



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**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.05 Педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Начальное образование»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

61,7 % авторского текста

Выполнила:

студентка группы ЗФ-409-070-3-1Ор

Чернышова Елена Николаевна

Работа рекомендована к защите

«1» марта 2023 г.

Директор института

Гнатышина Е.А.

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор

Никитина Елена Юрьевна

Челябинск

2023

ВВЕДЕНИЕ

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОСНОО) определяет, что основным итогом обучения должно стать формирование личностных качеств младшего школьника. ФГОС НОО подчеркивает, что в качестве основной характеристики личности выпускника начальной школы выступает благосклонность, выраженная в умении ребенка слушать и слышать, а также аргументировать собственную позицию, выражать свое мнение. Образовательные механизмы, используемые в современной системе образования, ориентированы на осуществление поиска более эффективных технологий, нацеленных на формирование и развитие творческих способностей, а также образование знаний по самообразованию. Следовательно, можно говорить о том, что система образования должна быть ориентирована на развитие индивидуальных личностных качеств обучающихся, а также на развитие универсальных учебных действий, повышать уровень мотивации к получению знаний. В этой связи необходимо обратить внимание на результативность образовательной деятельности. При организации результативности нужно обращать внимание на фактор ее полезности для самих обучающихся.

В качестве одного из видов универсальных учебных действий (далее УУД), связанных с реализацией способности выполнять коммуникативные виды работ, является применение существенных норм общения в рамках как учебной, так и внеучебной деятельности. Отдельно выделяется самостоятельная организация речевой деятельности в рамках выполняемой устной и письменной речи, которая также относится к категории коммуникативных УУД. Интеллектуальный рост ребенка осуществляется при взаимодействии коммуникативных способностей, реализации навыков взаимодействия и выполнении созидательных функций. Для школы характерно представление организационной среды, которая предъявляет

требования к формированию делового нетворкинга, где может реализоваться эмоционально-личностное общение между представителями не только одной возрастной категории, но и разных возрастных групп. Степень интегрированности подобного нетворкинга является следствием фактора успешного обучения. Для современных детей характерна нехватка общения. Большая часть детей не имеет возможности организовать совместные игры, провести коллективную работу, т.е. реализовать свои потребности в сотрудничестве с другими сверстниками. Зачастую возникают ситуации, когда ранее младшие школьники не посещали детских дошкольных учреждений, а значит и не приобрели необходимых навыков для организации совместной игровой деятельности. Такие дети не принимают участия в игровой деятельности ни в школе, ни во дворе, они также не участвуют в детских общественных коллективах, а значит, у них отсутствует возможность реализовать собственный эксперимент в общении с окружающими, они не могут проявить свои лидерские качества, партнерские навыки, либо оказать взаимопомощь. А.Г. Асмолов в своей работе «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе» определили, что каждый ребенок, в младшем школьном возрасте обладает разной степенью коммуникативной осведомленности, но в целом, этот уровень находится очень далеко от желаемого.

Эти причины становятся основополагающими в вопросах, связанных с изучением, так обучающийся должен быть не только с универсальной информацией, но с ним должна быть проведена работа по социализации. Процесс формирования коммуникативной осведомленности достаточно сложной, с ним связан ряд проблем, требующих своего решения. Низкий уровень коммуникативной осведомленности характерен практически для всех учебных заведений. Именно из-за низкой коммуникативной осведомленности ребенок может столкнуться с отвержением или травлей в среде своих одноклассников. Все это приводит к одиночеству, проявлению агрессии. В результате, проблема воспитания компетенции сотрудничества

получает свою актуальность, необходимо научить детей проявлять толерантность в отношении к окружающим, уметь слушать своих партнеров, убеждать их, ясно излагать собственные мысли. Этого можно достичь в рамках проведения учебной работы на уроках литературного чтения.

Актуальность представленной проблемы исследования связана с необходимостью понимания обучающимися сути и значения выполняемой учебной деятельности, дети должны уметь формулировать и ставить перед собой цель и задачи, выбирать способы для их реализации. Проведенный анализ методической литературы показывает, что коммуникативные УУД у детей младшего школьного возраста сформированы на низком уровне. На основании представленных положений можно выделить противоречие, которое заключается в том, что важно создавать коммуникативные УУД у детей младшего школьного возраста, при этом стоит помнить о том, что эффективных методов для такой работы крайне мало, необходимо формировать такие способы, которые были бы нацелены на возникновение общего, совокупного результата в ходе уроков литературного чтения.

Основная база, на основании которой происходит формирование коммуникативных универсальных учебных действий – это эксперимент в рамках человеческого общения, связанный с обменом мнениями, полемикой, диалогами и т.д. Чаще всего для формирования коммуникативной осведомленности используются уроки литературного чтения, в ходе которых ученикам прививается почтительное отношение в отношении мнения собеседника, причем не имеет значение является ли таким собеседником сам учитель или сверстник; умение четко и ясно выражать свои мысли, приводить аргументы, отказываться от неправильных доводов.

Основным источником для формирования коммуникативных УУД может быть эксперимент гражданской культуры; осведомленность обучающегося о возможных формах общения, которые используются различными народами; эксперимент межличностного общения и восприятия искусства. В результате анализа методической практики в области обучения

литературному чтению, работа по развитию коммуникативных УУД наиболее эффективна при проведении уроков литературного чтения.

Формирование коммуникативных УУД в курсе литературного чтения у младших школьников приводят к развитию главных типов речевой работы (слушания, чтения, говорения и письменной речи).

Таким образом, введение набора специально организованных упражнений в уроки литературного чтения содействует получению устойчивых положительных результатов. Эти итоги позволяют младшему школьнику ставить и решать разные по характеру коммуникативные задачи, т.е. верно и оптимально использовать свою речемыслительную работу в общении с прочими людьми, средствами информации и с самим собой.

Объект исследования – процесс формирования коммуникативный универсальных учебных действий младших школьников

Предмет исследования – методика развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения.

Цель исследования – изучить и теоретически обосновать методику формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения при пересказе.

Для решения поставленной цели исследования были сформулированы следующие **задачи**:

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

2) Выявить уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста.

3) Подобрать средства и обосновать методику формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках литературного чтения.

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

База исследования. Исследование проводилось в течение 2023–2023 гг. на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №1 п. Переволоцкий» или просто МБОУ «СОШ№1 п. Переволоцкий» , в ходе исследования на разных этапах педагогического эксперимента приняли участие обучающиеся третьих классов в количестве 40 человек.

Объем и структура работы. Выпускная квалификационная работа изложена на 52 страницах, состоит из введения, двух глав, выводов к ним, заключения, библиографического списка, включающего 57 источников. Текст иллюстрирован 3 таблицами и 3 рисунками.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ.

1.1. Содержание понятия «коммуникативные УУД», сущность, функции

Начальная школа считается первой ступенью в рамках школьного образования. Ее можно рассматривать как важный этап в процессе формирования и развития личности ребенка. Именно в этот период, обучающийся овладевает знаниями, компетенциями и навыками, представляющими наибольшую важность для последующего развития.

Изучая проблематику совокупного образования, можно обнаружить, что именно развитие УУД позволяет личности ребенка развиваться. ФГОС НОО предполагает, что коммуникативные механизмы взаимодействия реализуются в рамках метапредметных итогов. Например, Герберт Спенсер писал о том, что целью образования необходимо считать не конкретное знание, а выполняемое действие. Следовательно, именно по этой причине младшие школьники сталкиваются с проблемой развития коммуникативных УУД. Им необходимо освоить навыки вступления в диалог не только со своими сверстниками, но и с учителем, они также должны уметь сохранять спокойствие в ходе беседы, отстаивать свою точку зрения и слушать аргументы собеседника.

Ребенок должен научиться правильно формулировать мысли, использовать правильные речевые обороты, уметь слушать и слышать партнера.

Изучением проблемы взаимодействия между людьми занимались такие ученые, как Л.С. Выготский, В.А. Сухомлинский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и т.д. В работах неоднократно подчеркивается, что развитие коммуникативных действий должно проходить в системе, а сама коммуникативная работа рассматривается не просто как процесс

формирования отдельных психических процессов, а как развитие личности ребенка.

Обращаясь к проблематике формирования и последующего развития коммуникативных УУД у детей младшего школьного возраста, необходимо рассмотреть такие ключевые понятия, как: «общение», «коммуникация», «коммуникативные умения». Так, под понятием «общение», которое происходит от значений «общество», «община» и используется для обозначения умения понимать друг друга, обмениваться имеющейся информацией, необходимо понимать достаточно многоплановый процесс. Данный вид деятельности связан с необходимостью устанавливать и формировать контакты, вызванные необходимостью взаимодействия при выполнении коллективной работы. Общение подразумевает обмен информацией, формирование стратегии нетворкинга, умение воспринимать и осознавать стремления собеседника. Формирование личности человека происходит в рамках реализуемого нетворкинга и общения с окружающими.

