



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ  
КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ  
РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

**Совершенствование коммуникативных действий младших  
школьников на уроках русского языка**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата  
«Начальное образование. Дошкольное образование»**

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

69 % авторского текста  
Работа рекламная к защите  
«10» декабря  
зав. кафедрой РЯЛИМОРЯиЛ  
Шиганова Галина  
Александровна

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-608-072-6-1  
Королькова Светлана Леонидовна  
Научный руководитель:  
доктор. пед. наук, профессор  
Никитина Елена  
Юрьевна

Челябинск  
2021

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	6
1.1 Состояние проблемы формирования коммуникативных действий младших школьников на уроках русского языка.....	6
1.2 Методические условия совершенствования коммуникативных действий младших школьников на уроках русского языка.....	17
Выводы по первой главе.....	28
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫК.....	30
2.1 Диагностический аппарат исследования.....	30
2.2 Реализация методических условий совершенствования коммуникативных действий младших школьников на уроках русского языка.....	43
2.3 Итоги экспериментальной работы.....	48
Выводы по второй главе.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	65

## ВВЕДЕНИЕ

Данная проблема является важнейшей задачей в современной системе образования. Так как приоритетом новых образовательных стандартов и программ является реализация и совершенствование развивающего потенциала общего начального образования.

В составе основных вариантов все пригодных тренировочных усилий акцентируют четыре блока: личностный, регулятивный, познавательный и коммуникативный.

Учитель выполняет важную роль в становлении личности у младших школьников и с помощью совершенствования коммуникативных действий, он может добиться лучшего результата. Поэтому обучение становится наиболее эффективным, если учитель не просто дает знания по определенному предмету, а дает ребенку определять пути достижения определенных целей. Требуется воспитать многоплановую личность, готовой к реальной жизни. Поэтому именно младший школьный возраст сензитивен для овладения коммуникативными навыками во всей чуткости и внимательности к языковым явлениям, энтузиазма к осмыслению речевого опыта и общению.

Благодаря совершенствованию коммуникативной компетентности детей, у них формируются следующие навыки: умение слушать другого человека, открытость, честность и др.

С первых дней в школе ребенок становится активным субъектом в процессе межличностного взаимодействия с одноклассниками и учителями. Это взаимодействие содержит определенную динамику и закономерность развития. Поэтому процесс улучшения и развития коммуникативных навыков обязан быть поочередным и длительным.

Цель исследования: теоретически изучить и экспериментально проверить методические приемы, направленные на совершенствование

коммуникативных действий младших школьников на уроках русского языка.

Объект исследования: процесс формирования коммуникативных действий младших школьников.

Предмет исследования: методическое обеспечение совершенствования коммуникативных умений учеников начальной школы.

Гипотеза исследования: вероятно, условия для формирования коммуникативных действий младших школьников на уроках русского языка могут способствовать различный комплекс мероприятий, которые предполагают формы (индивидуальные, групповые) и методы (общение, игра, труд и др.) работы.

Задачи исследования:

1. Изучить с целью совершенствования проблемы формирования коммуникативных действий в теории и методике начального образования.

2. Разработать методические условия и реализовать работу по совершенствованию коммуникативных действий младших школьников на уроках русского языка.

3. Провести диагностику уровня совершенствования коммуникативных умений у младших школьников русского языка.

Методы исследования:

1) теоретические: анализ, систематизация, обобщение, синтез;

2) статистические методы;

3) эмпирические: наблюдение, беседа, анализ сочинений,

тестирование по методикам:

– методика дополнения И. А. Гальперина и Я. А. Микка;

– диагностическая методика «Кто прав?»;

– методика «Ваза с яблоками»;

– методика «Ковер» Р. В. Овчаровой;

– диагностическая методика «Дорога к дому».

Исследование проводилось на базе МАОУ «СОШ п. Сорум» п. Сорум Белоярского района Ханты-Мансийского автономного округа–Югры.

В исследовании приняли участие ученики 3 «А» и «Б» класса, в количестве 23 человека.

Апробация: утилитарная авторитетность складывается в том, что ее содержание имеет возможность быть применено в работе учителей первичных классов, направленная на установление все пригодных тренировочных усилий для уроков русского языка, а еще на иных учебных предметах.

Практическая значимость состоит в том, что ее содержание может быть использовано в работе учителей начальных классов, направленной на формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках русского, а также на других учебных предметах.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

## 1.1. Состояние проблемы формирования коммуникативных действий младших школьников на уроках русского языка

В течение жизни человека окружают разные люди. Социализация начинается с младенчества – ребенка воспитывают родители, потом он идет в детский сад, школу, университет или колледж и т.д.

Коммуникация – взаимодействие с социумом, осуществляемое через речевые, неречевые средства. С их помощью люди обмениваются информацией, опытом, способностями, умениями.

Коммуникативные все пригодные тренировочные действия и их проблему изучали А. Г. Асмолова, А. Ф. Ануфриева, О. А. Яшнова, В. В. Давыдова, Е. В. Коротаева, С. Н. Костроминой, и иные. Всевозможные нюансы исходной проблемы в начальной школе возымели объяснение в работах: С. П. Баранова, Л. И. Буровой, Г. А. Цукерман, И. А. Гришановой, А. Ж. Овчинниковой, и др. Впрочем, практика демонстрирует, что основная масса обучающихся чувствуют проблемы коммуникативного нрава, оттого одной из ведущих задач исходного образования считается создание благоприятных условий для выработки все пригодных коммуникативных тренировочных действий. Следовательно, появляется надобность в их теоретическом осмыслении и розыске стезей их развития [7].

Универсальные учебные действия представляют собой совокупность различных способов действий учеников, обеспечивающих способность самостоятельному усвоению новых знаний и умений.

Спецификация УУД:

– личные воздействия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить действия и события с

моральными принципами, знание нравственных норм, умение выделить нравственный, обучающий момент поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях;

– регулятивные воздействия обеспечивают организацию ученикам собственной учебной работы (целеполагание, планирование, прогнозирование, корректировка, оценка, саморегуляция как дееспособность к мобилизации сил и энергии);

– познавательные усилия включают обобщенно учебные, закономерные действия, а также воздействия постановки и заключение задач.

Есть такие средства коммуникации – вербальные, невербальные. Разные средства общения комбинируются друг с другом, чтобы передача информации была максимально эффективной, но далеко не каждый человек может продуктивно общаться с окружающими [10].

Вербальные средства коммуникации – говорение (письменная и устная речь), слушание и чтение. Устная и письменная речь участвуют в производстве текста (процесс передачи информации), а слушание и чтение – в восприятии текста, заложенной в нем информации [5].

Невербальные средства коммуникации – это неречевые средства общения (языка жестов), мимики, телодвижений и ряда других средств.

Н. В. Кузнецова определяет коммуникативные умения, как более значимые для становления младших школьников характеристики личности, проявляющиеся в ходе их общения. Итогом совершенствования коммуникативных действий является умение складывать из восприятия чужого свой собственный текст [цит. по 20].

