительности, поэтому она вводится не сразу, а постепенно. В зависимости от целей урока, этапа обучения, подготовленности класса развёрнутой драматизации может подвергаться один эпизод, несколько связанных между собой эпизодов, небольшое произведение целиком [35].

2) Учет позиции собеседника (интеллектуальный аспект коммуникации). Обоснование строчками из текста заявленного чужого мнения. Пример. «Автор пишет о смехе как о живом существе. Докажи это при помощи текста».

3) Постановка вопросов по изучаемому произведению. Вопросы, составляющие беседу, должны быть целесообразны, т. е. нужно знать, зачем, для чего, с какой целью задан тот или иной вопрос. Вопросы и заданий к тексту должно быть немного. Их назначение в том, чтобы направить внимание на такую особенность художественной детали произведения, которая может остаться незамеченной, возбудить мысль и чувства школьников, чтобы способствовать обогащению их духовного мира, вызвать живой обмен мнениями. Побуждая учащихся к свободному обмену мнениями, не стоит забывать о вопросах, выявляющих отношение к прочитанному [17].

Например: «Что вам хочется сказать об этой сказке (басне)?»; «Какие мысли и чувства вызвал у вас этот рассказ?» Нужна специальная работа по обучению детей обмену мнениями. Они должны не перебивать друг друга, учиться развивать мысль, высказанную товарищем, отстаивать свою позицию. Беседа не должна состоять из одних вопросов, желательно, чтобы она сопровождалась интересными репликами и высказываниями учителя. Наиболее продуктивным является такой вид работы, как постановка вопросов самими учащимися. Этому их нужно научить. (Сначала проводится анализ готовых вопросов: «Для чего задан вопрос? С каких слов

обычно начинаются вопросы? Какие из предложенных вопросов наиболее интересны?..» Затем следует пояснить, что, перед тем, как задать вопрос, необходимо внимательно прочитать текст, выделить ту часть, к которой хочется поставить вопрос, продумать его формулировку. После этого учащиеся упражняются в постановке вопросов).

4) Ситуации формирования речевых умений:

- Участие в диалоге или дискуссии о героях и их поступках. Например, «Литературное чтение» 1 класс, с. 79 «Герой какого рассказа тебе симпатичен? Почему?»; с.87 «Для чего же человеку руки нужны?»; с.98 «Кто из персонажей тебе понравился? Чем? Кто тебе неприятен? Почему?»

- Умение находить в тексте произведения диалоги героев, читать их по ролям, передавая особенности образов героев. Например, «Подготовься к выразительному чтению стихотворения. Постарайся передать состояние мальчика»; «Сыграй роль ёжика, как в театре. Определи, каким голосом говорит ёжик. Научись читать слова ёжика выразительно».

- Владение монологической речью (умение находить монологи героев и читать их, составлять высказывания о героях и их поступках, о произведениях и книгах). На страницах учебников часто встречаются такие задания, как «Подготовь рассказ», «Опиши устно» (словесное рисование), «Объясни...», «Обоснуй...» и т. д.

Например, «Какие качества людей одобряются в произведениях этого раздела? Приведи примеры, расскажи. Назови из этого раздела сказку, стихотворение, басню, рассказ»; «Как относится каждый персонаж к обучению в школе? Ссылайся на текст». В развитии монологической формы речи большое значение имеет работа над пересказом прочитанного, обучение которому начинается с 1 класса. Большое место в курсе «Литературное чтение» занимает обучение детей созданию собственных высказываний. К примеру, задание на создание собственного текста на основе художественного произведения (текст по аналогии) появляется уже с 1 класса «Придумай свою небывальщину» (загадку, считалку). На

создание устного рассуждения рассчитаны задания «Как ты думаешь, для чего человеку нужно уметь читать?»; «Назови свою любимую книгу. За что ты её любишь?». Особую группу составляют задания, предполагающие создание детьми высказываний на основе иллюстраций, расположенных в учебнике для 1 класса [8].

- Оформление своих мыслей в устной и письменной форме (на уровне предложений и небольшого текста).

Для создания благоприятной ситуации на уроке могут быть использованы игровые приёмы, ИКТ, задания, направленные на развитие творческого воображения. Например:

- при выполнении заданий на прогнозирование текста, например: «Придумай продолжение разговора Пети и бабушки» (Е. Пермяк «Для чего руки нужны»);

- задания, организующие словесное творчество учащихся, например: «Попробуй сочинить свою считалку. Используй слова «раз, два, три...», «тебе водить», «выйди вон»; «Придумай и расскажи любую смешную небывальщину» (Маршак С. «Я видел»);

- рассказ от первого лица: рассказать историю от лица принцессы из сказки Г.Х. Андерсена «Принцесса на горошине»;

- представлять повествование от имени самовара из сказки К.И. Чуковского «Федорино горе»;

- изменение сказочной развязки: придумать другое окончание рассказа;

- придумать поучительный рассказ, названием которого была бы пословица;

- написать сочинение о своем друге. Подобрать 5 пословиц о дружбе и справедливости;

- составить кроссворд по рассказам В. Осеевой, в котором была бы зашифрована фамилия писательницы;

- придумай продолжение рассказа.

При чтении и обсуждении ряда произведений, включённых в учебники, на примере литературных героев младшие школьники учатся сотрудничать, избегать конфликтных ситуаций, находить из них выход. Таких произведений в учебнике для 1 класса несколько: В. Голявкин «Болтуны», С. Маршак «Угомон», Л. Н. Толстой «Правда всего дороже», Э. Мошковская «Не надо больше ссориться!..», Л. Н. Толстой «Кто прав?», В. Орлов «Абрикос в лесу». Созданию дружеской атмосферы сотрудничества, взаимопомощи способствует чтение и обсуждение пословиц на тему дружбы, включённых в учебник для 2 класса, например: «Один за всех, все за одного», «Живи для людей, проживут и люди для тебя», «По пруту всю метлу переломить можно». Кроме того, учебник для 2 класса содержит ряд литературных произведений, направленных на воспитание товарищеских отношений между детьми. (В. Осеева «Сторож», «Три товарища», А. Барто «Рыцари», русская народная сказка «Лиса и журавль», индийская сказка «Ссора птиц», В. Сухомлинский «Вьюга», Н. Носов «На горке», Е. Пермяк «Самое страшное» и др.) [25].

Примерами заданий учебника к литературным произведениям, направленных на поиск возможностей разрешения конфликтов, могут служить следующие:

1. Найди и перечитай то место, где описывается поведение мальчика-«сторожа».
2. Подготовься сыграть роль этого мальчика, когда он кричит: «Моё! Моё!»
3. Нравится ли тебе роль жадины или интереснее играть вместе с другими детьми? (В. Осеева «Сторож»).
4. Перескажи сказку.
5. Переделай сказку таким образом, чтобы козлики оказались не упрямыми, а сговорчивыми, вежливыми. (К. Ушинский «Два козлика»).

Выводы по первой главе

На основании вышесказанного, можно определить, что:

1. Универсальные учебные действия – обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации обучающихся, в различных предметных областях, и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик.

2. Благодаря овладению УУД у младших школьников формируется умение учиться, что дает способность самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности; самостоятельно организовывать процесс усвоения этих знаний. Данная способность обеспечивается тем, что УУД – это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации обучающихся в различных предметных областях, и в строении самой учебной деятельности.