В работах С.Л. Рубинштейна, что коммуникация представляет собой механизм, который позволяет реализовать контакты между людьми, в основе таких механизмов лежит совместная работа, связанная с обмен информацией. Происходит совместное выполнение общей стратегии нетворкинга, формируется умение понимать, принимать чужую позицию. Под коммуникацией понимается не сам акт уже состоявшегося общения, а только то взаимодействие, в результате которого было достигнуто понимание, была получена обратная связь.

С целью обучения детей эффективным средствам и приемам построения разговора, обсуждения, комментирования, их необходимо обучить навыком восприятия информации, особенно той, которая полностью отличается от личной позиции, высказываемой окружающими. Для исследования важно выделить классификации коммуникативных умений. Так, А.В. Мудрик выделил такие УУД: умение выбирать партнера, понимает его настрой и особенности характера; умение ориентироваться в

обстоятельствах общения, выполнять правила обучения, устанавливать контакты; выполнение деятельностного партнерства, целеполагания, разработка плана, анализ достижений.

В. Ломов также обращался к проблеме классификаций УУД и выделял: информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные.

Обратим также внимание на классификацию, предложенную А.А. Вахрушевым:

- 1) межличностная коммуникация: передача оптимальной и эмоциональной информации;
- 2) межличностное взаимодействие: способность к установлению обратной связи;
- 3) межличностное восприятие: умение воспринимать позицию собеседника, слышать его.

Р.В. Овчарова, Е.А. Киянченко различают три группы умений:

- 1) гностические: компетенции, которые базируются на осмыслении компаньона;
- 2) экспрессивные: компетенции сострадать, сопереживать;
- 3) интеракционные: компетенции воздействовать на компаньонов, вступать в контакт с группой ровесников.

Одновременно с понятием «коммуникативная компетенция», которое более распространено в психологической науке, в методической литературе можно встретить понятие «коммуникативные универсальные учебные действия» (КУУД). Данный термин появился в практике, после введения ФГОС НОО и связан с одной из групп метапредметных планируемых результатов. Анализируя предложенное понятие, необходимо обратить внимание на то, что данный процесс носит многопрофильный характер, он связан с вероятностью самостоятельного осуществления учебной деятельности учеников. Фактически обучающийся должен поставить учебную задачу, осуществить поиск способов ее решения, использовать их в

решении, контролировать весь процесс решения задачи, дать его оценку и подвести итог. В результате формируются условия для создания слаженных действий, выполняемых индивидуумом, а также для способов самовыражения его готовности в системе образования, усвоению учебной информации, развитию умений, знаний и компетентностей по различным предметам.

Подробная характеристика УУД представлена сразу в нескольких нормативных документах, в них определены цели обучения, которые заключаются в определении практических способностей, связанных с формированием УУД по конкретным предметам.

Для настоящего исследования важно проанализировать понятие процесса КУУД. Так, А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина и С.В. Молчанов под КУУД понимают такие действия, которые позволяют обеспечить социальную компетентность, произвести учет позиций окружающих, работу над развитием умения слушать, обсуждение проблематики, интегрированность в группу сверстников, умение взаимодействовать с ними.

К типам коммуникативных поступков относят умения:

Прогнозировать учебное партнёрство с преподавателем и сверстниками;

Определять задачи, функции соучастников, способов нетворкинга;

Верно ставить вопросы;

Сотрудничать в поиске и сборе информации;

Умение находить способы разрешения конфликтов;

Оценивать, дорабатывать и контролировать действия компаньонов;

Умение полно и точно выражать собственные мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;

Владеть монологической и диалогической речью.

Обратим внимание на три направления формирования коммуникативных универсальных действий. Все они напрямую связаны

между собой. Это: коммуникация как интеракция (взаимодействие), коммуникация как кооперация (партнёрство), коммуникация как условие интериоризации (коммуникативно-речевые действия). Исследуем каждую группу.

Начиная обучение в школе, обучающийся умеет ориентироваться только на свою позицию, ему тяжело принять то, что окружающие обладают собственным мнением. В силу своего возраста ребенок не обладает развитым мышлением, его картина мира еще недостаточно развита. Кроме того, дети обладают высокой степенью эгоцентризма, что искажает восприятие окружающего мира. Процесс, благодаря которому ребенок избавляется от эгоцентризма, достаточно длительный. В этой ситуации учитель должен проводить работу по формированию и развитию коммуникативных процессов, ориентированных на умение учитывать позицию собеседника. В этом и заключается реализация коммуникации, выступающая в виде разновидности взаимодействия. Ученики осваивают навыки, связанные с пониманием точки зрения окружающих, они ориентируются уже не только на собственную позицию, но и на мнение других участников общения. В результате, ребенок погружается в уважительное отношение к высказываемым точкам зрения.

В другую группу КУУД входят только те процессы, целью которых является кооперация, т.е. установление партнерских взаимоотношений. Фактически партнерство предполагает осуществление коллективно выполняемой работы. В рамках такой работы старания должны проявляться с каждой стороны, в противном случае не будет достигнут результат работы. Еще в период обучения в дошкольных учреждениях дети осваивают систему выполнения групповых заданий, при организации коллективных игр. Уже на этом этапе у них формируется наиболее простое умение достигать договоренности, подчиняться авторитетному мнению, при этом, зачастую дети не умеют отстаивать собственную позицию, как правило, это связано с желанием избежать конфликтной ситуации. Для младших школьников

характерно установление приятельского взаимодействия. Для детей характерен более динамичный процесс включения в общение, сотрудничества, особенно в ситуациях, когда дети имеют схожие интересы. Ученики способны активно оказывать помощь своим одноклассникам. Они уже умеют не просто достигать договоренностей, но и уступать, высказывать собственную позицию. Школьники аргументируют собственную позицию, получают навыки по организации правильной совместной деятельности. Зачастую дети уже могут обмениваться различными способами выполнения действий, в ходе получения коллективного результата работы. Они могут прийти к взаимопониманию с каждым из участников, кто активно выполняет указанные действия. Им доступно планирование общих действий, а за счет рефлексии у школьников есть возможность проанализировать процессы, которые были выполнены при достижении общей цели.

Третья группа КУУД – это интериоризации. В данном случае необходимо понимать коммуникативно-речевой процесс, который выполняет функции метода трансляции информации окружающим людям. В самом начале обучения младшие школьники уже сталкиваются с необходимостью владением умениями по речевому взаимодействию, ребенок должен уметь задавать вопросы, отражать в своей речи существенные признаки. Но при этом, младший школьник еще не умеет использовать эти навыки при реализации коллективной работы, следовательно, учитель должен создать такие условия, чтобы ученик развивал эти навыки, формировал собственные коммуникативные способности, связанные с речевыми поступками, ориентированными на собеседника.

1.2 Современные подходы к формированию коммуникативных УУД младших школьников на уроках литературного чтения

С началом учебной работы обучающийся сталкивается с изменениями мышления, памяти и внимания. Школа является новым сообществом для

ребенка, она дает ему возможность осознать себя как личность. У него появляется необходимость выполнять собственную «работу», которая оценивается окружающими. Следовательно, ученик начинает воспринимать себя и окружающий мир по-другому. А значит и общение со сверстниками и взрослыми претерпевает значительные изменения.

Новые социально-направленные нормы и правила заставляют обучающегося формировать непривычные для него формы поведения. В рамках школьного обучения он вынужден вырабатывать новые для себя отношения со взрослыми, в этих отношениях главным инициатором выступает взрослый, т.е. учитель. Младший школьник осваивает новые отношения, связанные с деловым поведением.

Для детей в возрасте от 6 до 8 лет характерно активное проявление отзывчивости, доверчивости, любознательности. Детям не свойственно сдерживать собственные эмоции и переживания, при этом их интересы могут резко меняться, а поведение носит ситуативный характер.

Для детей младшего школьного возраста характерно проявление индивидуализма. Только с течением времени они учатся проявлять инициативу к выполнению действий, имеющих целенаправленный характер.