В отечественной школе утвердилось понятие «развивающее обучение», основанное на концепции Л. С. Выготского о том, что обучение должно вести за собой развитие, опираясь не только на созревшие функции ребенка, но и на те, которые еще только созревают.

Например, А. А. Леонтьев в 1970-х гг. разработал теоретическую концепцию общения как развитие его теории речевой деятельности. Многие положения формулировались им в дискуссиях с подходом Б. Ф. Ломова, рассматривавшего общение и деятельность как два независимых друг от друга процесса. Важно подчеркнуть, что его понимание общения как деятельности противостоит не идеям о специфике общения как особого процесса, не сводимого к деятельности (Г. С. Батищев, Б. Ф. Ломов и др.), а распространенным моделям взаимодействия между людьми как чисто интер-индивидуального процесса обмена информацией (что является лишь одним из частных аспектов общения).

Как акцентирует внимание Г. М. Андреева «люди не просто общаются в процессе выполнения ими всевозможных функций, но они всякий раз общаются в ходе какой-либо деятельности, «по поводу» нее. Следовательно, разговаривает постоянно динамичный человек: его деятельность беспрерывно пересекается с работой иных людей. Как раз общение создает единство индивидов, выполняющих общую деятельность».

Образование выступает основным институтом социализации личности. Здесь ученики младшей школы стремятся не только к общению, но и к достижению определенных целей, как собственных, так и групповых.

В педагогической науке авторами под образованием подразумевается процесс усвоения индивидом социальных установок, способностей и знаний, которые ему необходимы для нормальной жизни в обществе. Под самим процессом обучения подразумевается совместная работа учеников и учителя, которая направлена на достижение целей процесса образования, что несет под собой получение навыков и знаний, установленных программой образования.



Е.В. Яковлевым процесс образования понимается как процесс получения знаний и навыков, а также развитие умственных способностей, которые подготавливают человека к трудовой деятельности. В отличие от выше перечисленных авторов, В.С Губаревым процесс образования рассматривается наиболее широко и включает в себя ниже перечисленные основы:

- 1) итог получения и освоения знаний и навыков;
- 2) единый процесс воспитательной и обучающей деятельности;
- 3) важный фактор для человека перед подготовкой его к трудовой деятельности.
- 4) основа создания личностных качеств.

Главными целями образования в виде института социализации являются:

- вовлечение нового поколения подростков к главным постулатам Российской и зарубежной культуре;
- получение общих методик решения проблем и принятия решений в различных сферах жизни;
- снижение возможных социальных рисков, а также забота о психологическом и физическом состоянии детей.

Изучая русский язык, складывается ориентировка ребенка в грамматической и синтаксической структуре родного языка и гарантирует успешное формирование соответственных возрасту конфигураций и функций речи, охватывая обобщающую и планирующую функции.

У детей закончивших начальные классы будут развиты навыки устной и письменной речи, они будут иметь понимание о правилах и нормах родного языка и правилах речи, смогут выстраивать свои цели и задачи в общении, что и является базой выбора нужных языковых средств для достижения поставленных задач, при формировании несложных устных высказываний. У них появится алгоритм коммуникативных действия для необходимых ролей в общении, а именно выслушивание

мнения другого человека, учет разных видов позиций и координация, получение навыков к более точному формированию личной позиции.

Одной из проблем формирования коммуникативных действий может быть барьер, обусловленный той или иной степенью невнимания. Поэтому, только управляя вниманием младших школьников можно преодолеть этот барьер.

Главное при этом разрешить две взаимосвязанные проблемы:

- привлечь внимание,
- удержать внимание.

На внимание школьников может влиять:

- нестандартность подачи информации,
- интенсивность подачи информации,
- звучность голоса и его модуляция.

В процессе коммуникации необходимо, чтобы говорящий и слушающий адекватно воспринимали друг друга. Им требуется установить обратную связь и проверить точность восприятия информации или узнать что-то дополнительное с помощью вопросов.

Второй проблемой может быть слабая готовность детей, которые поступают в первый класс общеобразовательных учреждений, что проявляется не только в ощутимой нехватке знаний, но и в неумении осуществлять наипростейшее сотрудничество в группе.

На сегодняшний день введен Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО).

По мнению А. Г. Асмолова, в образовании возможно отметить три варианта к разработке стереотипов: обычный (знания, умения, навыки), компетентностный и системно-деятельностный. Системно-деятельностный подход положен в базу ФГОС. Само понятие системно-деятельностного подхода было введено в 1985 г. отечественными специалистами по психологии в том числе А. Г. Асмоловым. Ими была начата работа по проблеме: освободить антитезу между системным подходом, который

разрабатывался в исследовательских работах классиков российской науки (Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов и др.), и деятельностным, который всякий раз был системным (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин, и многие др.). Первостепенное пространство в системно-деятельностном подходе занимает понятие «деятельности», и рассматривается как система, направленная на итог.

Возрастные особенности младших подростков. Младший школьный возраст именуют верхушкой юношества. В прогрессивной периодизации психологического становления охватывает период от 6-7 до 9-11 лет. В данном возрасте случается смена образа и манеры жизни: свежие запросы, новая общественная роль учащегося, сознательно новоизобретенный вид деятельности – учебная деятельность [32].

Для создания собственной самооценки младших школьников необходимо ее серьезное изменение на базе рефлексивности, а также разработки когнитивной части. Основопологающих фактор в процессе становления самооценки занимает образовательный процесс способный дать осознание собственных умений и знаний, а при возможности обратиться за советом к взрослому. Главным условием выше перечисленного является объективизация процесс изменения ребенка в ходе образовательной деятельности. Для становления самооценки ребенка важно сравнивать успехи ребенка в настоящее время и прежнего этапа. Исходя из исследования Г.А Цукермана, самооценка ребенка растет, потому что ребенок сам оценивает себя, вырабатывает различные показатели оценки в зависимости от ситуации. Изначально важно научить ученика устанавливать собственные показатели оценки. Затем необходимо показать важность процесса изменения в процессе образования.

Исходя из этого, для формирования рефлексивной собственной оценки ребенка необходимо:

- постоянное сравнение собственных заслуг на сегодняшний день по сравнению с предыдущим периодом;
- возможность дать ребенку право чаще принимать решений, которые различны по своему характеру и методу решения, способами взаимодействия, а также дать право выбирать показатели оценки своих действий в настоящем и прошлом.

В 30-е годы XX в. благодаря А. Н. Леонтьеву начинает развиваться мысль о том, что деятельность, это энергичность самого обучающегося. Предоставленная действенность сориентирована на удовлетворение той или иной потребности через ее предмет. Предмет потребности и является ее мотивом. Мотив побуждает и направляет активность обучающегося.

В 1986 году А. В. Запорожец раскрыл понятие «деятельность» и определил ее как основное условие приобщения ребенка к социальному опыту [7].

Таким образом можно сделать вывод, что у различных авторов нет единого мнения по этому вопросу. Поэтому отталкиваясь от ведущих определений «деятельности» системно-деятельностный подход мы будем понимать как организацию учебного процесса, в котором ключевое пространство отводится интенсивной и многоплановой, в наибольшей степени самостоятельной познавательной работы школьника.