3. Коммуникативные УУД обеспечивают в полной мере социальную компетентность младших школьников и учёт ими позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; участвовать в коллективном обсуждении проблем; умение слушать и вступать в диалог; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное сотрудничество и взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

4. Предмет литературное чтение является одним из предметов, играющих важную роль в формировании коммуникативных универсальных учебных действий.

5. В учебниках по литературному чтению для 1–4 классов, составленных на основе текстов, представлены тексты всех стилей и жанров, произведения устного народного творчества во всем их богатстве; тексты русских и зарубежных авторов. Много текстов юмористических, шуточных. Авторы учебников пытаются разбудить в ребенке добрые чувства, сопереживание, научить внимательному отношению друг к другу. Ученики размышляют, что им нравится в людях и что не нравится.

6. В учебниках предусмотрены задания, обучающие работе с чужим текстом: анализ текста по типу, стилю или жанру; определение темы, идеи текста, придумывание заголовка; анализ структуры текста, составление его плана; анализ средств связи между частями текста, между предложениями; сжатие и расширение текста; преобразование (редактирование); написание ответов на вопросы, составление текстов малых жанров и сочинений на предложенные темы, связанные с изучаемым материалом.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПРИ ПЕРЕСКАЗЕ ТЕКСТА

2.1 Определение уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников

Опытнo-экспериментальная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников проводилась на базе МБОУ «Непряхинская СОШ» им. И.К. Бондарева Чебаркульского района Челябинской области.

Класс: 3.

Возраст детей: 9–10 лет.

Количество детей, принимающих участие в исследовании: 32 ученика.

Исследование проходило в III этапа.

Для определения уровня сформированности базового вида коммуникативных универсальных учебных действий *коммуникация как взаимодействие* было использовано задания «Левая и правая стороны» Ж. Пиаже и методику «Кто прав?» Г.А. Цукерман с целью выявления уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера).

С учащимися были проведены индивидуальные беседы, в ходе которых каждому ученику задавались вопросы, на которые он ответил, или предлагались задания, на которые он реагировал действиями (задание «Левая и правая стороны»):

1. (Сидя или стоя лицом к лицу ребенка.) Покажи мне свою правую руку. Левую. Покажи мне правую ногу. Левую.

2. То же самое. Покажи мне мою левую руку. Правую. Покажи мне мою левую ногу. Правую.

Вариант. Дети стоят спиной друг к другу. Одному из детей предлагают, не оборачиваясь, показать левую руку стоящего за его спиной одноклассника. Правую. Дотронуться до его левой ноги. Правой.

3. На столе перед ребенком лежат монета, карандаш: монета с левой стороны от карандаша по отношению к ребенку. Карандаш слева или справа? А монета?

4. Ребенок сидит напротив взрослого, у которого в правой руке монета, а в левой руке карандаш. Монета в левой или в правой руке? А карандаш?

Критериями оценивания данного задания стали: понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной; соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Результаты по методике «Левая и правая стороны» отражены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Результаты исследования по методике «Левая и правая стороны»

По результатам проведенной диагностики низкому уровню (ребенок отвечает неправильно во всех четырех заданиях) соответствовали 3 человека, что составляет 5 % от общего числа учащихся класса; среднему уровню (правильные ответы только в 1 и 3 заданиях; ребенок правильно определяет стороны относительно своей позиции, но не учитывает позиции партнера) соответствовали 22 человека, что составило соответственно 75 %; высокому уровню (четыре задания ребенок выполняет правильно, т. е. учитывает отличия позиции другого человека) соответствовали 7 человек или 20 % от общего количества учащихся данного класса.

В процентном отношении данные отражены на рисунке 2.

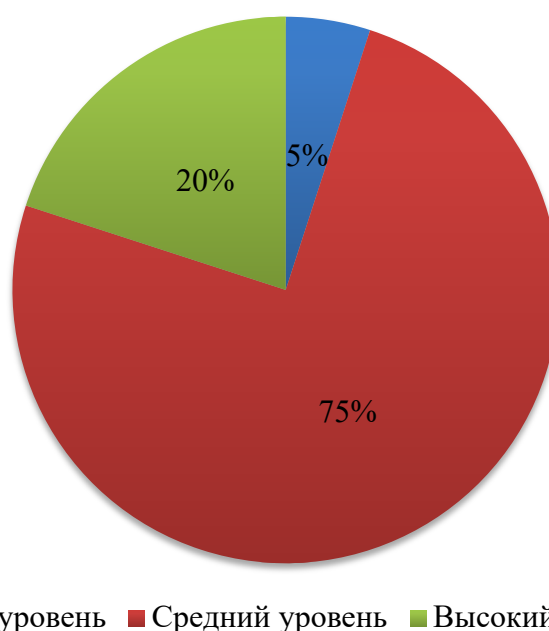


Рисунок 2 – Результаты исследования по методике «Левая и правая стороны», %

Для мониторинга уровня сформированности коммуникативных УУД у учащихся по методике «Кто прав?» (Г.А. Цукерман) каждому испытуемому предлагался по очереди текст трех заданий и задавались вопросы:

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

страшилище!» Кто из них прав? Почему так сказал Саша? А Володя? О чем подумал Петя? Что скажет им Петя? Что бы ты ответил на месте Саши и Володи? Почему?»

Задание 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». Кто из них прав и почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить?»

Задание 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. Кто из них прав и почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить? А что бы предложил подарить ты? Почему?»

Результатами проведенного мониторинга стало определение низкого уровня сформированности коммуникативных УУД (учащийся не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета или выбора; принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной) у 5 учащихся, что составляет 3 %; среднего уровня (учащийся понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы, но не может обосновать свои ответы) у 19 учащихся, что составило 65 %; высокого уровня (ребенок демонстрирует понимание относительности, учитывает различие позиций персонажей, может обосновать свое мнение) у 8 учащихся класса, что составило 32 % от количества учащихся класса. Результаты по методике «Кто прав?» отражены на рисунке 3.