Характер общения со сверстниками предполагает, что ребенок выстраивается специфические отношения, носящие межличностный характер. За счет этого у ребенка формируется специальный статус, он образует комфортную для себя эмоциональную сферу. Для детей характерно формирование стабильного избирательного интереса. При организации общения с ровесниками они сопоставляют собственную личность с компетенциями и возможностями. Данный вид сопоставлений позволяет использовать его в качестве специальной меры оценки для индивидуума. Особенностью системы общения детей в возрасте от 6 до 8 лет является проявление многообразия в реализации коммуникативного акта, а также его обширный интервал. Для общения дети используют различные формы обращения. С этой целью они могут поспорить, обзвать друг друга,

пожалеть, соврать, требовать и т.д. Для них характерно проявление сложных форм поведения. Например, ребенок может кокетничать, обидеться, пофантазировать, притвориться. Чаще всего данные проявления характерны для общения с ровесниками. Коммуникативная компетенция ребенка представляет собой осмысленный процесс для общения, в результате у ученика формируется умение выстраивать собственное общение, в соответствии с собственными задачами общения, при оценке взаимодействия со взрослыми, а также ровесниками, определяя необходимые примеры поведения.

Коммуникативные компетенции детей подразумевают их компетенции и навыки, которые нужны в общении для создания и оценки поступков, которые соответствуют коммуникативной обстановке.

Проблема взаимодействия между детьми на коммуникативном уровне была исследована в работах различных психологов и педагогов. В качестве основания для изучения вопросов коммуникации детей в России использовался подход К.Д. Ушинского. В его работах изучалось значение использования родного языка при организации воспитания детей, основной задачей методического подхода было обучение детей навыкам коммуникации с применением родного языка, а также использование методов коллективной игры в виде народных игр, связанных с работой воображения, с целью формирования навыков общения. Отдельное внимание уделяется выбору игр, которые позволяли бы детям развиваться как личностям, в результате чего ребенок бы получал возможность переходить к формированию более сложных способностей, а значит совершенствовать собственные коммуникативные навыки при взаимодействии с окружающими [49]. Предложенные К.Д. Ушинским принципы были реализованы в работах других ученых, развивавших его идеи в дальнейшем.

Напрямую изучением проблемы создания коммуникативных умений у младших школьников занимались российские ученые: Н. В. Кузьмина, В. С. Мухина, В. Н. Мясищева, Р. С. Немов, Т. А. Ладыженская, В. Ю. Липатова,

Л. Р. Мунирова, А. А. Максимова, Т. А. Антонова и др. В собственных функционированиях авторы придают младшему школьному возрасту значение важного этапа социализации и создания коммуникативных умений детей. Они разглядывают структуру коммуникативных умений, определяют показатели их сформированности.

Т.А. Антонова выделяет следующие коммуникативные умения младших школьников по отношению к ровесникам:

- уровень адресованности высказываний, умение привлечь к себе внимание компаньона;
- уровень доброжелательности;
- аргументированность высказываний, характеризующееся наличием или отсутствием значимых для сверстника обоснований в них .

Которая предложена система оценки характеристик коммуникативных умений младших школьников по отношению к ровесникам, помогает вернее выделять и описывать уровень овладения коммуникативным умением, каждым чадом и детским коллективом в целом (класс, кружок, и т.п.). И целенаправленно подбирать формы создания определенной компетенции.

Заслуживает внимания попытка классификации коммуникативных умений Л. Р. Мунировой:

В состав группы информационно-коммуникативных умений входят следующие компетенции:

- входить в основной механизм взаимодействия, т.е. уметь выражать собственные просьбы, приветствие, поздравлять или приглашать окружающих, уметь вежливо общаться, вести дружескую беседу.
- ориентироваться в потенциальных партнерах общения, и обстоятельствах, т.е. уметь начинать разговор не только со знакомыми, но и с незнакомыми людьми, учителями, взрослыми, постигать возможности общения, желания, а также обстоятельства.
- сопоставления как вербальных, так и невербальных средств, используемых в общении, т.е. уметь использовать различные знаки

проявления учтивости, выражающие эмоции и мысли, жесты, мимику, обеспечивать получение актуальной информации не только о себе, но и об окружающих вещах, использовать в общении различные дополнительные средства, иллюстрирующие материал и его содержание.

Группа информационно-коммуникативных умений:

- компетенции вступать в механизм общения (выражать просьбу, приветствия, поздравления, приглашения, обходительное обращение, приятельская беседа);

- компетенции ориентироваться в партнерах и обстоятельствах общения (начать

- разговор со знакомым и незнакомым человеком, блюсти правила культуры общения в отношениях с друзьями, преподавателями, взрослыми, постижения обстоятельства, желания, стимулы общения);

- компетенции сопоставлять средства вербального и невербального общения (употреблять слова и знаки учтивости, эмоционально и содержательно выражать мысли, использовать жесты, мимику, получать и обеспечивать информацией о себе и окружающих вещах, пользоваться рисунками, таблицами, схемами, группировать материал, который содержится в них).

В состав группы регуляторно-коммуникативных умений входят:

- компетенции, связанные с умением управлять процессами, мыслями, установками, важными для организации общения, т.е. выполнение самоконтроля и обоюдного контроля, связанного с выполнением учебной и трудовой деятельности, необходимого для совместного выполнения задач и действий, характеризующихся логикой событий, их последовательностью, определяющей порядок и эффективные типы вариантов выполнения коллективного обучения;

- оказывать доверие, помощь, поддержку в ходе общения, т.е. предоставлять помощь в ситуациях, когда это требуется, уметь уступать,

быть честным, озвучивать свои намерения, представлять рекомендации и т.д.;

- использовать личностные компетенции при необходимости решать коллективные задачи, т.е. применение языка, специальных символов, музыки, хореографии, графики, необходимых для решения общих целей и задач, с фиксацией результатов деятельности с применением необходимой литературы;

- изучать итоги коллективного обсуждения, т.е. изучать не только свои предложения, но и окружающих, учитывать их мнение при общении, уметь обсуждать и подводить итоги, принимать совместные решения, учитывать расхождения и недовольства.

Группа аффективно-коммуникативных умений:

- компетенции делиться своими чувствами, интересами, настроением с компаньоном по общению;

- компетенции проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу к партнерам по общению; оценивать эмоциональное поведение друг друга.

Такая систематизация, на наш взор, помогает копить методический материал и основать упражнения с учетом особенностей любого из перечисленных умений .

Основываясь на проведенном анализе имеющейся теоретической психолого-педагогической базы изучения особенностей формирования коммуникативных умений детей, мы выделяем следующие коммуникативные компетенции детей младшего школьного возраста:

- умение взаимодействовать в общении;

- умение внятно и понятно выражать свои мысли, доносить их до собеседника;

- умение задавать вопросы;

- умение определенно осуществлять свое рассуждение;

- умение давать свой отклик во время общения;

- умение слушать собеседника и быть внимательным к тому, что он говорит;

- умение осуществлять живое обсуждение вопроса;

- умение убеждать и аргументировать свою точку зрения;

- умение сострадать и понимать настроение прочих.

Эти компетенции в собственном развитии дают базу для формирования которые соответствуют знаний: ясности, многообразии и выразительности речи, понятности, точности в словарной передаче и др.

Анализ методических работ дает основание обратить внимание на следующие основы в изучении формирования коммуникативных умений младших школьников:

- количественное накопление (увеличение словарного запаса и объема высказываний);

- качественные изменения (развитие связной речи, произношение, осознание обращенной речи);

- развитие в условиях учебного диалога обстоятельства содержательно-предметного нетворкинга учащихся друг с другом с целью овладения коммуникативными умениями и компетенциями [4].

На основании который проведён анализа методико-педагогического опыта, мы можем утверждать, что в базе формирования коммуникативных умений младших школьников лежит их деятельная речевая функционирование. Именно на нее и должно быть направлено внимание учителя. Методический арсенал для увеличения коммуникативной активности вполне многообразен:

• разные игры (народные, сюжетно-ролевые, психологические, речевые, дидактические, языковые), настроенные на формирование коммуникативных умений и знаний (Е. Н. Костенко, О. М. Арефьева, Э. В. Ивченко, Г. Б. Адлер и др.);

- упражнения, которые направлены на обогащение словарного запаса ребенка, и развитие знаний монологической и диалогической речи (А. А. Капустина, Г. А. Немтышкина, Л. А. Юрченко, и др.);

- разговоры, полемики, речевые состязания и иные коммуникативные обстоятельства, которые инициируют использование которые получены коммуникативных умений и увеличение внутренней активности детей (О. В. Оськина, О. А. Колосова, О. А. Черкашина, Т. В. Иванова Н. А. Амельченкова и др.);

- дыхательная и артикуляционная гимнастика с проговариванием скороговорок и чистоговорок (И. А. Брякотнина, Н. И. Конченко и др.);

- разные формы индивидуальной, совместной, коллективной работы (полемики, конференции, дебаты, проектная работа) для осуществления креативных работ (Е. А. Обухова, Э. В. Ивченко, С. А. Мезенцева, В. П. Чернятина, М. С. Ларина, Н. Н. Чупахина и др.) – для формирования способности осуществлять свое рассуждение, обосновывать и отстаивать свою точку зрения, выслушивать и воспринимать вопросы и разногласия на свое рассуждение взрослых и детей;

- инсценировки и театрализация сказок, работу мастерской выразительного чтения (М. Г. Бахарева, О. В. Добрынина, Э. В. Ивченко и др.) – для формирования воображения и способности примерять для себя разные роли – игровые и социальные.