Сказанные выше трудности представляют собой лишь небольшую часть проблемных моментов на пути формирования коммуникативных универсальных учебных действий учеников начальной школы.

Помочь реализовать Федеральные государственные образовательные стандарты может:

- включение современных педагогических технологий в образовательный процесс;
- подготовке и переподготовке педагогических кадров;
- обеспечения преемственности ступеней образования.

Общеобразовательные организации по собственным организационно-правовым конфигурациям могут являться государственными, негосударственными и муниципальными (статья 23 Федерального закона «Об образовании в РФ»). Работа муниципальных и государственных образовательных организаций регулируются типовым положением об образовательных организациях надлежащих типов и видов, утверждаемыми Правительством Российской Федерации. В соответствии с Федеральным законом № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. образовательные организации могут быть казенными, бюджетными и автономными.

Образование всегда было одним из важнейших направлений развития человека и социума. В современном мире буквально в любом государстве данной сфере уделяется достаточное количество внимания, так как кроме главной функции оно еще отвечает за социализацию граждан.

Общеобразовательные организации бывают следующих типов:

- начальная школа (прививает детям первичные навыки к обучению, отрабатывает необходимые навыки (счет, письмо, чтение), воспитывает основы культуры поведения в обществе, здорового образа жизни и самоконтроля);
- средняя общеобразовательная школа (занимается программами начального, основного и среднего общего образования. По завершении обучающийся получает документ (аттестат), позволяющий претендовать на последующее обучение или же устраиваться на работу);
- гимназия (реализует образовательную деятельность в основном и среднем звене с углубленным исследованием гуманитарных предметов);
- лицей (ведущий упор делается на естественно-научные и физико-математические предметы. Как раз в лицеях практикуются занятия по особым индивидуализированным планам и программам).

Школы по принадлежности заведений бывают:

- государственные,

- частные,
- частно-государственные (с частичным государственным финансированием и контролем программы).

Урок – основная единица образовательного процесса, отчетливо ограниченная временными рамками (45 минут), намерением работы и составом участников.

М. Н. Скаткин в своем труде «Дидактика средней школы» дает надлежащее определение: урок – это педагогическое произведение, и поэтому он должен выделяться целостностью, внутренней взаимосвязанностью частей, единой логикой развертывания работы учителя и учащихся.

Согласно концепции М. И. Махмутова, урок – это динамичная и вариативная форма организации процесса целенаправленного взаимодействия учителя и учащихся, включающая содержание, формы, методы, средства обучения и систематически применяемая для решения задач образования, развития и воспитания в процессе обучения.

Для урока характерны специфические признаки:

- постоянная группа обучающихся;
- руководство педагогом, деятельности обучающихся с учетом индивидуальных особенностей каждого из них;
- овладение основным изученным материалом на уроке.

Более применяемую и все распространенную на практике систематизацию ввел Б. П. Есипов и подчеркнул надлежащие типы уроков:

- изучение нового материала,
- урок закрепления знаний и формирование умений и навыков,
- урок обобщения и систематизации знаний,
- урок контроля и коррекции знаний, умений и навыков учащихся,
- комбинированный или смешанный урок.

В условиях ФГОС необходимы определенные требования к урокам:

1. Дидактические требования к современному уроку:

- четкое формулирование образовательных задач в целом и его составных элементов, их связь с развивающими и воспитательными задачами. Установление места в общей системе уроков;
- определение рационального содержания урока в согласовании с притязанием учебной программы и целями урока, с учетом значения подготовки и подготовленности учащихся;
- прогнозирование уровня усвоения учениками научных знаний, формирование умений и навыков, как на уроке, так и аналогично на отдельных его этапах;
- выбор более оптимальных способов, приемов и средств обучения, стимулирования и контроля рационального влияния их на любом этапе урока, выбор, обеспечивающий познавательную активность, сплетение всевозможных форм коллективной и персональной работы на уроке и максимальную независимость в учении учащихся;
- осуществление на уроке всех дидактических принципов;
- создание условий удачного обучения учащихся.

2. Психологические требования:

- проектирование развития учащихся в пределах изучения конкретного учебного предмета и конкретного урока;
- учет в целевой установке урока психологической задачи изучения темы и результатов, достигнутых в предшествующей работе;
- предусмотрение отдельных средств психолого-педагогического воздействия, методических приемов, обеспечивающих развитие учащихся.

Коммуникативные универсальные учебные действия можно условно разделить на три группы:

- коммуникация как взаимодействие младших школьников (коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности);

– коммуникация как сотрудничество (процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь);

– коммуникация как условие интериоризации (формирование внутренних структур человеческой психики).

Систематизацией универсальных учебных действий занимаются А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина и С. В. Молчанов. Проблема становления коммуникативных универсальных учебных поступков нашла отражение в исследовательской работах А. Г. Асмолова, А. Ф. Ануфриева, В. В. Давыдова, Е. В. Коротяева, С. Н. Костроминой, О. А. Яшнова и иных. Различные аспекты данной проблемы в начальной школе получили освещение в работах: С. П. Баранова, Л. И. Буровой, И. А. Гришановой, А. Ж. Овчинниковой, Г. А. Цукерман и др [1, 5, 19, 25].

Почти все находится в зависимости от сформированного уровня коммуникативных умений в начальной школе (успешное обучение, социализация и реализация не только в школе, но и в последующем профессиональном развитии человека). Недостаточное общение со взрослыми и увеличивающийся поток информации, которую подросток не готов критически оценивать, оказывают неблагоприятное влияние на коммуникативное развитие детей. Именно поэтому особое внимание развитию коммуникативных универсальных учебных поступков уделяют сначала школьного обучения.

Таким образом, можно сделать вывод на базе анализа, что понятие универсальных учебных действий введено федеральным государственным образовательным стандартом и связано с системно-деятельностным и компетентностным подходом образования.

В основе нашей работы мы будем понимать, что улучшение коммуникативных действий младших школьников будут гарантировать социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на



позиции значимых людей, умение слушать и вступать в диалог, принимать участие в коллективном обсуждении проблем, основывать результативное согласование и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Развитие коммуникативных умений у человека происходит с этапа рождения в его семье и длится во время обучения в школе и далее на протяжении всей жизни. Пристальное внимание выработыванию коммуникативных универсальных учебных действий следует уделять с начала школьного обучения.

## 1.2. Методические условия совершенствования коммуникативных действий младших школьников на уроках русского языка

Показатель развития детей – их речь. Принимая во внимание с этим прогрессивные программы по учебным предметам нацеливают учителя на развитие речи учащихся в процессе всех вариантов занятий. Развитие речи ребенка как один из показателей совместного становления его личности в одном ряду с нравственным, духовным, интеллектуальным развитием – это метод вступления учащегося в культуру, условие его саморазвития, его возможности общаться, узнавать новое, овладевать культурными ценностями. Совершенствование речи подразумевает под собою: постоянно трудиться над ее содержанием, последовательно учить детей построению предложений, вдумчивому выбору подходящего слова и его формы, безостановочно работать над толковым оформлением мыслей [23].

По мнению Л. С. Выготского, речь, развитие и социальная деятельность всегда должны рассматриваться в связке друг с другом. Фундаментальная структура речи – структура общения.