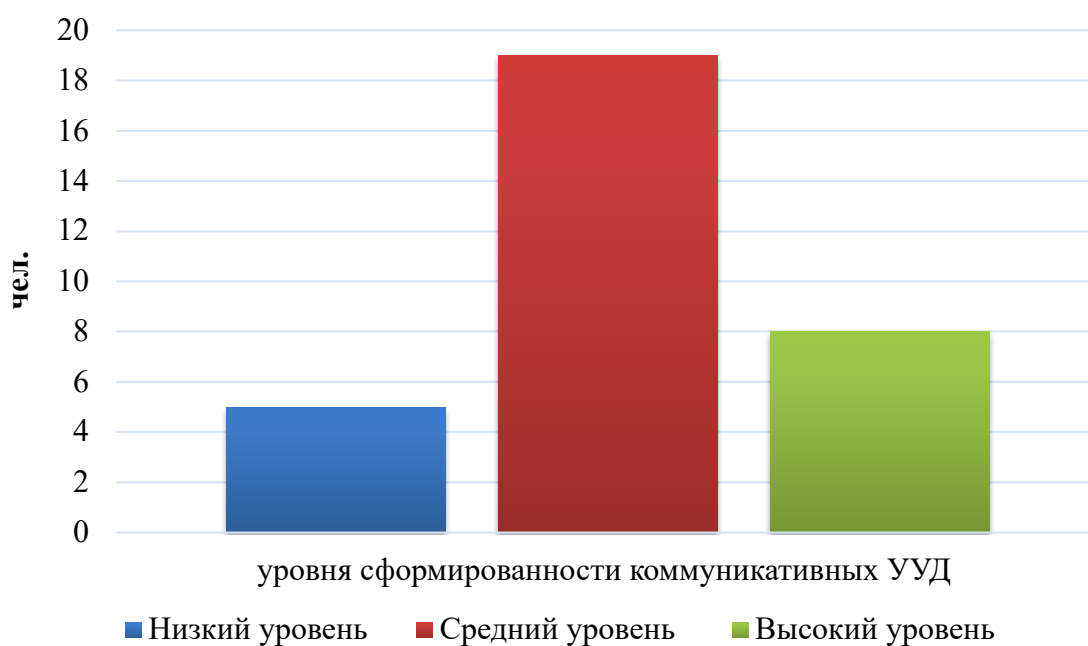


Рисунок 3 – Результаты исследования по методике «Кто прав?»

В процентном отношении данные отражены на рисунке 4.

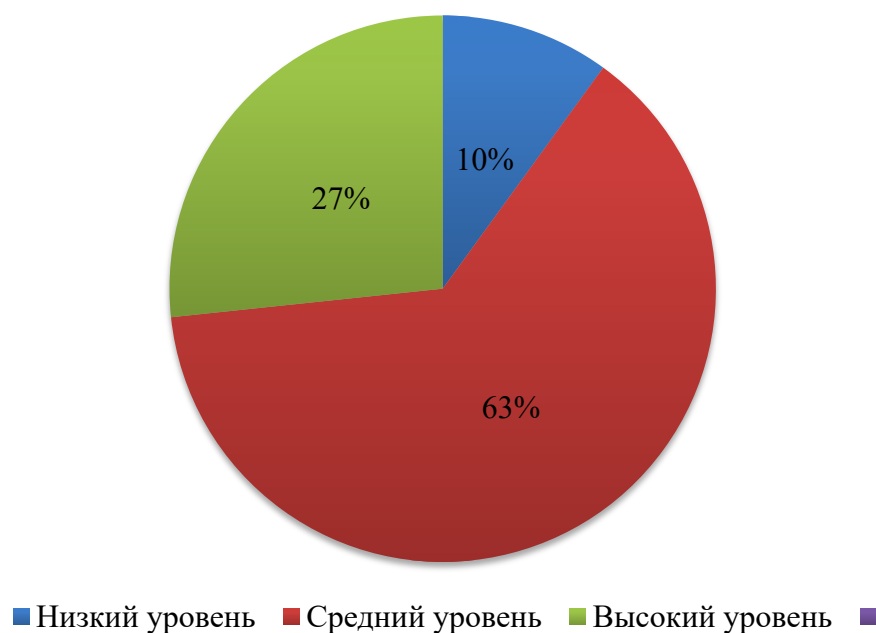


Рисунок 4 – Результаты исследования по методике «Кто прав?», %

Для определения уровня сформированности базового вида коммуникативных универсальных учебных действий коммуникация как кооперация было использовано задание «Рукавички» Г.А. Цукерман с

целью выявления уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперации).

Методом оценивания послужило наблюдение за взаимодействием учащихся, работающих в классе парами, и анализ результата. Ученикам, сидящим парами, было выдано каждому по одному изображению рукавички с просьбой украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Узор можно придумывать самостоятельно, предварительно договорившись между собой, какой узор они будут рисовать.

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

Критериями оценивания данного задания послужили: продуктивность совместной деятельности (оценивалась по степени сходства узоров на рукавичках), умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать; взаимный контроль по ходу выполнения деятельности (замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют); взаимопомощь по ходу рисования; эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

В процессе экспериментальной работы с данным заданием нами были получены результаты: учащихся с низким уровнем формирования коммуникативных УУД в классе – 9 человек (35 %). В их узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем. Учащихся со средним уровнем формирования коммуникативных УУД – 17 человек или 50 %. В их работах наблюдалось частичное сходство отдельных признаков (цвета или формы некоторых деталей), но имелись и

заметные различия. Высокий уровень продемонстрировали 6 учащихся класса, что составляет 15 %. Рукавички этих учеников украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждали возможный вариант узора; пришли к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнили способы действия и координировали их, строя совместное действие; следили за реализацией принятого замысла.

Результаты по методике «Рукавички» отражены на рисунке 5.

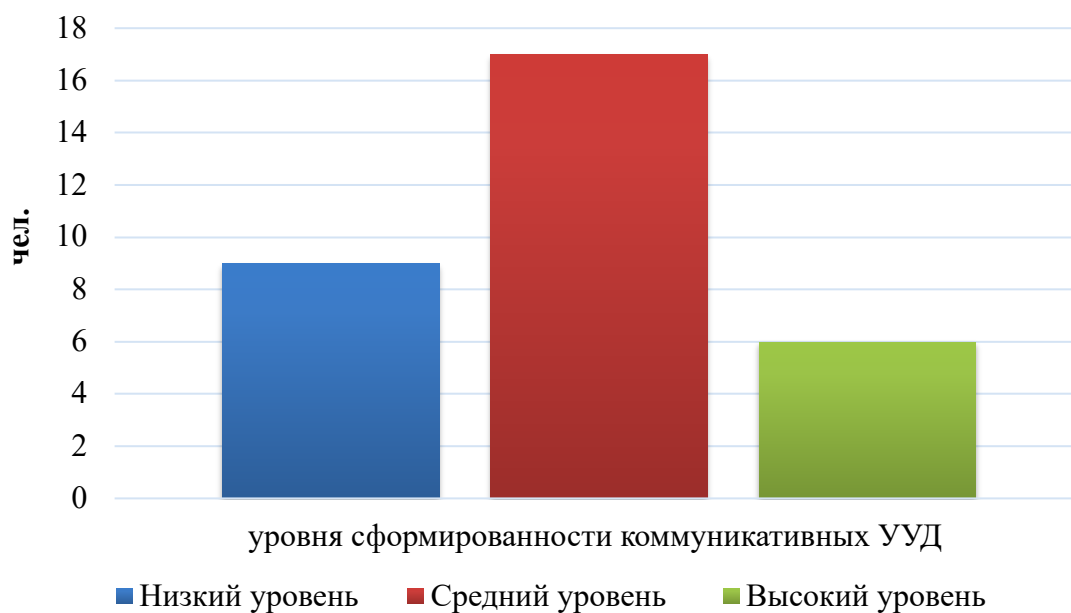


Рисунок 5 – Результаты исследования по методике «Рукавички»

В процентном отношении данные отражены на рисунке 6.