Развитие коммуникативных качеств младшего школьника может происходить при помощи разных типов учебной и внеучебной работы:

- учебное партнёрство (коллективно-распределенная работа: совместная полемика, групповая работа, работа в парах и т.д.);

- креативное партнёрство (театрализация и инсценирование, коллективное художественное творчество и конструирование и т.п.);

- игровая работа;

- проектная работа (конференции, дебаты, полемики);

- социально-значимая работа (волонтерство, участие в общественных проектах, которые осуществляют содействие сиротам, ветеранам, больным, животным и трудовых акциях) и т. д.

Применение предложенных разновидностей работ влечет рост коммуникативной активности. Уровень сформированности коммуникативных умений способен повлиять на степень эффективного обучения при организации процесса социализации, а также на уровень эффективного обучения и последующего совершенствования различных навыков.

Проанализировав опыт работ педагогов и ученых, связанный с формированием коммуникативных УУД можно прийти к выводу, что данные УУД могут реализовываться в рамках урока литературного чтения в начальной школе.

1.3 Возможности пересказа в формировании коммуникативных УУД на уроках литературного чтения

Языковое образование можно представить как специализированный механизм, который может быть реализован при организации познавательной работы. Главной целью подобной работы является овладение речью, а так же языком, что сказывается не только на развитие личности, но и на формировании коммуникативных процессов. Уровень речевого развития младших школьников можно представить, как работу над речевой деятельностью ребенка, причем представленной как в письменном, так и в устном виде.

Язык можно рассматривать как главный источник процессов развития, что оговаривается в исследованиях Л.М. Музыка. При изучении художественных текстов, а также их последующем анализе можно развивать речь детей. Анализ должен полностью соответствовать учебным целям и задачам.

Л.А. Никитина определила, что уроки литературного чтения ставят перед собой цель по формированию читательской независимой деятельности, при этом на речевые умения и их развитие отводится не так много времени. Навыки коммуникации развиваются не через механическое воспроизведение содержания произведения, а через представление личностных высказываний, в основе которых лежит анализ. Деятельность читателя должна быть взаимосвязана с речью, что вызвано особенностями выполняемых видов деятельности, связанной с восприятием и пониманием слов, их сущности. В рамках литературного чтения, школьники лишь осваивают принципы истолкования художественного произведения, используя с этой целью пересказ (воплощение устной речи) или сочинение (письменная речь). Все эти действия выступают в качестве подготовительной работы, связанной с обучением принципам анализа художественных произведений и написанию сочинений по их мотивам .

Основным ядром функциональной образованности является речевая работа, которая формируется в период обучения в начальной школе и связанная с чтением, письмом, говорением, слушанием, именно на это обращает внимание О.М. Красильникова.

Развитие устной речи у обучающихся предполагает проведение работы над ее выразительностью, логичностью, точностью, образностью. Такие особенности как верность и логичность могут быть сформированы и в рамках обучения другим предметам, при этом образность, эмоциональность, связность формируются только в рамках обучения литературному чтению.

Связная речь формируется за счет обучения детей повествовательным навыкам, в результате чего можно наблюдать образование речевой динамичности и творческой инициативности. Именно повествовательная деятельность способна оказать влияние на психические процессы, их развитием, познавательную активность. Повествовательная деятельность, представленная в форме рассказа, обладает значимостью для монологической речи. В этой ситуации основными методами будут выступать обучение

пересказу, рассказ (о действиях, событиях, героях, предметах, изображениях и т.д.), устное сочинение.

Рост качества коммуникативной деятельности основывается на используемых типах и жанрах произведений, тематик, которые дают возможность работать над речевым развитием и эстетическим восприятием.

Работа по развитию культуры речи имеет значение для развития всей культуры личности, за счет этого развивается мышление, наблюдательность и многие другие положительные личностные качества. В этой ситуации рекомендуется использовать пересказы.

Представим определения понятия «пересказ», под которым понимается «изложение текста в устной или письменной формах».

М.М. Алексеева, Б.И. Яшина проводя исследования, предлагают под пересказом понимать процесс осознанного воспроизведения литературного текста, в рамках устной речи. При такой форме организации устной речи ребенок задействует собственную память и воображение. Пересказ необходим в ситуациях, когда ребенок осваивает такие умения, которые связаны с прослушиванием произведения, пониманием его основной мысли, запоминанием последовательности событий, воспроизведении характерных для автора оборотов речи, осмыслении и передачи текста.

В исследованиях М.Ф. Гнездиловой пересказ представляется как выполнение интеллектуального акта, которое сопряжено с переработкой художественного текста оригинала и последующим воспроизведением его содержания, с использованием элементов творческой деятельности. Для организации пересказа младшему школьнику необходимо выполнить сразу несколько действий. В первую очередь он должен оценить художественные особенности текста, выбрать наиболее значимые, а дальше скомбинировать их таким образом, чтобы представить подробный пересказ текста. Пересказ текста связан с тем, что младший школьник самостоятельно перерабатывает художественное произведение. В результате ему становится более понятным сюжет произведения, его основная идея. Дополнительно ребенок

практически самостоятельно учиться определять ключевые характеристики героев произведения, особенности их поведение, выбора лексических единиц. Важно, чтобы пересказ, который представил ребенок, не являлся механическим воспроизведением текста.

Рассмотрение пересказа с оценочной позиции, представленной в словаре В. Ушакова, позволяет определить, что пересказ необходимо относить к репродуктивной деятельности, т.к. он полностью взаимосвязан с первоначальным текстом. Основная функция пересказа – это обучение младших школьников правильному, логически и грамматически точному воплощению чужой мысли в собственной речи.

Пересказ носит репродуктивный характер, при этом, он не полностью способен выполнить функцию по развитию речи. К.Д. Ушинский, в подтверждение указанному положению, пишет о том, что младшие школьники чаще всего понимают основную мысль только с помощью педагога. При этом, процесс усвоения отдельных форм и мыслей и оборотов речи происходит также с помощью учителя, а значит ребенок не самостоятельно реализует эти условия в речи, следовательно, подобные ответы нельзя считать полноценными пересказами, т.к. они не дают ребенку раскрыть свои навыки, а сами умения пересказывать остаются неразвитыми [32,с.186].

В школьной практике такая ситуация наблюдается достаточно часто, младшие школьники полностью воспроизводят лексические, синтаксические единицы текста задействуя только собственную память. Другая ситуация формируется, когда дети задействуют собственное мышление в речи. Следовательно, возникает необходимость обучать детей репродуктивному пересказу.

Плодотворный пересказ подразумевает умение ребенка воспроизводить готовый материал, с применением метода творческой переработки для моделирования изложения и наполнение его содержанием. Такой пересказ

представляется как методическая основа для обучения в работах М.М. Алексеева, Б.И.Яшина и М.Ф. Гнездилова.

Следовательно, под пересказом необходимо понимать как устное, так и письменное изложение текста, который является объектом анализа и представляет собой способ раскрытия основного сюжета, авторской мысли, характеров главных героев, особенностей их личностей, авторского стиля изложения.

Пересказ можно рассматривать как одну из разновидностей деятельности учеников, это также специфическое средство, основанное на формировании речи. Такая работа может быть проведена на различных этапах обучения, независимо от класса и вида урока. Основным принцип пересказа заключается в передаче содержания, его художественности, усваивается логика высказывания, композиции, а также языковые средства. Для первого класса, при освоении приема пересказа характерно использование наводящих вопросов, начиная со второго класса вводится план. С целью ухода от простого воспроизведения, в пересказ должны быть введены элементы анализа и креативности.

Классификация пересказов предполагает следующие его типы:

1. Детальный, который подразделяется на свободный и художественный. Свободный пересказ основывается на первоначальном впечатлении и последующей его передаче. Художественный, по своей природе, близок к авторскому замыслу, детально передает все содержание, а также отражает художественные особенности произведения.

2. Краткий пересказ (сжатый) ориентирован на представление основного содержания, в нем сохраняется логика произведения, но при этом, могут опускаться отдельно взятые детали, подробности. Использование краткого пересказа позволяет научить школьника выбирать из текста самое главное.

3. Выборочный пересказ, связан с выбором отдельных фрагментов, которые объединяются главной мыслью, в результате чего формируется завершённый собственный рассказ.