Школьные практические изучения демонстрируют: ученик может грамотно написать, но в жизни без боязни не умеет высказаться. Не случайно, в последнее время реализуется новоизобретенный коммуникативно-деятельностный расклад в решении трудности становления речи младших подростков, опирающийся на концепцию

речевой деятельности и направленный на овладение учащимися лингвистическими навыками, коммуникативными умениями и способностями для последующей действенной коммуникации, т.е. полноценного общения в целом [18, с. 14].

По воззрению Т. Г. Размаевой и М. Р. Львова, методика русского языка исследует уровни знаний, умений и способностей студентов на различных ступенях обучения, выясняет предпосылки фуроров или же неудач в обучении, исследует типичные недочеты – речевые, орфографические и пр., находит методы их устранения и предупреждения. Время дает подсказки своим задач методике, как и педагогической науке в целом. Так, в наши дни в методике русского языка идет активная рекогносцировка таких способов и приемов, которые обеспечивали бы наибольшую познавательную инициативность и самостоятельность подростков в учебном процессе; наилучшее выработку мышления и речи учащихся; крепкость усвоенных сведений, умений и способностей и т.д. [19, с. 4].

Коммуникативные универсальные умения имеют многогранный характер. Асмолов А. Г. и группа создателей обозначили надлежащие функции коммуникативных УУД:

- обеспечение общественной компетентности и учет позиции других людей, напарника по общению или же деятельности;
- умение выслушать и вступить в диалог;
- принимать участие в коллективном обсуждении проблем;
- интегрироваться в группу сверстников и возводить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

О надобности работы над речью, разработка системы работы, создание психологических обстановок в учебном процессе, особых речевых упражнений, пошаговой организации речевой практики гласили и

наикрупнейшие специалисты по психологии – С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский.

Под развитием речи в узком значении Т. Г. Рамзаева понимает, овладение учащимися совокупностью речевых умений, снабжающих готовность к настоящему речевому общению в устной и письменной форме. При этом сведения и умения по языку и речеведению оформляют для учеников фундамент, на котором случается овладение речевыми умениями.

Также отмечается определенная общность и взаимосвязь диалогической и монологической форм речи. Прежде всего, их объединяет общая система языка. Монологическая речь, возникающая у ребенка на основе диалогической, впоследствии органически включается в разговор, беседу. Такие высказывания могут состоять из нескольких предложений и содержать разную информацию (короткое сообщение, дополнение, рассуждение). Устная монологическая речь в известных пределах может допускать неполноту высказывания, и тогда ее грамматическое построение может приближаться к грамматической структуре диалога. Вне зависимости от формы речи (монолог, диалог) основное условие ее коммуникативности – связность. Для овладения этой важнейшей стороной речи потребуется особое становление у ребят способностей составления связных высказываний, чему они и обучаются на уроках русского языка.

М. С. Соловейчик писала, что нужно вооружить учащихся определенными знаниями о речи, о том, например, что, говоря о чем-то, можно повествовать, рассуждать, что-то описывать и оценивать, что в высказывании всегда должен быть «стержень» (тема и основная мысль), на который, как в детской пирамидке, в определенной системе «нанизываются» предложения. Эти знания, конечно, не самоцель. Они нужны лишь для того, чтобы помочь каждому ребенку научиться сознательно, относиться к речи, направлять [цит. по: 2, с. 65].

Разнообразные игры со словом развивают у ребят природную языковую интуицию, подготавливают их к восприятию поэтических форм, которые будут исследоваться в старших классах. Собственные усилия на ее совершенствование.

Одна из подобных игр – это подбор рифм к предоставленным словам. Например, «дом – подъем», «крокодил – угодил», «колобок – уволок» и т.д. Далее работа усложняется. На доске записываются две стихотворные строчки. Дети автономно за обусловленное количество времени должны продолжить начатое. Получается у всех не сразу, поэтические неожиданности появляются не сразу, незаметно. Также для обогащения словарного запаса детей можно использовать пословицы и поговорки [9].

В ходе изучения русского языка воспитанники начальной школы получают возможность воплотить в жизнь, устном и письменном общении надобность в творческом самовыражении, научатся использовать язык с целью поиска важной информации в всевозможных источниках для выполнения учебных заданий [36, с. 50].

Для формирования языковой компетентности младших подростков на уроках русского языка использую различные виды креативных работ, мини-сочинения, словарная работа с пословицами и фразеологизмами, упражнения на запоминание, комментированное письмо, письмо под диктовку с предварительной подготовкой, творческие труды учащихся. Одним из наиболее значимых, весомых и сложных видов деятельности, направленной на формирование связной речи и коммуникативных умений считается написание творческих работ и общий их дальнейший анализ [13].

Способность к построению различных видов предложения выступает базой для развития речи ребенка. Основной развитой речи является способность к построению предложений. Для того чтобы развивать данные навыки необходимо использовать различные упражнения.

Например, при изучении раздела «Обобщающие слова при однородных членах предложения» дети при работе в группах составляют предложения из слов, которые не похожи по смыслу. Все группы придумывают свои предложения, а затем делятся с участниками. При этом возможны вопросы по теории обобщающих слов. Подобные практические занятия развивают навык общения, умение отстаивать свое мнение, аргументировать свою позицию, а также развивают коммуникативные навыки, которые являются базой общения.

Одним из видов коммуникации являются перцептивные (способность человека отражать окружающие предметы и ситуации) действия.

В перцептивном действии можно выделить четыре уровня:

- 1) обнаружение (характеризуется обнаружением стимула);
- 2) различение (на этом уровне происходит восприятие с последующим формированием перцептивного образа);
- 3) сличение или идентификация (на этом уровне воспринимаемый объект отождествляется с образом, который хранится в памяти; или происходит сличение нескольких объектов);
- 4) опознание (происходит извлечение соответствующего эталона из памяти и категоризация объекта).

На основе полученных в процессе восприятия данных осуществляется познание окружающей действительности и формируется индивидуальное (субъективное) ее понимание. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важных задач развития перцептивных умений (потребность субъектов общения во взаимной эмпатии, сопереживании, сочувствии).

Важно научить детей слышать и слушать собеседника, доносить информацию до других участников группы, с этой целью можно

организовать работу, которой охвачен одновременно весь класс или часть класса, в малых группах. Также использовать такие формы работы, как создание взаимной проверки заданий, взаимные задания групп, а также рассмотрение учениками способов своего действия.

В следствие этого внедрение массовой формы контроля позволяет решить одну весомую задачу: учащиеся, контролируя друг друга, постепенно научатся держать под контролем себя и становятся более внимательными, оправдывая тем самым слова Л. С. Выготского: «Через других я становлюсь собой». У школьников увеличивается ответственность не только за свои успехи, но и за итоги совместного труда, складывается самооценка, оценка своего потенциала и способностей.

Коммуникативные действия можно реализовать во время урока, который является основной формой организации учебной деятельности.