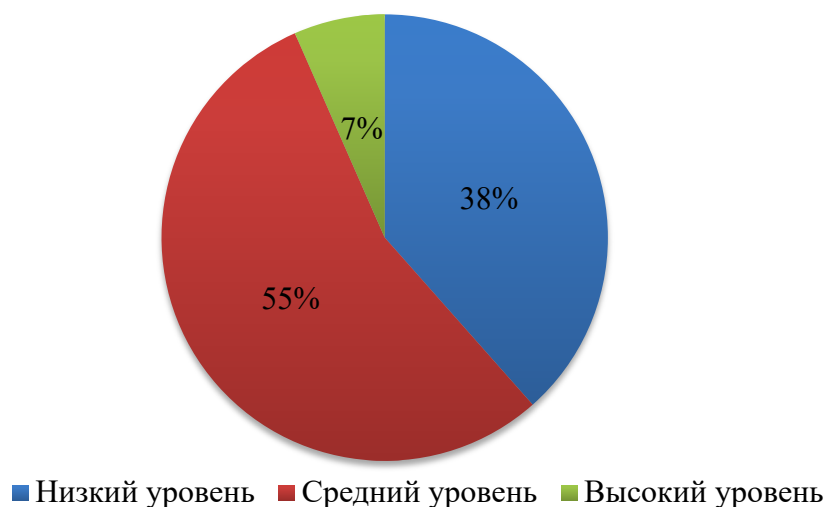


Рисунок 6 – Результаты исследования по методике «Рукавички», %

Уровень сформированности базового вида коммуникативных универсальных учебных действий коммуникация как условие интериоризации позволило определить использование задания «Дорога к дому» (модифицированный вариант «Архитектор-строитель») с целью выявления уровня сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности.

Методом оценивания стало наблюдение за процессом совместной деятельности учащихся в парах и анализ результата. Двое учащихся были усажены друг напротив друга за стол, перегородженный экраном (ширмой). Одному была выдана карточка с изображением пути к дому, другому – карточка с ориентирами-точками. Первый ребенок диктует, второй действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети поменялись ролями (рисунок 7).

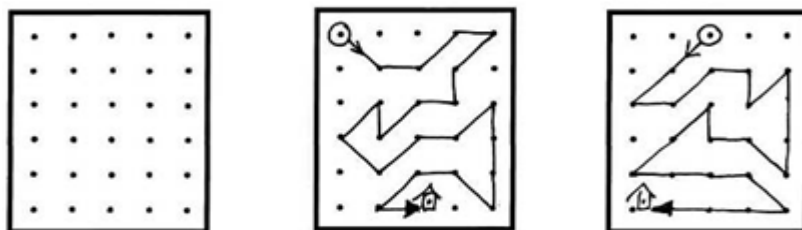


Рисунок 7 – Карточки для диагностики

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) сформированности коммуникативных УУД продемонстрировали при выполнении этого задания 10 человек, что составило 30 %; средний уровень (имелось хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражали часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулировались расплывчато и позволяли получить недостающую информацию лишь отчасти; достигалось частичное взаимопонимание) – 18 человек или 55 %; высокого уровня (узоры соответствовали образцам; в

процессе активного диалога дети достигли взаимопонимания и обменялись необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности, указали номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; в конце по собственной инициативе сравнили результат (нарисованную дорогу) с образцом) при выполнении задания достигли 4 человека или 15 % от общего количества учащихся в данном классе.

Результаты по методике «Дорога к дому» отражены на рисунке 8.

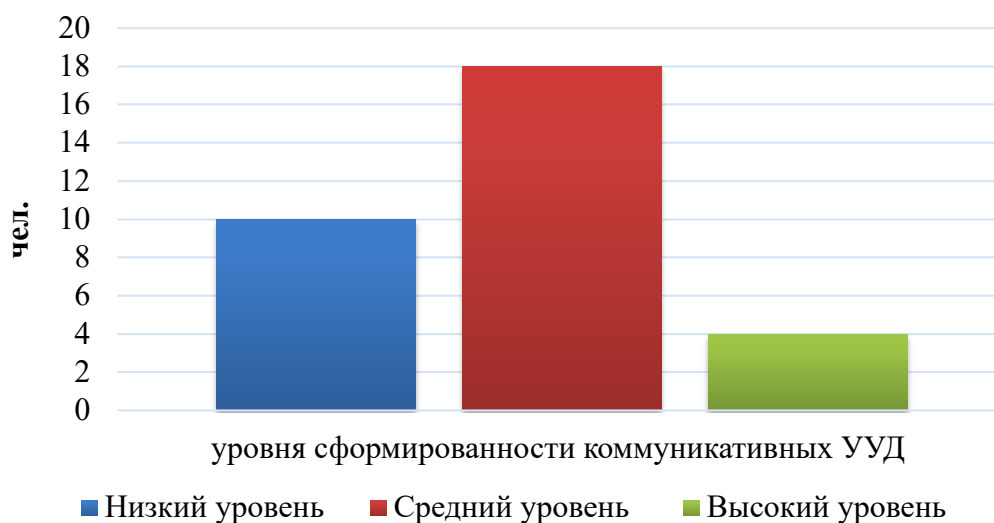


Рисунок 8 – Результаты исследования по методике «Дорога к дому»

В процентном отношении данные отражены на рисунке 9.

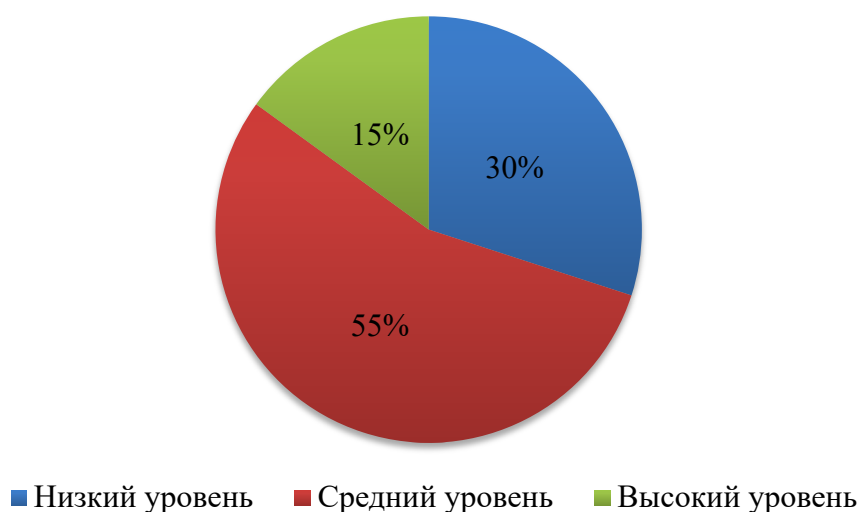


Рисунок 9 – Результаты исследования по методике «Дорога к дому», %

Обобщенный результат тестирования учащихся с целью определения уровня сформированности коммуникативных УУД у учащихся младших классов представлены на рисунке 10.