4. Пересказ с изменением лица рассказчика, предполагает, что ученик самостоятельно меняет лицо героя, рассказчика и строит пересказ от третьего лица или от собственного имени. В данной ситуации, ученик должен полностью понять характер главного персонажа, используемые для его отображения художественные средства.

Не стоит путать пересказ с сообщением. Сообщения рассматриваются, как устный монолог обучающегося и также могут использоваться на уроках литературного чтения. Работа по формированию навыков представления и подготовки сообщений обладает практической ценностью для формирования навыков пересказа. Ученик получает возможность развивать собственные интеллектуально-речевые умения, креативность, он активно готовится к коммуникативному акту во время урока. Сообщения также способствуют более глубокому изучению литературы, ее пониманию, как искусству представления слова, способствуют развитию устной и письменной речи, укреплению их взаимосвязи.

Большое количество различных типов и видов пересказа, способны повысить интерес учеников к литературному чтению в целом, а также оказывают влияние на формирование речевых навыков.

Проведенный анализ работ М.Р. Львова, Т.А. Ладыженской, Т.Г. Рамзаевой дает возможность определить основные требования, предъявляемые к развитию речи учеников младших классов. Эти требования можно рассматривать в качестве критериев для оценки устных и письменных речевых навыков.

Понятность речи. Речь в разговоре должна быть доступна для восприятия, она должна носить адресный характер, что позволяет учесть возможности, интересы адресата высказывания. Речь не должна иметь осложненного характера, в ней не должно быть сложных синтаксических

конструкций. Речь в разговоре должна быть коммуникативно целесообразна, обстоятельства в ней зависят от задач.

Выразительность речи связана с качеством, т.е. на слушателя должно оказываться влияние за счет использования ярких и убедительных высказываний.

Корректность речи обеспечивает полное соответствие литературным нормам, т.е. речь должна быть грамматически правильной, без орфоэпических ошибок.

Богатство языковых средств определяется умением говорящего использовать разнообразные обстоятельственные высказывания, ряды синонимов в одном предложении, отражающих качества описываемого объекта.

Верность речи определяется умением выбирать оптимальные языковые средства, а именно слова, словосочетания, фразеологизмы, которые способны максимально точно передать смысл и саму мысль.

Логичность речи, предполагает, что разговор отличается последовательностью, для него характерна своя структура построения, что позволяет связать отдельные части. Логичность высказывания предполагает представления обоснованных выводов, умение начинать и заканчивать свое высказывание.

Содержательность речи представляет собой уровень качества знания описываемого предмета. Когда в речи соблюдаются нормы речевого этикета, последовательность изложения фактов, наблюдений, само высказывание звучит продуманно, содержательно, тогда речь несет в себе максимальную эффективность.

Проведение системной работы, ориентированной на развитие умения пересказа приводит к формированию навыков глубокого понимания произведения. Ученики уже сами хотят понять суть произведения, они хотят понять взаимосвязи между героями, изучить особенности их поведения, выделить ключевые взаимосвязи. В результате, можно наблюдать, как у

детей формируется пытливость ума, независимое мышление, умение исследовать, приходиться к конкретному умозаключению. Развивается логическая память, за счет чего происходит и развитие уже последовательного, логического мышления. От уровня развития мышления зависит уровень развития речи, следовательно, в зависимости от того как хорошо развито мышление, определяется и уровень речи. Для младших школьников характерно расширение словарно запаса, т.к. для пересказа необходимо подбирать более точные слова и выражения, сопоставлять предлагаемые образы, формировать наиболее яркое их представление. В меньшей степени характерно проявление грамматических ошибок, так сокращается количество ошибок, связанных с неправильным согласованием слов, использованием окончаний. Случаи подобных ошибок должны быть характерными только для повседневной речи. Для речи младших дошкольников характерно увеличение количества прилагательных, тем не менее, количество деепричастий и причастий остается относительно небольшим. Также можно наблюдать сокращение количества неправильно поставленных ударений. Можно наблюдать увеличение доли внимания, школьники становятся более сосредоточенными, внимательными к деталям, для них характерно формирование произвольного внимания. Еще на этапе обучения в дошкольном учреждении, дети проявляют внимание к прослушиванию рассказов и пересказов, представленными их сверстниками, но только на этапе обучения в начальной школе они начинают активно участвовать в обсуждении пересказа, делать замечания по содержанию и языку пересказа.

При реализации данного вида работы происходит обогащение словарного запаса, форм грамматического строя, дети начинают свободнее владеть нормами литературного языка, что сказывается на улучшении правил правописания. Количественное увеличение словарного запаса проявляется через добавление словарных единиц. Качественное увеличение происходит

за счет уточнения отдельных понятий и их употребления, а также за счет замены нелитературных высказываний на литературные.

Таким образом, можно говорить о том, что пересказ художественного текста представляет собой средство по формированию монологической речи и формированию речевой активности. Во время занятий по обучению пересказу необходимо формировать речевые навыки общения, речевую коммуникацию, осуществлять контроль, а также самоконтроль за построением монологического высказывания. В результате, данные положения доказывают значение устного пересказа для развития речевой культуры младших школьников.

Также, важно отметить, что существуют различные виды пересказов, а значит и монологическая речь должна формироваться с учетом особенностей этих видов. С этой целью можно использовать материалы многочисленных учебников, программ, педагогического опыта.

Выводы по I главе

На основании вышесказанного, можно определить, что:

1. В исследованиях С.Л. Рубинштейна предполагается, что коммуникативный акт представляет собой специальный механизм, который позволяют собеседникам взаимодействовать при выполнении совместной работы, в рамках которой важно обмениваться информацией. Это позволяет развивать у детей умение понимать своего собеседника и чувствовать его настроение. Под коммуникацией понимается только тот речевой акт, в результате которого собеседники пришли к пониманию и общим договоренностям. Б. Ломов выделяет группы коммуникативных умений: информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные, аффективно-коммуникативные. Также классификация, предложенная А.А. Вахрушевым: межличностная коммуникация: передача оптимальной и эмоциональной информации; межличностное взаимодействие: способность к

установлению обратной связи; межличностное восприятие: умение воспринимать позицию собеседника, слышать его.

Р.В. Овчарова, Е.А. Киянченко различают три группы умений: гностические: компетенции, которые базируются на осмыслении компаньона; экспрессивные: компетенции сострадать, сопереживать; интеракционные: компетенции воздействовать на компаньонов, вступать в контакт с группой ровесников.

Т.А. Антонова выделяет следующие главные свойства коммуникативных умений младших школьников по отношению к ровесникам: уровень адресованности высказываний, умение привлечь к себе внимание компаньона; уровень доброжелательности; аргументированность высказываний, характеризующееся наличием или отсутствием значимых для сверстника обоснований в них.

2. Развитие коммуникативных качеств младшего школьника может происходить при помощи разных методов работы: учебное партнёрство (коллективно-распределенная работа: совместная полемика, групповая работа, работа в парах и т.д.); креативное партнёрство (театрализация и инсценирование, коллективное художественное творчество и конструирование и т.п.); игровая работа; проектная работа (конференции, дебаты, полемики); социально-значимая работа (волонтерство, участие в общественных проектах, которые осуществляют содействие сиротам, ветеранам, больным, животным и трудовых акциях) и т. д.

3. В работах М.М. Алексеева, Б.И. Яшина пересказ рассматривается как процесс, связанный с осознанным воспроизведением текста, ранее прочитанным и проанализированным. Для пересказа необходимо задействовать не только мышление и память младшего школьника, но и его воображение. С целью формирования навыков пересказа, ребенок должен обладать определенными умениями, в частности он должен уметь слушать текст, выделять из него наиболее важные моменты, запоминать последовательность представления событий, фактов, героев, использовать

речевые обороты, которые свойственны данному авторскому языку, передавать текст полностью его понимая.

Пересказы подразделяются на следующие типы:

1. Детальный, который подразделяется на свободный и художественный. Свободный пересказ основывается на первоначальном впечатлении и последующей его передаче. Художественный, по своей природе, близок к авторскому замыслу, детально передает все содержание, а также отражает художественные особенности произведения.

2. Краткий пересказ (сжатый) ориентирован на представление основного содержания, в нем сохраняется логика произведения, но при этом, могут опускаться отдельно взятые детали, подробности. Использование краткого пересказа позволяет научить школьника выбирать из текста самое главное.

3. Выборочный пересказ, связан с выбором отдельных фрагментов, которые объединяются главной мыслью, в результате чего формируется завершённый собственный рассказ.

4. Пересказ с изменением лица рассказчика, предполагает, что ученик самостоятельно меняет лицо героя, рассказчика и строит пересказ от третьего лица или от собственного имени. В данной ситуации, ученик должен полностью понять характер главного персонажа, используемые для его отображения художественные средства.