1. Традиционные уроки.
2. Нетрадиционные уроки, наиболее распространенные из них – «Урок-игра», «Урок-поиск» (с организацией самостоятельной работы учащихся), «Урок-путешествие» и «Урок-экскурсия», «Урок-КВН».
3. Интегрированные уроки, объединенные единой темой или проблемой, например, русский язык с изобразительным искусством (проект «Сказочная страничка»); технология, изобразительное искусство и математика (проект «Математика вокруг нас. Форма, размер, цвет. Узоры и орнаменты», «Бумага. Волшебные фигуры»); литературное чтение и обучение грамоте («Русский алфавит»); окружающий мир и литературное чтение (проект «Мой класс и моя школа», «Мои домашние питомцы»);
4. Комбинированные уроки, на которых решается несколько дидактических задач: повторение пройденного и проверка домашнего задания, изучение и закрепление новых знаний [8, с. 4].

Проектные занятия. Проекты в младших классах – это, конечно, трудно и проблематично, т.к. дети еще слишком малы для проектирования. Но все-таки это возможно. Все темы, предлагаемые в качестве

«проектных», полезны пониманию ребенка. Они представлены на специальных разворотах, которые есть в учебниках и рабочих тетрадях, после большого раздела. Источники информации: книги, энциклопедии, фильмы, экскурсии. Обучающимся моего класса проектная деятельность нравится. Работы получаются яркие, интересные.

Парная, групповая, индивидуально-групповая работа. Для формирования коммуникативных универсальных учебных действий можно выбрать организацию учебно-воспитательного процесса на основе деятельностного подхода. Цель этих уроков на основе деятельностного подхода к обучению: формирование способности к самоучению, саморазвитию, воспитание коммуникативной культуры, гуманных нравственных качеств, интеллектуальное, эмоциональное развитие учащихся в условиях коллективной учебной деятельности с одновременным высоким уровнем освоения ими содержания учебных программ. Моя роль, как учителя, направлять, помогать, поддерживать, развивать идею, дискутировать.

Средствами, обеспечивающими эффективную организацию образовательного процесса, являются:

- задания и иллюстрации в учебниках;
- задания в рабочих тетрадях;
- разработанные собственные задания;
- цифровое методическое обеспечение (презентации к уроку).

Приемы формирования коммуникативных УУД:

- давать учащимся время на обдумывание их ответов;
- обращать свое внимание и внимание учеников на каждый ответ их товарищей;
- не вносить собственных поправок и своего мнения (в зависимости от ситуации);
- поддерживать все высказывания, независимо от того, верны они или нет;

- давать возможность учащимся задавать вопросы на осмысление высказываний их товарищей, по поводу расхождений во мнении;
- задавать уточняющие вопросы автору высказывания, если оно было выражено непонятно для учеников;
- создавать атмосферу доброжелательности и уважения в общении.

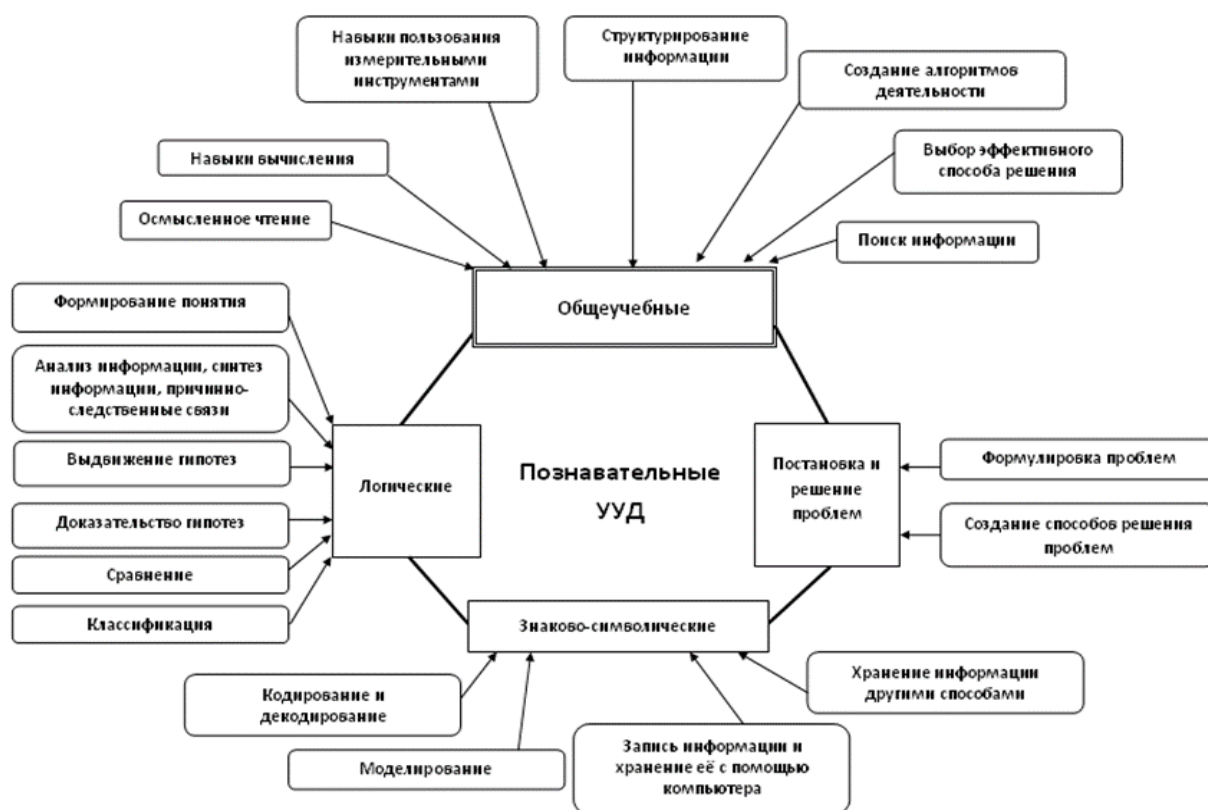


Рисунок 1 – Модель познавательных УУД

Диагностические методики изучения формирования коммуникативных универсальных учебных действий младшего школьника, рекомендованные А. Г. Асмоловым и другими авторами, занимающимися данной проблемой соотнесены с базовыми видами коммуникативных УУД.

Познавательные УУД – это система способов познания окружающего мира, построение самостоятельного процесса поиска,



исследования и совокупность операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации.

Формирование и развитие познавательных УУД на уроках происходит с помощью различных видов заданий: «Найти отличия», «Поиск лишнего», «Лабиринты», «Цепочки», «Составления схем-опор», «Работа с разными видами таблиц», «Составления и распознавание диаграмм», «Работа со словарями».

Работа с текстом является основополагающей при обучении детей маленького возраста. Исходя из мнения Л.С. Лосевой для того чтобы определить понятие необходимо учитывать следующие факторы:

1. Полнота информации.
2. Наличие завершенности мысли.
3. Наличие авторского мнения

На основании выше перечисленных факторов Л.С Лосева определяет текст как сообщение в рукописном виде, которое имеет смысловую нагрузку и передает авторское мнение к представленной информации. С синтаксической стороны текст является общностью слов, которые имеют смысловую связь между собой и связаны грамматическими инструментами.