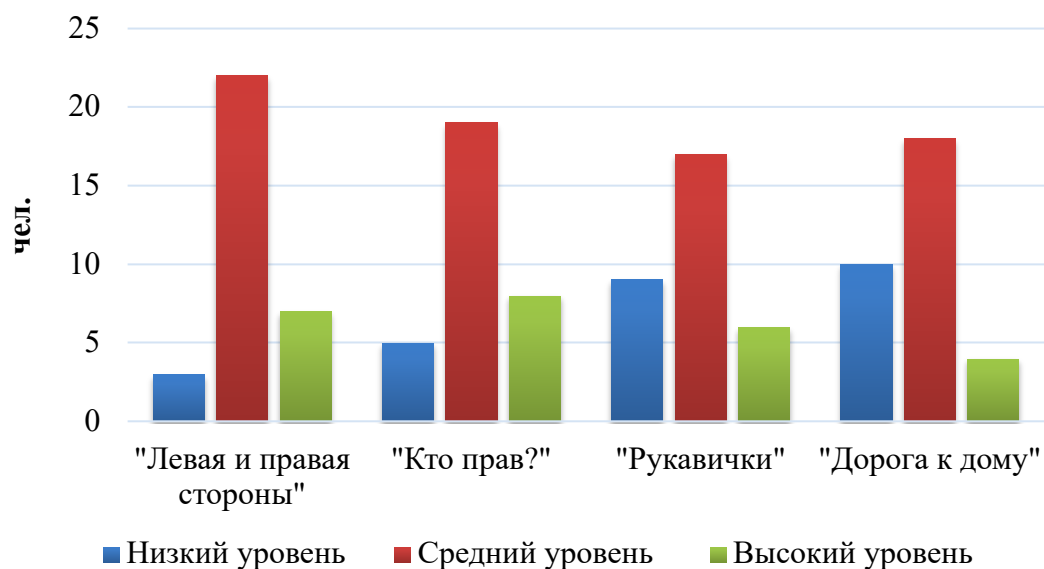


Рисунок 9 – Обобщенные данные по методикам диагностики сформированности коммуникативных УУД у учащихся младших классов

Суммарная диаграмма полученных результатов тестирования представлена на рисунке 11.

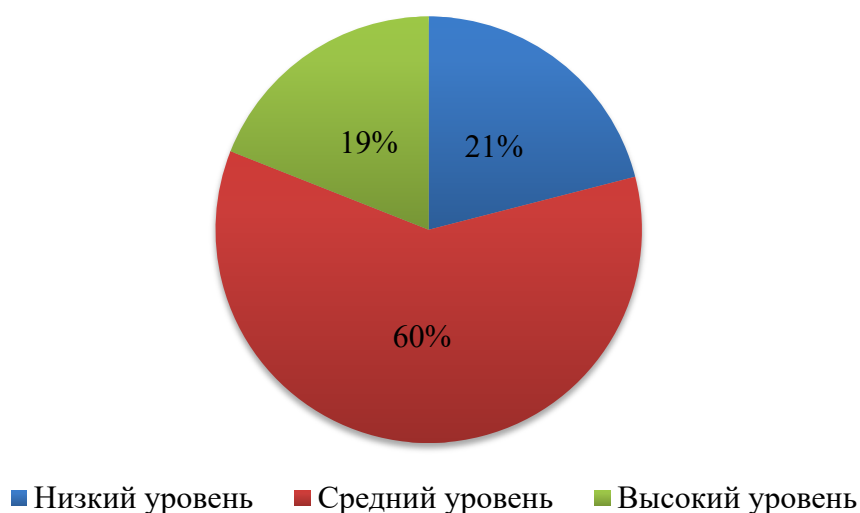


Рисунок 11 – Суммарная диаграмма полученных результатов тестирования, %

Уровень сформированности базовых компонентов коммуникативных УУД у учащихся младших классов как смысловой аспект общения и социального взаимодействия был определен нами посредством беседы с педагогом, работающим с данным классом. Учителем было отмечено, что большинство учащихся испытывают затруднения:

- в планировании учебного сотрудничества с учителем и сверстниками;
- в постановке вопросов – инициативном сотрудничестве;
- в поиске и сборе информации;
- в разрешении конфликтов (выявлении, идентификации проблемы, поиске и оценке альтернативных способов разрешения конфликта, принятии решения и его реализации);
- в управлении поведением партнера – контроле, коррекции, оценки его действий;
- в умении с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- во владении монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Таким образом, по результатам констатирующего этапа эксперимента можно сделать вывод о недостаточном уровне сформированности коммуникативных УУД у учащихся младших классов.

2.2 Реализация методики формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения посредством пересказа текста

На основании анализа полученных данных на констатирующем этапе исследования мы предположили, что для развития коммуникативных УУД у детей младшего школьного возраста необходимо систематическое и

целенаправленное обучение школьников пересказу текста на уроках литературного чтения.

Литературное чтение, как учебный предмет, позволяет наиболее продуктивно повысить уровень коммуникативных возможностей детей.

Формирование читательской компетентности младшего школьника, является главной целью обучения литературному чтению в начальной школе, а также осознание себя как грамотного читателя, способного самообразовываться посредством читательской деятельности.

Проанализировав содержание учебника «Литературное чтение» по программе Школа России, мы пришли к выводу, что в процессе пересказа текста младший школьник осваивает основные нравственно-этические ценности взаимодействия с окружающим миром, получает навык анализа положительных и отрицательных действий героев, событий.

С целью воспитания адекватного эмоционального состояния младшего школьника, необходимо понимание значения эмоциональной окрашенности всех сюжетных линий произведения. В ходе работы над проблемой нами был изучен опыт работы педагогов практиков.

Мы познакомились с работой Ивановой Надежды Николаевны, учителя начальных классов. Она считает, для того, чтобы повысить коммуникативные универсальные учебные действия на уроках литературного чтения, необходимо применять различные формы работы при пересказе текста.

Мы представим некоторые из них:

1. «Обсуждение и дискуссия».

Цель – раскрепостить детей, научить их не бояться говорить. На уроках литературного чтения детям дают такие задания, которые ставят их в ситуацию, где необходимо высказать своё мнение.

Речевые упражнения: необычные вопросы (необходимо выбрать один правильный ответ из 3–4 предложенных и обосновать его), таким же

способом можно давать задания на воспроизведение небольших текстов, задания на перечисление фактов.

Ассоциативные упражнения: подбор рифм, сочинение загадок. Детям дается задание сочинить загадки, затем происходит сравнение с другими загадками об этих же предметах, чтобы ученики видели разнообразие описаний, ассоциаций, восприятий одного и того же предмета. В ходе обсуждения ребята пришли к выводу, что в загадках предмет не называется, но он сравнивается, описывается. В загадках называются главные признаки предмета, и есть рифма. Таким образом, на практическом уровне идёт усвоение метафоры, сравнения и развитие ассоциативного мышления.

Рефлексивные упражнения: столкновение мнений (Кто больше понравился из героев? Почему?), попробуй предположить по названию, о чём будет рассказ? Г.Х. Андерсен «Гадкий утенок».

Интерпретация: рассматривание картин, рисунки детей по представлению. Каждый рисунок дети защищают. Расскажи, что ты нарисовал?

После данной формы работы при пересказе текста, дети умеют слушать и понимать речь, соотносить свои высказывания с высказываниями других, получать информацию о предмете дискуссии.

2. «Небольшие выступления».

Цель – научить детей составлять небольшие выступления, использовать язык в соответствии с ситуацией, не отклоняться от темы.

Речевые упражнения: придумай продолжение текста; рассказ, где все слова на одну букву («Тавтограммы»):

*Ксюша купила Кировский кефир, килограмм картошки и кусок
красной кеты.*

*Ксюша капнула каплю кефира на край красной кофты, которую
купила крёстная Катерина.*

Кот Кеша кушал кусок красной кеты.

Мыслительные упражнения: задания на анализ и синтез; задания на сравнения (сравнение характеристики героев, их внешнего вида, описания природы и т.д.)