Следовательно, можно говорить о том, что пересказ художественного текста выступает в качестве средства для формирования монологических высказываний, а также речевой активности. Во время проведения занятий по литературному чтению, необходимо формировать навыки речевого общения и коммуникации, контроля и самоконтроля, связанные с построением монологического высказывания. Вследствие такой работы происходит формирование навыков не только монологической речи, но и пересказа.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПРИ ПЕРЕСКАЗЕ

2.1. Определение уровня сформированности коммуникативных УУД у младших школьников на уроках литературного чтения

С целью изучения уровня сформированности коммуникативных умений младших школьников нами было проведено диагностическое исследование на базе МБОУ «СОШ №1 п. Переволоцкий» в 3 «Б» классе в течение производственной практики.

В исследовании участвовали 22 обучающихся начальных классов: 6 мальчиков и 16 девочек.

Формы работы: индивидуальная, групповая.

Цель диагностики – определение уровня сформированности коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста.

В качестве критериев оценки показателя сформированности коммуникативно-речевых умений выступили следующие компетенции:

1. Умение осмысленно строить речевое изречение:
2. с учетом адресата коммуникации;
3. с учетом задачи коммуникации;

Умение слушать собеседника и осуществлять диалог; умение признавать вероятность жизни разных точек зрения и права любого иметь свою; излагать свое суждение и доказывать свою точку зрения и оценку событий;

Умение конструктивно разрешать конфликтные ситуации с помощью учета интересов сторон и партнерства.

На основании выделенных критериев исследования нами были определены уровни формирования коммуникативных умений младших школьников.

На основании выбранных критерий исследования нами был определен уровень формирования коммуникативных умений младших школьников в соответствии с суммарным средним баллом.

Опишем проведённое исследование.

Для определения уровня сформированности умения осознанно строить речевое высказывание с учетом адресата коммуникации/ с учетом цели коммуникации мы прибегли к методике, где дети получают карточки на которых представлены тексты для пересказа. Ученики должны были самостоятельно прочитать текст, пересказать индивидуально и группой (продолжая речь одноклассника).

Итоги диагностики продемонстрировали, что лишь у 6 человек (27%) эти компетенции развиты на высоком уровне. Такие дети понимают, что кроме их мнения может функционировать иное, умеют доказать свой вариант, не реагируют на агрессию со стороны прочих. 10 человек (45%) обладают умением конструктивно решать конфликтные ситуации на среднем уровне, он допускает существование другого отзвывы, но в данном случае не может доказать свое. 6 человек (27%) не принимают во внимание существование иного отзвывы, не могут условиться между собой.

Таким образом, используя среднеарифметические вычисления результатов, которые получены по проведённым методикам, мы получили следующие данные по уровням сформированности коммуникативных умений которые обучаются младшего школьного возраста.

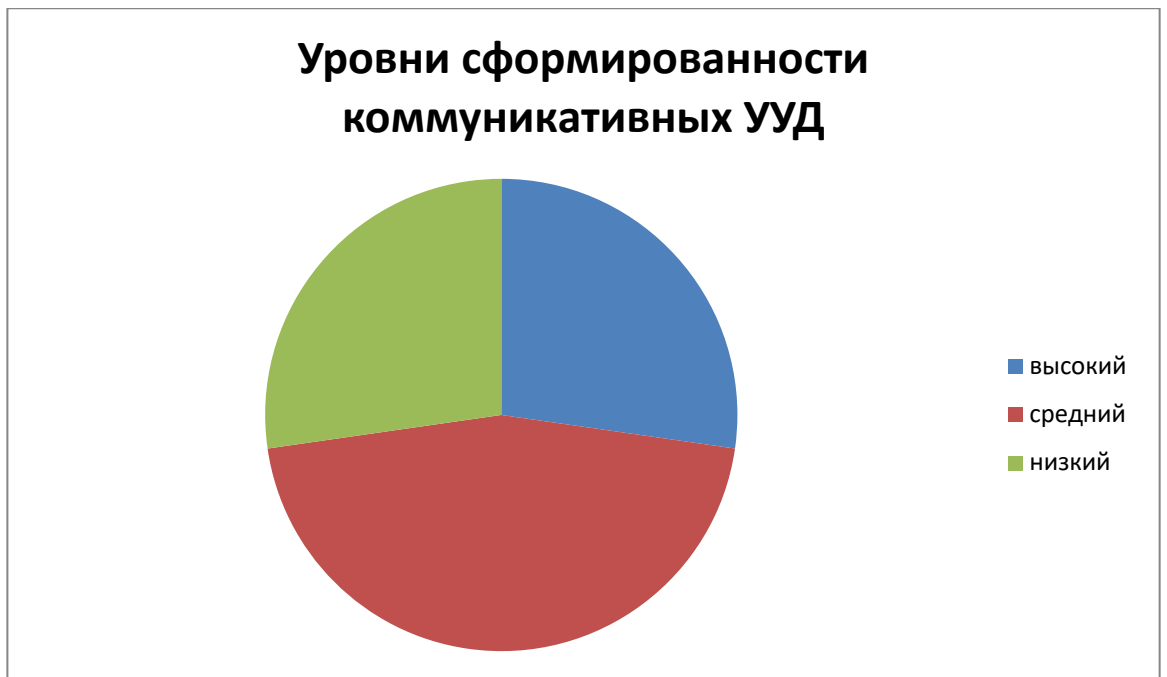


Рисунок – 1 – Результаты диагностики на констатирующем этапе.

В процессе проведённого исследования мы выяснили, что:

1. Не все дети способны поддержать беседу, одни из них не используют формулы речевого этикета;
2. Появляются трудности в формулировании и высказывании собственных мыслей как в устном, так и в письменной речи;
3. Которые обучаются не умеют доказательно аргументировать свою точку зрения;
4. Не все обучающиеся допускают и принимают наличие иной точки зрения;

При составлении пересказа, школьники сталкиваются с трудностями анализа текста. Такие сложности могут возникать вследствие ограниченного личного опыта школьника, низким уровнем практики во время уроков литературного чтения. При этом, школьники могут владеть некоторыми формулами речевого этикета, но при этом они не всегда могут учесть особенности адресата коммуникативного акта, их словарный запас может отличаться бедностью, неумением представлять собственную точку зрения или принимать противоположную. Чаще всего, на уроке литературного

чтения используется методика прочтения текста, после чего ребенок отвечает на уже подготовленные вопросы после текста. В этой ситуации, целью урока является простое ознакомление с произведением, при этом улучшение коммуникативных навыков не происходит, т.к. такое задание не соответствует установленным критериям развития коммуникации. Именно по этой причине возникла проблема по формированию коммуникативных заданий, которые бы позволили развивать коммуникативные навыки у младших школьников.

2.2 Организация работы по формированию коммуникативных УУД младших школьников при пересказе

С целью формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников был проведен формирующий опыт. Опыт проводился в 3 "Б" классе МБОУ «СОШ №1 п. Переволоцкий».

При проведении формирующего этапа эксперимента был использован учебник по литературному чтению для 3 класса по программе «Школа России». Проведенный анализ учебника показал, что в нем содержатся тексты для пересказа, при этом учитель самостоятельно должен разработать блок вопросов к таким текстам. Также, учитель самостоятельно должен подобрать дополнительный материал, необходимый для изучения произведения. В результате, такой подход позволит учителю эффективно объединить учебные задачи и развитие коммуникативных навыков, а навыки чтения используются для реализации развития представлений о дополнительной литературе.

Работа над произведениями народного творчества была произведена в соответствии с поставленными целью и задачами урока. В качестве одной из задач урока являлось развитие коммуникативных навыков обучающихся. В заданиях содержатся несколько указаний по развитию КУУД. Алгоритм выполнения таких заданий ориентирован на развитие коммуникативных

способностей, их совершенствование. Для оптимального развития их навыков необходимо, чтобы младшие школьники были всегда сосредоточены, целеустремленными, умели преодолевать возникающие сложности, в меру эмоциональны и имели положительный настрой к изучению текста. Все эти факторы сказываются на успешности развития навыков коммуникативного взаимодействия, а также на развитии речи, памяти, мышления, внимания, воображения, формируется познавательная креативность, перспективы, параллельно с этим у ребенка появляется возможность овладеть достаточно сложным учебным материалом художественного текста.