Исходя из мнения психолингвиста И.Р. Гальперина, под текстом понимается речевотворческая мысль, которая обладает конечным итогом, который приведен в тексте и литературно подходит к данному виду документа.

На уроке русского языка возможно применение различных типов анализа текстов, а именно лингвистический, культурологический, литературоведческий и т.д.

Формы работы с текстом:

- синтаксическая пятиминутка;
- включи воображение;
- напиши подобно;

- через дополнительное задание к диктанту;
- составление таблицы [31].

Особое место в формировании коммуникативных УУД на уроках русского языка хотелось бы отвести форме групповой деятельности учащихся. Например, урок-обобщение по теме «Глагол» проходит в «Школе волшебных поваров», на котором ребята в прямом смысле переодеваются, и занятие проходит в необычном – костюмированном виде. Цель групповой работы – интенсивное подключение каждого ученика в процесс усвоения учебного материала. Специалист по психологии Ю. Н. Кулюткин пишет: «В группу должны подбираться учащиеся, между которыми сложились отношения доброжелательности. Только в этом случае в группе возникает психологическая атмосфера взаимопонимания взаимопомощи, снимается тревожность и страх».

Главным видом групповой работы выступает парная работа. Она зачастую используется уже с 1 дня ребенка в школе, предоставляя важный опыт сотрудничества с другими одноклассниками и в целом обществом. Зачастую это статистическая работа за одним столом.

Коммуникации в парах помогают быстрее изучить материал и на более высоком уровне. Таким образом, интерес к учебной деятельности растет. Подобную практику необходимо начинать с самого первого дня ребенка в учебном заведении.

Для развития умственных способностей детей на уроках русского языка можно использовать дидактические игры. К. А. Гайзулина выделяет дидактическую игру как одну из действенных форм развития коммуникативных универсальных учебных поступков. «Обычно правила дидактических игр требуют слушать внимательно учителя, друг друга или команду соперников, понимать партнера и принимать совместные решения, договариваться с ним в ходе действия. Также необходимо выполнять согласованно совместные действия в паре, либо в группе, распределяя какие-либо роли между собой», – пишет автор.

Т. Маслова подчеркивает, что включение дидактической игры в педагогический процесс способствует тому, что дети, восхищенные игрой, незаметно для себя приобретают определенные знания, навыки и умения.

Л. С. Марченко, О. И. Шмидская и Я. В. Щагольчина предлагают применить функциональные способы обучения для формирования коммуникативных универсальных учебных действий. К примеру, способ «мозговой штурм», где ребенок имеет возможность излагать все свои мысли и формулировать свою точку зрения. При этом ребенку также необходимо выслушивать иные мнения, пытаться аргументировать свое, все эти поступки и являются коммуникативными. Поэтому этот метод может быть достаточно эффективным помощником для учителя.

Таким образом, соблюдение педагогом всех критериев формирования коммуникативных универсальных учебных действий приведет его и учащихся к позитивным началам в этой направленности.

#### Выводы по первой главе

Изучив теоретические аспекты совершенствования коммуникативных умений на уроках русского языка можно сделать следующие выводы.

Проблема формирования и совершенствования коммуникативных действий на уроках русского языка, очень актуальна и требует больших усилий, так как именно в младшем школьном возрасте ребенок адаптируется и социализируется в обществе. Данной проблеме уделяется большое внимание в методической и научной литературе. Проанализировав учебную литературу, можно сделать вывод о том, что есть большое количество форм и критериев формирования коммуникативных универсальных учебных действий. Коммуникативные учебные действия обеспечивают социальный профессионализм и учет позиции других людей, напарника по общению или деятельности, умение выслушивать и вступать в диалог, принимать участие в коллективном

обсуждении задач, интегрироваться в группу сверстников и основывать продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Формирование универсальных учебных действий оказывает содействие на индивидуализацию обучения, нацеленность учебного процесса на каждом его этапе на достижение определенных, заблаговременных планируемых результатов.

Общение – это основа коммуникации. Некоторые дети ощущают трудности в общении с одноклассниками. Но все же, преподаватели стараются, чтобы каждый ребенок ощутил собственные успехи и увидел позитивный результат своих поступков.

В образовательном процессе, систематически использовать неординарные способы, знания, которые ориентированы на развитие УУД, может помочь расширить практический кругозор младших школьников и разрешает более твердо ориентироваться в простейших закономерностях окружающей их действительности и активнее применять учебные знания в повседневной жизни.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

### 2.1. Диагностический аппарат исследования

Исследовать уровень коммуникативных универсальных учебных действий, является достаточно трудной задачей. Нам необходимо выявить степень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учеников младшего школьного возраста.

Для достижения цели, поставлены следующие эмпирические задачи:

1. Определить уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий в начале и в конце учебного года у обучающихся первых классов, сравнить полученные результаты в экспериментальной и контрольной группе.

2. Сформировать коммуникативные универсальные учебные действия в экспериментальной группе учащихся на этапе формирующего эксперимента: умение эффективно сотрудничать с взрослыми и сверстниками; умение планировать совместную деятельность; научить находить пути решения конфликтов; развивать умение управлять своими эмоциями, поведением; контролировать и оценивать свои действия по предложенным критериям взрослого; научить понимать и принимать чувства других, оказывать поддержку, сопереживать.

3. Разработать рекомендации для педагогов по результативному формированию универсальных учебных действий младших школьников.

Объектом исследования будут младшие школьники в возрасте 7-8 лет, учащиеся в 3-м классе.

Анализируя психолого-педагогической литературу, мы выделили три уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных навыков:

- когнитивный, который проявляется в планировании учебного сотрудничества, умении скапливать информацию, умении формулировать свою позицию и свои мысли;
- эмоциональный, который выражается в адекватном проявлении своих эмоций в общении, в умении управлять собой, умении оценивать поведение других;
- поведенческий, который проявляется в реализации адекватного общения, управлении поведением партнера.

В исследовании приняли участие младшие подростки – учащиеся 3 «А» и 3 «Б» классов. В каждом классе было по 23 учащихся.

Для выявления уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий использовались следующие методики:

- 1) для определения когнитивных действий использовались методика дополнения И. А. Гальперина и Я. А. Микка [18, с. 30];
- 2) для определения эмоциональных действий использовались диагностическая методика «Кто прав?», методика «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже);
- 3) для определения поведенческих действий использовались методика «Ковер» Р. В. Овчаровой, диагностическая методика «Дорога к дому».

Каждая методика определялась уровнем: высокий, средний, низкий. Общий результат проведения всех диагностических методик соответствует следующим уровням сформированности:

- высокий, ученик умеет выражать собственные мысли, творчески применять полученные знания на практике в новой, нестандартной ситуации, переносить в нее изученные понятия, законы;
- средний, ребенок не всегда способен сформулировать собственную мысль, не проявляет интерес к общению, невнимателен, в выполнении заданий требуется помощь;

– низкий, у ребенка нет интереса к общению, замкнутый, не может выразить свою мысль, не умеет оценивать поведение других.

Для того чтобы проанализировать полученные результаты, нужно отметить особенности реализации программы исследования опытно-экспериментальной работы.