Интерпретация: ролевые и ситуативные игры, инсценировки.

Обычно игры организуются от коллективных (участвуют все ученики) к групповым (какая группа желает изображать) и только потом к индивидуальным. Такая организация работы снимает страх перед публичным выступлением.

Данная форма работы развития коммуникативных умений учит ученика владеть невербальными средствами коммуникации – манера, жесты, громкость голоса.

Прочитай стихотворение, выражая гнев, тревогу, насмешку.

Прочитай потешку, сопровождая ее соответствующими движениями.

После данной формы работы, дети умеют поддерживать дискуссию адекватно ситуации; владеть невербальными средствами коммуникации (манера, жесты, громкость голоса); задавать вопросы, подготовить небольшую речь, не отклоняться от темы, структурировать сообщение).

3. «Презентации».

Цель – подготовить презентацию.

В этой форме работы необходимо использовать задания проблемного или творческого характера в групповой работе.

Речевые упражнения: упражнения в совместно – индивидуальной деятельности. Дети выполняют сначала индивидуальные задания, которые потом объединяют в единое целое. У детей создаётся мотивация взаимодействия. В ходе взаимодействия дети обогащают друг друга идеями. Это упражнение уместно использовать, когда дети составляют характеристику героев.

Упражнения в совместно-последовательной деятельности.

Группа детей получает задание создать общее произведение (сочинить рассказ, сказку). Дети выполняют работу пошагово. Составление «Цветных рассказов».

Детям предлагают 8–10 квадратов различных цветов. Ученики по очереди берут квадрат, определенного цвета и составляют предложения.

На голубом небе светило желтое солнце. По синей реке плыл белый теплоход. Из коричневой трубы шел черный дым. Вдалеке виднелся зеленый луг. На нем росли фиолетовые и розовые цветы. Над цветами летали оранжевые бабочки.

Упражнение на коллективное принятие решений.

Процедура принятия решений состоит из нескольких этапов:

Учитель объясняет задание. Каждый ученик придумывает 3–5 вариантов решения проблемы.

Дети объединяются в пары и обсуждают свои предложения. Выбирают из них наиболее удачные (3–5). Дети объединяются в группы по 4–6 человек. Снова обсуждение и выбор удачных предложений.

Делегат от каждой группы называет и обосновывает коллективные варианты.

Учитель записывает их на доске и проводит общее голосование.

Данное упражнение можно использовать при составлении плана к пересказу текста. При изучении рассказа Н.Н. Носова «Федина задача» ребята дома составляли план к тексту. На уроке дети сначала обсуждают свои планы в паре, затем в группе из четырёх человек, затем из 6 человек. Каждая группа принимает единое решение. Заслушиваются мнения всех групп и составляется общий план, по которому готовится пересказ текста.

Работу необходимо красиво оформить, используя при этом цветные карандаши, фломастеры, кусочки ткани, кожи, меха, цветную или бархатную бумагу.

После данной формы работы, дети умеют: поддерживать дискуссию; высказывать мнение в соответствии с актуальной ситуацией; задавать

вопросы по теме; аргументировать свою точку зрения; подготовить презентацию, использовать язык и стиль понятный аудитории.

4. «Театрализация»

Цель – научить детей выстраивать отношения с окружающими, внося в них какой-либо элемент своей собственной детской игры, проявляя свою индивидуальность и таким образом, влияя на общие социальные отношения.

Использование данной технологии даёт возможность ребёнку проявить себя как личность, способствует социокультурному самоопределению, успешной социализации.

Элементы театрализации применяются на разных этапах урока: в начале урока для привлечения внимания, в середине – для того, чтобы сменить вид деятельности и заинтересовать учащихся, в конце урока – для закрепления пройденного материала.

Театрализация включает инсценирование, режиссёрский комментарий, сценически – игровые упражнения, театральное видение пьесы.

Выделяют несколько этапов в обучении театрализации:

- подготовительный: первичное чтение, фрагментальное чтение, непосредственное чтение текста, осмысление, анализ текста;
- исполнительский: интерпретация художественного текста, дополненный элементами театральной технологии (интонирование, костюмы, декорации);
- репетиционный: репетиции перед воображаемым зрителем;
- презентационный: выступление перед зрителями;
- рефлексивный: обмен впечатлениями после просмотра.

При выборе материала нужно придерживаться определённых критериев: сохранение авторского замысла, авторской концепции, атмосферы произведения, соответствие темы читательским, зрительским интересам, возрастным особенностям учащихся, преобладание в выбранном фрагменте диалогов.

Инсценирование представляется наиболее эффективной формой урока, которая позволяет превратить школьный урок в своеобразный импровизированный спектакль, не выходя за рамки школьной программы. Дети, играя в театр, находятся в творческой зависимости друг от друга, свободно фантазируют, овладевают актерским мастерством.

В 3 классе, когда дети уже имеют навыки коллективной самостоятельной работы, для инсценирования им могут быть интересны басни И.А. Крылова «Ворона и лисица», «Кукушка и петух», «Свинья под дубом», «Две собаки», «Муравей и стрекоза»; отрывки из сказочной повести С. Козлова «Лисичка», «Разрешите с вами посумерничать...», философская сказка М. Метерлинка «Синяя птица».

На уроках некоторые произведения с детьми обыгрываются как этюды, встречи с кукольными персонажами и даже небольшие представления-спектакли. Уроки литературного чтения создают условия для общения школьников как с учителем, так и с одноклассниками в процессе обсуждения и анализа литературного произведения, при работе над учебными диалогами по различным темам [8].

После данной формы работы, дети умеют: проявлять себя как личность. В процессе работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий ученики знакомятся с правилами речи и общения:

- Дать знать, если хочешь высказаться.
- Говорить полными, законченными предложениями.
- Говорить отчетливо и громко.
- Аргументировать кратко и точно.
- Оставаться при «теме» (учитывать вопрос).
- Обосновывать мнения или утверждения.
- Внимательно слушать, когда говорит другой.
- Когда говоришь, обращайся к аудитории.
- Любое мнение обсуждается, но не осуждается.

Основным критерием сформированности коммуникативных действий можно считать коммуникативные способности ребёнка, включающие в себя:

- желание вступать в контакт с окружающими;
- знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими (знакомство с коммуникативными навыками);
- умение организовать общение (уровень овладения коммуникативными навыками), включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально сопереживать;
- умение решать конфликтные ситуации;
- умение работать в группе.

Таким образом, используя данные формы работы при пересказе текста, у учащихся формируются коммуникативные универсальные учебные действия.

Качественно повышается уровень развития детей тогда, когда в пересказе текста принимают участие все дети класса.

Формирование универсальных учебных действий, в том числе и коммуникативных, значительно повышает качество образования.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения при пересказе текста

Цель контрольного эксперимента: выявить уровень сформированности коммуникативных УУД у младших школьников на момент окончания опытно-экспериментальной работы с учетом применения разработанных методических рекомендаций по пересказу текста.

Контрольная диагностика осуществлялась с помощью тех же самых методик, что и на констатирующем этапе эксперимента. Полученные результаты представлены на рисунке 12.