Процесс выполнения заданий, ориентированных на развитие коммуникативных умений, навыков и знаний, а также на получение необходимой информации из прочитываемого текста, имеет важное значение. С этой целью ученикам было предложено познакомиться с народными сказками и проиллюстрировать их сюжеты. Словесное описание должно проводиться с использованием наводящих вопросов, например «Какой должна быть обстановка в момент, описанный в сказке?», «Представьте себе картинку, которая смогла бы выразить сюжет сказки. Расскажите, что на ней должно быть». Данные вопросы помогут лучше усвоить сюжет сказки, при этом развиваются коммуникативные способности младших школьников, они активнее проявляют собственный читательский интерес, расширяют кругозор, словарный запас. Ребенок лучше понимает замысел автора, переживает его и представляет.

На этапе предварительной работы, которая должна предшествовать прочтению текста сказки, ученики должны познакомиться с названием произведения. Можно привести пословицы и поговорки, которые относятся или выражают сюжет сказки, ее основную мысль. После чего, можно попросить детей привести собственные примеры пословиц и поговорок, с обоснованием собственной позиции. Представленные догадки, а также предположения необходимо подтвердить, с этой целью дети начинают

чтение первого абзаца, сверяются с собственными предположениями, задают наводящие и уточняющие вопросы, связанные с содержанием прочитанного материала, представляют новые предположения, уже более точные. После этого необходимо прочитать концовку сказки, в результате чего сделанные предположения подтверждаются или опровергаются.

После этого переходят к прочтению всего произведения, далее, при помощи учителя дети выполняют анализ текста, на дом задается пересказ текста. Такие задания позволяют детям самостоятельно найти причины и последствия совершаемых героями поступков.

Домашнее задание в виде пересказа, как правило, вызывает живой интерес. Так, при проверке домашнего задания показать собственные знания и выполнение хотят все дети. При этом уровень выполнения достаточно высокий, с заданием не справились два человека. Задание считалось невыполненным, поскольку ребята фактически создали собственный текст, не связанный с прочитанной сказкой. При этом, при организации наводящих вопросов со стороны учителя, ребята смогли исправить ошибки и представить необходимый пересказ.

Особенностью жанра сказки можно считать то, что она способствует проведению более интересных, ярких уроков литературного чтения.

Например, после организации и проведения словарной работы, когда снимаются сложности, вызванные использованием малознакомых слов в текстах, чтение сказки происходит небольшими отрывками, после чего выполняется эмоционально-образный анализ. Так, для улучшения восприятия необходимо, чтобы учитель читал отрывки из сказки, а после просил раскрыть основную мысль прочитанного, описать переживания героя, дать оценку поступкам героя, представить картинку. После этого спрашивается мнение учеников о прочитанном и снова читается следующий отрывок.

Другим видом работы, можно считать творческий пересказ, составляемый от лица одного из героев произведения. В результате ребенок

не только развивается собственные навыки монологической речи, но и тренирует гибкость своих читательских взглядов, он учиться видеть позицию, представленную различными героями, дает оценку их поведения.

В результате, ученик полностью самостоятельно подходит к пониманию смысла сказки, определяет и дает оценку поведения героев, замыслу автора, соотносит его с примерами из реальной жизни и т.д.

Полезно использовать и другие формы пересказа, например. Детальный пересказ позволяет воспроизвести текст источника практически дословно, это тренирует память школьников, но при этом не развивает их творческого мышления. Организация творческого пересказа имеет смысл только в ситуациях, когда его слушает весь класс, чтобы дать оценку такому пересказу, дополнить его отдельные моменты, повторить те или иные сюжеты.

Как правило, тексты сказок прочитываются несколько раз, при этом, для каждого последующего прочтения должно формироваться новое задание, в противном случае не будет происходить развития коммуникативных навыков, а работа будет проводиться только над техникой чтения. Представление новых задач при каждом прочтении способствует оживлению работы, оно также способствует формированию креативного мышления. При пересказе ученики также могут возвращаться к тексту, чтобы устранить неточности в описании. Такой подход к прочтыванию можно отнести к числу проблемных, именно по этой причине он оказывает влияние на формирование умозаключений.

С учениками младшей школы можно проводить выборочный пересказ, что позволяет научить учеников выбирать необходимые отрывки в тексте и точно и передавать. В результате можно увидеть тесную взаимосвязь между различными видами пересказов. Отдельно стоит обратить внимание на словарную работу, которая предполагает ознакомление детей с новыми словами и значениями, что существенно расширяет их тезаурус.

Организация работы над выборочным пересказом, а также выборочное чтение предполагают детальную проработку темы. Выборочный пересказ означает непосредственную работу над отдельным отрывком текста, которые определяется крайне узкой тематикой.

Подготовка к выборочному пересказу предполагает чтение отрывка про себя. Учитель также может задавать наводящие вопросы «Какой бы хотели пересказать отрывок и почему?». Для выборочного пересказа необходимо готовить специальные задания, отличающиеся от заданий к основному тексту. Составление плана позволяет облегчить работу по выборочному пересказу. Также сложности можно снять за счет наводящих вопросов и специальной языковой подготовки. Рассказы и сказки должны содержать простые сюжетные линии. Например: сказка Д. Мамина-Сибиряка «Серая Шейка» (предпочсть то, что сопряжено с лисицей), сказка «Морозко» (две линии поведения – дочка мачехи и падчерицы), рассказ Л.Пантелеева «Честное слово» (только то, что напрямую рассказано о мальчике). В основе выбора материалов для выборочного рассказа могут быть не только события, но и различные признаки, относящиеся к героям.

Сжатый пересказ.

Достаточно часто сюжетный пересказ связан с раскрытием темы, для этого можно использовать даже графические средства. Составить краткий пересказ детям бывает сложнее, чем развернутый. Такая сложность возникает в силу того, что ребенок еще не умеет выбирать главное, в частности, те основные моменты, которые отражают сюжет сказки или рассказа. Зачастую ученики допускают ошибки при выделении главных моментов, также сложности возникают при установлении взаимосвязей между главными элементами, в ряде случаев, такие ключевые моменты упускаются или теряются.

Творческий пересказ применяется крайне редко. Важно, чтобы ученики самостоятельно проявляли интерес к данному типу пересказов, в этом случае такой пересказ не будет навязываться ученикам, и не будет носить

обязательный характер, а значит, сохранит особый интерес. При этом задача учителя подтолкнуть ребенка к формированию творческого пересказа, предложить собственный текст сказки.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативных УУД младших школьников

Для оценки результативности методики формирования коммуникативных универсальных образовательных поступков младших школьников на уроках литературного чтения был проведен контрольный опыт.

Текущий опыт предполагал решение последующих задач:

1. Определить степень формирования коммуникативных умений в опытельном и контрольном классе.

2. Сопоставить итоги контрольного этапа эксперимента с данными первого констатирующего этапа эксперимента, и на основании таких данных осуществить вывод об результативности коммуникативных умений младших школьников.

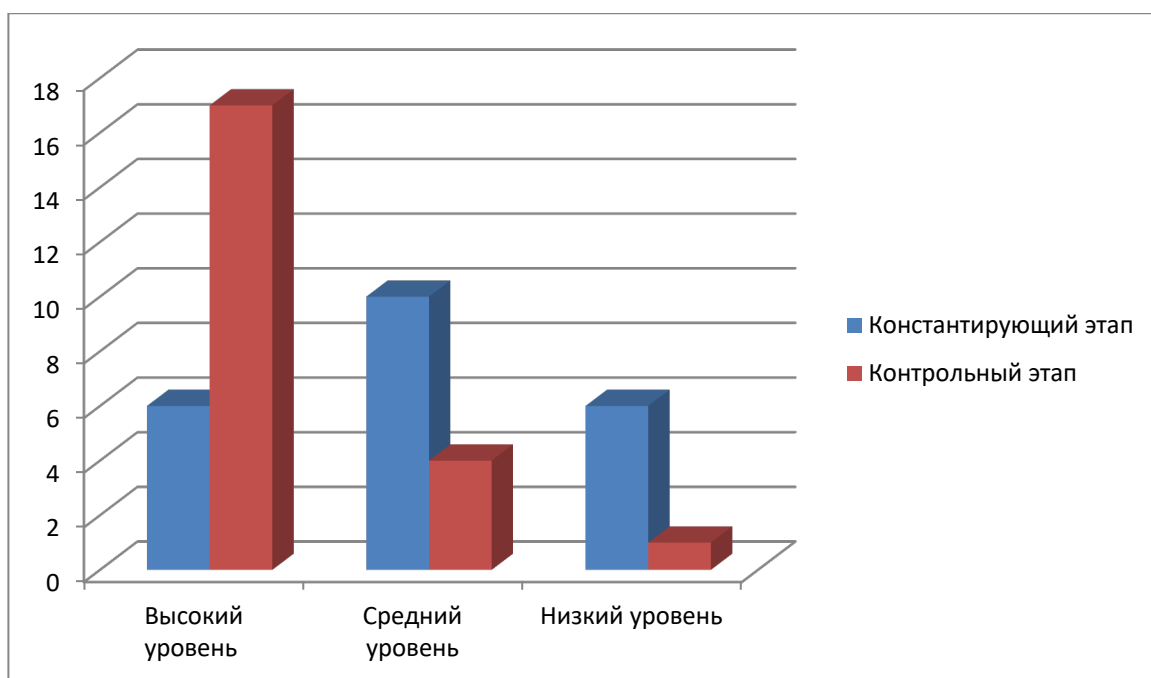
Контрольный эксперимент проводился по тем же методикам, что и который констатирует.