Первая методика дополнения И. А. Гальперина и Я. А. Микка велась персонально, ребенок должен заполнить пробелы в тексте, в котором кое-какие слова заменены точками. Задача ученика – встать в позицию создателя и возобновить пропущенные слова, стремясь сохранить всеобщее художественно-эстетическое значение произведения.

Приблизительный текст для проведения методики дополнения:

Собрались и полетели  
Утки в (дальнюю) дорогу.  
Под корнями старой ели  
Мастерит медведь (берлогу).  
Заяц в мех оделся (белый),  
Стало зайчику тепло.  
Носит белка месяц целый  
Про запас (грибы) в дупло.

Е. Головин

В итоге верного осознания текста учащиеся имеют все шансы заполнить пропуск не только тем словом, какое использовал автор, но также его контекстуальным синонимом. При выполнении данного поручения дети подобрали правильные слова, но имелись слова, которые не подходили по смыслу и рифме слова: 1) длинную, жизнерадостную, хорошую, неплохую, ту, свою; 2) домик, карандаш, сапожек, светлицу, подделку; 3) сероватый, темный, черный, ясный, светлый, лучший, прекрасный, теплый; 4) орехи, ягоды, на зиму. Неправильные ответы нам говорят о том, что дети не умеют разумно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач, предстоят трудности с формированием собственной мысли и добывания информации.

Второй способ изучения становления связной речи учащихся на базе составления рассказа по серии сюжетных иллюстраций Т. А. Фотековой и Т. В. Ахутиной, также проводилась персонально с каждым учащимся. Задача состояла в том, чтобы составить рассказ, многие ребята справились с этим заданием достаточно на высоком уровне, но не все дети, выстроили последовательную историю, допускали ошибки при составлении сюжета. Достаточное количество учеников сумели выстроить развернутый и занимательный рассказ, применяя всевозможные способы выразительности, тогда как другие не могли связать происходящее на иллюстрациях в определенную ситуацию и доказать свое видение происходящего. Это говорит о том, что у испытуемых довольно слабо развит когнитивный компонент коммуникативных универсальных учебных действий, им сложно грамотно употреблять речевые средства и высказывания для выражения личной точки зрения.

Методика «Ковер» выполняется в командах по 5-6 человек, которые работают за отдельными столами. На каждом столе есть абсолютно однообразные наборы различных фигур (квадратов, треугольников, прямоугольников, овалов, окружностей и др.), выполненных из цветной бумаги. Это разрешает создать равноценные обстоятельства работы для всех групп. Далее каждой команде предлагается изготовить один, общий ковер. При этом преподаватель показывает примеры нескольких готовых ковров. Наблюдая за работой учеников, было видно, что им было интересно работать и сотрудничать вместе, конфликтов и недопонимания практически не возникало. Все собранные ковры удались колоритными и соответствующие правилам.

Результаты групп отображены в таблице 1:



Таблица 1 – Результаты групп выполненной работы по методике «Ковер»

Группы	Наличие центрального рисунка	Одинаковое оформление углов	Симметричное расположение деталей
1 группа	+	–	+
2 группа	+	–	+
3 группа	+	+	–
4 группа	+	+	+
5 группа	+	+	–

Методика «Дорога к дому» проводилась в парной форме. Двоих ребят усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой). Одному дается карточка с изображением пути к дому, другому – карточка с ориентирами-точками. Первый ребенок диктует, как необходимо идти, чтобы добраться до дома, второй – действует по его инструкции. Ему позволено задавать всякие вопросы, но не разрешается смотреть на карточку с изображением дороги. После этого выполнения задания ребята обмениваются ролями, намечая новый путь к дому. Такое задание вызывало у ребят трудности, т.к. не каждый грамотно мог формулировать предложения, определенным образом управлять партнером и осуществлять продуктивное сотрудничество. Не многим испытуемым удалось выполнить данное поручение на высоком уровне, появились всевозможные трудности: не любой компетентно объяснил партнеру направление перемещения, у многих подростков возникало непонимание, не переспрашивая напарника, они начинали волноваться, в следствии чего возникали ошибки при построении рисунка, некоторые вовсе при возникновении проблем отказались продолжать задание. Однако, почти все пары сумели довольно быстро и на высоком уровне выполнить поставленные перед ними задачи.

Диагностическая методика «Кто прав?» осуществлялась персонально с каждым испытуемым. Ребенку, сидящему перед учителем, дается по очереди текст трех заданий и задаются вопросы. Проведя изучение было видно, что школьники в первую очередь принимали позицию кого-то из героев, исключая возможность многообразных точек зрения, некоторые уясняли наличие разных подходов к ситуации, однако доказать собственные догадки не сумели, встречались также ребята, которые учитывая всевозможные позиции, обосновали свое собственное мнение. Благодаря данной методике можно было выявить, способен ли испытуемый учитывать всевозможные точки зрения, соответственно и справляться с эгоцентризмом.

Последующая диагностическая технология «Ваза с яблоками» (модифицированная проверка Ж. Пиаже) проводилась фронтально, каждый испытуемый реализовывал поручение самостоятельно, при надобности я отвечала на вопросы и помогала школьникам. Детям раздаются бланки с текстом задания и рисунками. Их задача была – раскрасить и подписать предложенные им рисунки. Наблюдая за работой учеников, я заметила, что данное задание показалось детям очень трудным. Только некоторым получилось абсолютно правильно раскрасить рисунок и подписать персонажей. Некоторые ребята раскрасили яблоки идентично, либо в случайном порядке, некоторые вовсе не сообразили, что делать. Можно сделать вывод, что принимать во внимание чужую точку зрения и представлять разные пространственные позиции детям в данном возрасте довольно непросто.

Изучив результаты методического исследования, можно сделать вывод о том, что необходимо уделять больше внимания и интереса формированию коммуникативных универсальных учебных действий, так как многие ученики ощущают проблемы при формулировании личных мыслей, недостаточно хорошо реализовывают работу в группе, а также не готовы к адекватному проявлению собственных впечатлений в общении.

Так как у учащихся 3 «А» класса степень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий несколько выше, то учащиеся этого класса назначаются контрольной группой, а испытуемые 3 «Б» класса – экспериментальной.

Как было сказано выше, было выделено 3 компонента коммуникативных универсальных учебных действий. Нам необходимо рассмотреть уровень сформированности каждого в двух группах. Уровни когнитивного компонента представлены на рисунках 2 и 3.



Рисунок 2 – Уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по когнитивному компоненту у учащихся экспериментальной группы

Из диаграммы видно, что только 9 % учащихся способны компетентно выражать собственные мысли на высоком уровне, 51 % испытуемых основывают монологические высказывания и предполагают учебное сотрудничество на среднем уровне, 40 % опрошенных недостаточно обладают умением собирать информацию, применять речевые средства для заключения коммуникативных задач. Полученные результаты могут быть вызваны тем, что учитель на уроках мало времени уделяет развитию речи учащихся, как монологической, так и диалогической.