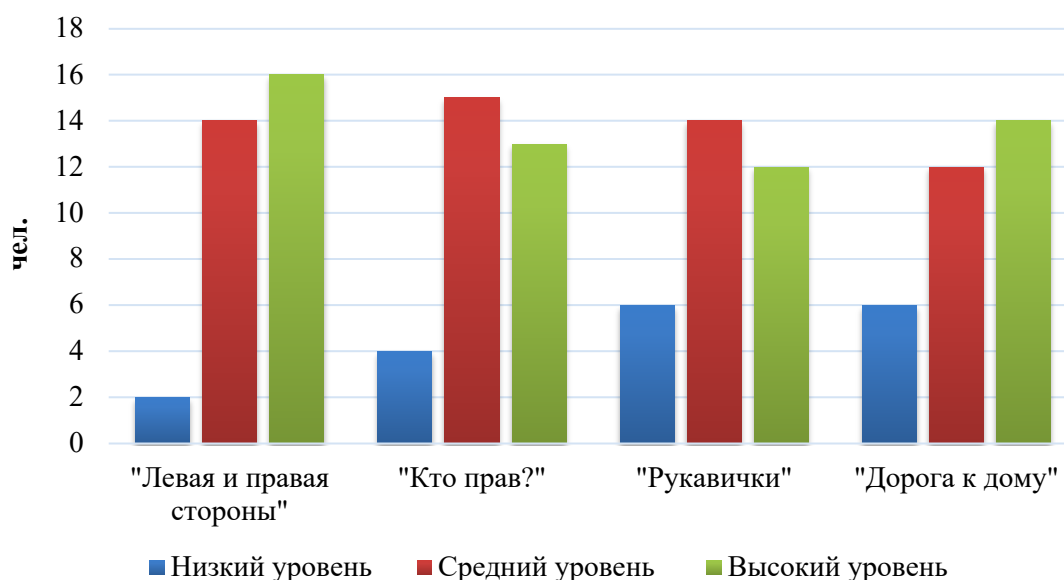


Рисунок 12 – Результаты оценки сформированности коммуникативных УУД у младших школьников после применения методики пересказа текста на уроках литературного чтения

Опишем полученные результаты:

Методика «Левая и правая стороны» Ж. Пиаже.

По результатам проведенной диагностики низкому уровню соответствовали 2 учащихся, что составляет 7 % от общего числа учащихся класса; среднему уровню соответствовали 14 учеников, что составило соответственно 45 %; высокому уровню соответствовали 16 человек или 48 % от общего количества учащихся данного класса.

Методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман

Результатами проведенного мониторинга стало определение низкого уровня сформированности коммуникативных УУД у 4 учащихся, что составляет 12 %; среднего уровня у 15 учащихся, что составило 47 %; высокого уровня у 13 учащихся класса, что составило 41% от количества учащихся класса.

Методика «Рукавички» Г.А. Цукерман

В процессе экспериментальной работы с данным заданием на контрольном этапе эксперимента нами были получены результаты:

учащихся с низким уровнем формирования коммуникативных УУД в классе – 6 человек (19 %). Учащихся со средним уровнем формирования коммуникативных УУД – 14 человек или 44 %. Высокий уровень продемонстрировали 12 учащихся класса, что составляет 37 %.

Методика «Дорога к дому» (модифицированный вариант «Архитектор-строитель»).

Низкий уровень сформированности коммуникативных УУД продемонстрировали при выполнении этого задания 6 человек, что составило 19 %; средний уровень – 12 человек или 37 %; высокого уровня при выполнении задания достигли 14 учащихся или 44 % от общего количества учащихся в данном классе.

В результате на этапе контрольного этапа эксперимента выявлены изменения в динамике средних показателей сформированности коммуникативных УУД у младших школьников в результате применения разработанных рекомендаций.

Суммарная диаграмма полученных результатов тестирования представлена на рисунке 13.



Рисунок 13 – Суммарная диаграмма полученных результатов тестирования после применения методики формирования коммуникативных УУД на уроках литературного чтения при пересказе текста

Таким образом, данные контрольного этапа подтвердили гипотезу о том, что формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения будет более эффективным при условии использования методики пересказа текста.

Представим рекомендации для учителей начальных классов по формированию коммуникативных УУД на уроках литературного чтения при пересказе текста:

1. Старайтесь подходить ко всему творчески, боритесь со всяческими проявлениями конформизма и стереотипными банальными решениями.

2. Ориентируйтесь на процесс исследовательского поиска, а не только на результат.

3. Стремитесь открыть и развить в каждом ребенке его индивидуальные наклонности и способности.

4. В процессе работы не забывайте о воспитании школьника.

5. Старайтесь меньше заниматься наставлениями, помогайте детям действовать независимо, уклоняйтесь от прямых инструкций относительно того, чем они должны заниматься.

6. Не делайте скоропалительных допущений, научитесь не торопиться с вынесением оценочных суждений и учите детей поступать также.

7. Оценивая, помните – лучше десять раз похвалить ни за что, чем один раз ни за что критиковать.

8. Не следует полагаться на то, что дети уже обладают определенными базовыми навыками и знаниями, помогайте им осваивать новое.

9. Помните о главном педагогическом результате – не делайте за ученика то, что он может сделать самостоятельно.

10. Не сдерживайте инициативы детей и не делайте за них то, что они могут сделать сами, или то, чему они могут научиться самостоятельно. Избегайте прямых инструкций.

11. Учите детей прослеживать дальние связи и выстраивать длинные ассоциативные цепочки.

12. Учите выявлять связи между предметами, событиями и явлениями.

13. Учите детей действовать независимо, приучайте их к навыкам оригинального решения проблем, самостоятельным поискам и анализу ситуаций.

14. Старайтесь формировать навыки самостоятельного решения проблем исследования.

15. Используйте трудные ситуации (проблемы), возникшие у детей в школе и дома, как область задач приложения полученных навыков в решении исследовательских задач.

16. Обучайте детей преимущественно не мыслям, а мышлению. Учите способности добывать информацию, а не проглатывать ее в готовом виде.

17. Старайтесь обучать школьников умениям анализировать, синтезировать, классифицировать получаемую ими информацию.

18. Помогайте детям научиться управлять процессом собственного исследования.

Выводы по второй главе

1. Опытно-экспериментальная работа по теме исследования проводилась на базе МБОУ «Непряхинская СОШ» им. И.К. Бондарева Чебаркульского района Челябинской области. Класс: 3. Возраст детей: 9-10 лет. Количество детей, принимающих участие в исследовании: 32 ученика. Исследование проходило в III этапа.

2. Подводя итоги экспериментальной работы, мы отмечаем, что, используя на уроках литературного чтения методику обучения при пересказе текста можно сформировать коммуникативные универсальные учебные действия у детей младшего школьного возраста.

3. Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего и контрольного этапов эксперимента, показал, что работа дала положительные результаты и подтвердила выдвинутую гипотезу.

4. Контрольный этап эксперимента показал, что уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий в экспериментальной группе младших школьников повысился, а средний и низкий уровень понизился.

5. Таким образом, можно утверждать, что методика пересказа текста на уроках литературного чтения, направленная на формирование коммуникативных универсальных учебных действий, показала свою эффективность. Результаты педагогического эксперимента полностью подтвердили актуальность выбранной темы исследования, правильность выдвинутой гипотезы, а также рациональность предлагаемых средств педагогического воздействия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования было конкретизировано определение коммуникативных универсальных учебных действий, определена сущность процесса формирования коммуникативных универсальных учебных действий, а также описаны особенности их формирования на уроках литературного чтения.