Учащимся было предложена аналогичная методика (описание в констатирующем эксперименте), только в этот раз ученикам были даны другие тексты для пересказа.

	Высокий	Средний	Низкий
Текст 1	16 (72%)	4(18%)	2(10%)
Текст 2	17(77%)	4(18%)	1(5%)

Таблица 2 – результаты диагностики на контрольном этапе

Рисунок 3 – Сравнительные результаты диагностики констатирующего и контрольного этапа



Сравнивая результаты проведенной методики во время констатирующего и контрольного экспериментов можно сказать о том, что количество учеников с высоким уровнем сформированности коммуникативных умений увеличилось в два раза и уменьшилось количество учащихся со средним и низким уровнями.

Таблица 4 –Результаты диагностики на контрольном этапе

	Пересказывает последовательно, не пропуская главного	Допускает 1-2 ошибки, неточности	Пересказывает с помощью наводящих вопросов	Не может передать содержание прочитанного
Анастасия	+			
Антон	+			
Арина	+			
Владимир	+			
Глеб	+			
Данила	-			+
Дарья	+			
Дмитрий	+			
Инна	+			
Кирилл	-	+		
Максим	+			
Марина	-	-	+	
Мария	+			
Марк	+			
Матвей	+			

Михаил	+			
Никита	-	+		
Ольга	+			
Руслан	-	+		
Саша	+			
Софья	+			
Степан	-	+		

Наглядно результаты исследования отражены на рисунке 5.

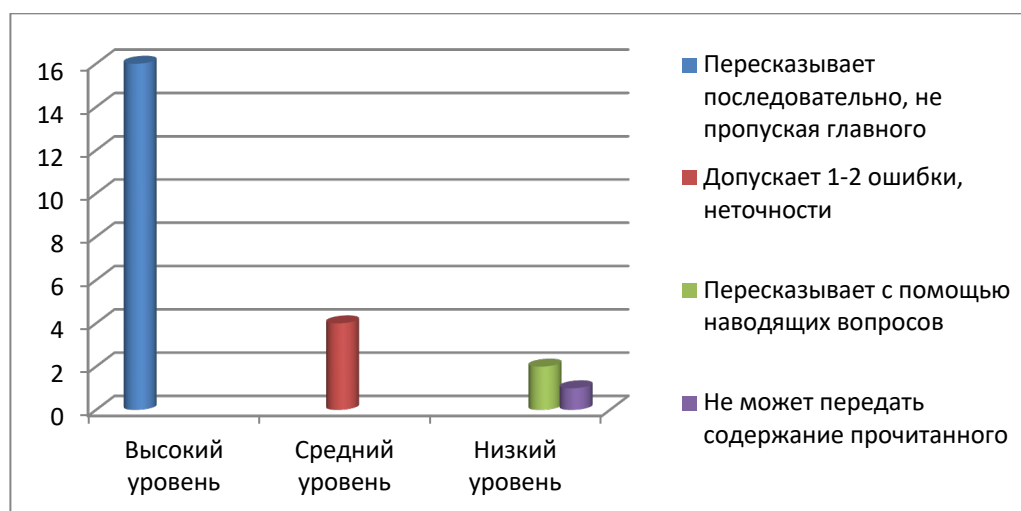


Рисунок 5–Количественное распределение по уровням развития коммуникативных УУД в контрольной и экспериментальной группах младших школьников после педагогического эксперимента

Таким образом, подводя итог практической работе, следует сказать, что:

– осуществленный подбор дополнительных произведений, наряду с программным материалом по литературному чтению, способствует обогащению эмоционального опыта детей, эмоциональному развитию младших школьников;

– разработанные задания и упражнения на основе литературных произведений являются эффективным средством развития коммуникативных умений, так как по показателям развития указанных качеств ученики экспериментального класса имеют большие темпы прироста, чем обучающиеся контрольного класса.

Выводы по II главе

На базе теоретического анализа психолого-педагогической литературы по задаче исследования было конкретизировано определение формирования коммуникативных УУД младших школьников на уроках литературного чтения.

В настоящее время требуется личность, которая владеет коммуникативными компетенциями на высоком уровне; которая умеет трансформировать работу таким образом, дабы осуществить её как можно более продуктивной. Для того дабы быть востребованным в сегодняшнем обществе, нужно привносить в него новое своей деятельностью, т.е. быть «незаменимым».

Совместно с тем, школа уделяет мало внимания развитию коммуникативных умений.

Таким образом, имеется противоречие между требованием развивать личность которая владеет коммуникативными компетенциями на высоком уровне и реальным отношением школы к этой обстоятельства. Немалую значение в формировании данных умений играют уроки литературного чтения. Использование литературного чтения для формирования коммуникативных универсальных образовательных поступков представляет проблему нашего исследования.

Проанализировав проблемы, связанные с формированием КУУД на уроках по литературному чтению можно прийти к следующим выводам.

Предложенная тема выпускной квалификационной работы представляется достаточно неоднозначной. О ее важности и значимости высказывался еще К.Д. Ушинский, определяя важность коммуникативных УУД в развитии мышления и речи ребенка. С опорой на знания психологии можно выбрать наиболее подходящие средства и приемы для развития КУУД у младших школьников посредством пересказа.

Предложенные для развития КУУД упражнения и задания должны применяться во время уроков литературного чтения, они также должны устанавливать четкую ассоциацию с чувственно-эмоциональным состоянием ребенка, заставлять его сопереживать и глубже понимать предлагаемый материал.

Для повышения уровня мотивации к пересказам необходимо выбирать не только материал, представленный в учебнике, но и фольклорные произведения, которые позволят активизировать фантазию ребенка, вызвать у него эмоциональный отклик, обучить его правильно излагать собственные мысли, в соответствии с логикой самого произведения.

В данном случае необходимо положительно отзываться обо всех конструктивных идеях, предлагаемых младшими школьниками во время урока, что позволит закрепить их учебный успех, повысить самооценку, развивать различные формы коммуникации и сотрудничества.

Заключение

Развитие коммуникативных умений младших школьников представляет собой насущной задачей современного образования. От показателя создания умений находится в зависимости, насколько учащийся начальных классов сможет безболезненно и благополучно социализироваться в новом для него мире, изучить учебную программу, овладеть компетенциями устной и письменной речи, что в будущем сможет содействовать очень высоким показателям в его учебной, трудовой или научной работы.

Теоретический анализ литературы данных ученых, как Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, М. И. Лисина, С. Л. Рубинштейн, М. С. Соловейчик и др., а также которое произведено исследование подтвердили важность поставленной проблемы.

На базе анализа психолого-педагогической литературы по теме исследования, раскрыто понятие «коммуникативные компетенции» – комплекс способностей и знаний, которые приобретены человеком через обучение и эксперимент и которые используются им при общении, при передаче информации с целью ее усвоения, получения.

В качестве коммуникативного компонента прогнозируемого результата в зачаточной школе выступают коммуникативные многопрофильные учебные процесса, которые, если рассматривать в рамках деятельностного аспекта, выступают в роли единиц познавательной коммуникации, где с их помощью школьник осваивает социально-культурный эксперимент. Подводя итог проведенной работе, мы можем констатировать, что которые поставлены нами проблема и исследовательские задачи:

1. Осуществить анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения.
2. Выявить уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста.

3. Подобрать средства и обосновать методику формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках литературного чтения.

Были решены.

Которое произведено исследование показало, что коммуникативные умения взаимодействуют на низком уровне у школьников, а именно МБОУ «СОШ №1 п. Переволоцкий» 3»Б» класса

Также, методом наблюдения мы определили первоначальную степень формирования коммуникативных умений младших школьников. После которого проведён анализа нами был сформирован методический совокупность, который направлен на развитие коммуникативных умений младших школьников на уроках литературного чтения и увеличение показателя коммуникативной умения.

На уроках литературного чтения (формирующий этап) нами был использованы задания для пересказа , которые сочетают в себе всевозможные приемы, которые направлены на организацию моно/диалогической речи которые обучаются, развитие экспрессивных умений, овладение студентами культурой пространственной предприятия общения.