Универсальные учебные действия – обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации обучающихся, в различных предметных областях, и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик.

Благодаря овладению УУД у младших школьников формируется умение учиться, что дает способность самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности; самостоятельно организовывать процесс усвоения этих знаний. Данная способность обеспечивается тем, что УУД – это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации обучающихся в различных предметных областях, и в строении самой учебной деятельности.

Коммуникативные УУД обеспечивают в полной мере социальную компетентность младших школьников и учёт ими позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; участвовать в коллективном обсуждении проблем; умение слушать и вступать в диалог; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное сотрудничество и взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

Предмет литературное чтение является одним из предметов, играющих важную роль в формировании коммуникативных универсальных учебных действий.

В учебниках по литературному чтению для 1–4 классов, составленных

на основе текстов, представлены тексты всех стилей и жанров, произведения устного народного творчества во всем их богатстве; тексты русских и зарубежных авторов. Много текстов юмористических, шуточных. Авторы учебников пытаются разбудить в ребенке добрые чувства, сопереживание, научить внимательному отношению друг к другу. Ученики размышляют, что им нравится в людях и что не нравится.

В учебниках предусмотрены задания, обучающие работе с чужим текстом: анализ текста по типу, стилю или жанру; определение темы, идеи текста, придумывание заголовка; анализ структуры текста, составление его плана; анализ средств связи между частями текста, между предложениями; сжатие и расширение текста; преобразование (редактирование); написание ответов на вопросы, составление текстов малых жанров и сочинений на предложенные темы, связанные с изучаемым материалом.

Опытно-экспериментальная работа по теме исследования проводилась на базе МБОУ «Непряхинская СОШ» им. И.К. Бондарева Чебаркульского района Челябинской области. Класс: 3. Возраст детей: 9-10 лет. Количество детей, принимающих участие в исследовании: 32 ученика. Исследование проходило в III этапа.

Подводя итоги экспериментальной работы, можно отметить, что, используя на уроках литературного чтения разработанные методики обучения при пересказе текста можно сформировать коммуникативные универсальные учебные действия у детей младшего школьного возраста.

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего и контрольного этапов эксперимента, показал, что работа дала положительные результаты и подтвердила выдвинутую гипотезу.

Контрольный этап эксперимента показал, что уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий повысился, а средний и низкий уровень понизился.

Таким образом, можно утверждать, что разработанные рекомендации при пересказе текста на уроках литературного чтения, направленные на

формирование коммуникативных универсальных учебных действий, показал свою эффективность. Результаты педагогического эксперимента полностью подтвердили актуальность выбранной темы исследования, правильность выдвинутой гипотезы, а также рациональность предлагаемых методик педагогического воздействия. Разработанные рекомендации следует использовать в системе начального общего образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева В. Проекты и исследования. //Начальная школа. №5, 2018.
2. Аргунова, Е. Р. Активные методы обучения: учеб.-метод. пособие / Е. Р. Аргунова, Р. Ф. Жуков, И. Г. Маричев. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2015. — 104 с.
3. Арефьева, О.М. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. / О.М. Арефьева // Начальная школа. – 2018, №2. – С. 74 – 78.
4. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. — М., 2018.
5. Бородич А.М. Методика развития речи / А.М. Бородич. М., 2019.
6. Беркалиев, Т. Н. Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы / Т. Н. Беркалиев, Е. С. Заир-Бек, А. П. Тряпицына. -СПб. : КАРО, 2017. -144 с.
7. Виды универсальных учебных действий // Как проектировать учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / Под ред. А.Г. Асмолова. М., 2020.
8. Городилова В.И. Чтение и письмо/ В.И. Городилова, М.З. Кудрявцева. СПб., 2017.
9. Гришанова И.А. Дидактическая концепция формирования коммуникативной успешности младших школьников. Ижевск. 2020.
10. Гутник, И. Ю. Гуманитарные технологии педагогической диагностики в междисциплинарном контексте / И. Ю. Гутник. СПб. : Книжный Дом, 2018. - 248 с.
11. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения / Т.Г. Егоров. М.: Просвещение, 2018.

12. Жаркова Е.Н. Развитие коммуникативной деятельности учителя начальных классов в системе повышения квалификации // Автореф. на соиск. научн. степ. канд. пед. наук. Барнаул, 2018.
13. Жинкин Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. М.: Правда, 2019.
14. Зайцева, К.П. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно – воспитательной деятельности / К.П. Зайцева // Начальная школа. – 2016, №4. – С. 78 – 83.
15. Иншакова О.Б. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция / О.Б. Иншакова. М.: Педагогика, 2019.
16. Ковалева Г.С., Красновский Э.А., Краснянская К.А., Логинова О.Б., Татур О.А. Модель системы оценки результатов освоения общеобразовательных программ. /www. standart. edu. ru/.
17. Коротаяева Е.В. Психологические основы педагогического взаимодействия. – М.: Профит Стайл, 2017.
18. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования / А. Г. Асмолов, И. А. Володарская, Н. Г. Салмина // Вопросы психологии. – 2017. № 4. -С. 16-24.
19. Лакоценина Т.П. Современный урок. – Ростов н/Д: Учитель, 2017.
20. Лежнева, Н. В. Урок в личностно-ориентированном обучении: из опыта работы начальной школы / Н.В. Лежнева // Завуч нач. школы. 2020. – № 1. – С.14.
21. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М.: Педагогика, 2019.
22. Мишанова О.Г. Диагностика коммуникативных универсальных учебных действий как мониторинг качества языкового образования младших школьников // Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). – СПб.: Реноме, 2019. – С. 102-106.

23. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий: В 2 ч. Ч. 1 / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. М., 2019.
24. Павленко В. Исследовательская работа. // Начальная школа. №5, 2018.
25. Планируемые результаты начального общего образования / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. М., 2019.
26. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2018.
27. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [Сост. Е.С. Савинов]. – М., 2020.
28. Программа формирования универсальных учебных действий // Планируемые результаты начального общего образования / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. М., 2019.
29. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: Учебное пособие. СПб.: Питер 2018. –316 с.
30. Словарь-справочник по педагогике. Автор-составитель В.А. Мижериков, под ред. П.И. Пидкасистого. М. 2016, с.197.
31. Советова Е.В. Эффективные образовательные технологии. – Ростов на Дону: Феникс, 2018.
32. Соколова А. Творческие коллективные работы // Начальная школа. №9, 2017.
33. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения. М., 2019.
34. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие / Пер. с нем.; в 4-х томах. Т. 4. – М.: Генезис, 2021.
35. Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. М., 2019.

36. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. – Томск: изд-во Пеленг, 2016.
37. Цукерман Г.А. Как младшие школьники учатся учиться / Г.А. Цукерман. – М. Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 2000. Что значит «уметь учиться». М., 2016.
38. Шипицына Л.М., Заширинская О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. Основы коммуникации. СПб: Образование, 2015.
39. Шишов С.Е., Агапов И.Г. Компетентный подход к образованию как необходимость //Мир образования - образование в мире. – 2016. – №4.
40. Шустова Л.А. Методы и способы подготовки младших школьников к общению // Вопросы психологии. – № 2. – 2019.