Рисунок 3 – Уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по когнитивному компоненту у учащихся контрольной группы

На основе диаграммы возможно обозначить, что у 7 % когнитивный компонент коммуникативных универсальных учебных поступков сформирован на высоком уровне, 54 % довольно хорошо могут планировать учебное сотрудничество, а 39 % неудовлетворительно выражают собственную позицию и коллекционируют информацию.

На основе предоставленных данных следует отметить, что в обеих группах доминирует средний уровень. Это говорит о том, что дети не могут формулировать свою точку зрения и у них слабо выработан речевой аппарат. Возможно педагогам следует включать в уроки упражнения и задания с требованием выражения учениками личной точки зрения и учить их компетентно этим пользоваться.

Уровень сформированности эмоционального компонента представлен на рисунках 4 и 5.



Рисунок 4 – Уровень сформированности коммуниктивных универсальных учебных действий по эмоциональному компоненту у учащихся экспериментальной группы

По диаграмме видно, что 47 % учащихся владеют эмоциональным компонентом коммуниктивных универсальных учебных действий на среднем уровне, 38 % испытуемых плохо управляют собой во время общения и 15 % детей умеют оценивать поведение других на высоком уровне.



Рисунок 5 – Уровень сформированности коммуниктивных универсальных учебных действий по эмоциональному компоненту у учащихся контрольной группы

По диаграмме заметим, что 10 % учащихся показали высокий уровень сформированности эмоционального компонента коммуникативных универсальных учебных действий, 63 % недостаточно хорошо умеют управлять собой при общении, 27 % не умеют оценивать поведение других.

Следует отметить, что в обеих группах превалирует средний уровень. Следовательно, дети не расположены к общению с окружающими, а также им достаточно тяжело дается критика чужого поведения. Это может быть связано с тем, что учащиеся не часто действуют в парах, не знакомы с правилами работы в группе и не реализовывают рефлексии, оценивая партнера по работе, а не себя. Также причиной может быть остаточное проявление эгоцентризма, которое присуще младшему школьному возрасту.

Итоги по поведенческому компоненту коммуникативных универсальных учебных действий представлены на рисунках 6 и 7.



Рисунок 6 – Уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по поведенческому компоненту у учащихся экспериментальной группы

По диаграмме видно, что 77 % учащихся представили высокий уровень, 23 % испытуемых могут распоряжаться поведением партнера недостаточно хорошо, 0 % испытуемых закрыты для общения.



Рисунок 7 – Уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по поведенческому компоненту у учащихся контрольной группы

По данным диаграммы можно заметить, что 83 % учащихся осуществляют общение на высоком уровне, 17 % показали средний уровень сформированности поведенческого компонента коммуникативных универсальных учебных действий, 0 % испытуемых не открыты для общения.

По результатам исследования, мы видим, что поведенческий компонент у учащихся развит лучше всех. Это говорит о том, что дети в процессе обучения много общаются и готовы выполнять требования и нормы школьной жизни.

В результате исследования были получены следующие результаты, которые показаны в процентном соотношении на рисунках 8 и 9.



Рисунок 8 – Уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся экспериментальной группы

По диаграмме можно заметить, что всего 17 % испытуемых достигли высокого уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных поступков, 27 % детей не показывают энтузиазма к общению и не настроены к продуктивному сотрудничеству, а 56 % учащихся порой готовы сформулировать свою точку зрения и проявляют недостаточное внимание к взаимодействию с окружающими.



Рисунок 9 – Уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся контрольной группы



По диаграмме мы видим, что 21 % испытуемых не готовы к продуктивному общению с окружающими, 62 % учащихся показали средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий, 17 % детей способны адекватно проявлять свои эмоции, формулировать свою точку зрения и проявляют достаточно высокий интерес к общению.

По итогам возможно обозначить, что у учащихся экспериментальной и контрольной групп превалирует средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных поступков. Значит ученики не всякий раз готовы компетентно высказывать свои мысли, ощущения, им еще не просто держать под контролем свое поведение при возникновении инцидентов и не всегда удается продуктивно организовать деятельность в группе. Можно сказать, что преподаватели ведут мало регулярную работу по формированию коммуникативных универсальных учебных поступков, не поправляют детей при их ответах, не держат под контролем поведение при групповой форме работы и не проговаривают правила работы в паре или четверках.

Таким образом, обобщив и проанализировав полученные результаты, можно сделать вывод о том, что сформированность коммуникативных универсальных учебных поступков у двух групп приблизительно схожа и располагается на среднем уровне. Развивать коммуникативные умения – означает обучить учащегося ставить вопросы и внятно формулировать на них ответы, чутко слушать и энергично обсуждать анализируемые проблемы, комментировать высказывания собеседников и давать им критическую оценку, обосновывать собственное мнение в группе, то есть сотрудничать с одноклассниками в ходе коммуникативного общения.

## 2.2 Реализация методических условий совершенствования коммуникативных действий младших школьников на уроках русского языка

Для того чтобы реализовать методические условия по совершенствованию коммуникативных действий учеников на уроках русского языка, необходимо внедрить комплекс уроков с применением различных форм и методов обучения и воспитания, направленных на формирование коммуникативных универсальных учебных действий.

Формирующий этап будет проводить с экспериментальной группой – это учащиеся 3 «Б» класса.

По итогам исследования заметно, что преобладает средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных поступков. В соответствии с этим был разработан комплекс уроков, направленный на формирование трех компонентов соответственно и внедрен в процесс обучения 3 «Б» класса на уроках русского языка.

Работу на повышение уровня сформированности коммуникативных навыков нужно проводить последовательно, исследуя условия и формирование каждого компонента.

Для формирования когнитивного компонента необходимо научить детей, решать учебные задачи творческого характера, систематизировать учебный материал. Для того чтобы достичь желаемого результата в уроки были интегрированы такие задания, как «Объясни», «Поясни», «Выясни», а также рефлексия в конце урока.

Задачи, которые основывают когнитивные умения для учащихся, должны быть не только познавательными и занимательными, но и должны содержать в себе какую – либо новую информацию, содержать проблему при ее решении; пути решения таких задач должны сводиться к оптимальным подходам.

Для формирования эмоционального компонента нужно обучить подростков при общении держать свое поведение под контролем, а также оценивать поступки партнера. Для этого в уроки была введена парная форма работы и рефлексия с оцениваем партнером.

Для формирования поведенческого компонента необходимо обучить детей применить общение и взаимодействие для плодотворного выполнения заданий, сторониться возникновения конфликтов, а также управлять поведением своих друзей.

Задания, развивающие связную речь детей:

- 1) творческое списывание,
- 2) творческий диктант,
- 3) выборочное изложение.

Одной из существенных задач являются:

- вызвать у детей желание написать увиденное, услышанное, прочитанное;
- научить без боязни делиться своими переживаниями и чувствами;
- развивать желание описывать красоту окружающей природы, красоту человека;
- приобщать детей к миру прекрасного.

Был разработан комплекс из 8 уроков, сконцентрированный на формирование коммуникативных универсальных учебных действий.

Численность группы: 23 человека (3 «Б» класс).

Продолжительность: 8 занятий по 40 минут.

Основные методы и приемы:

- 1) учимся добывать информацию из схем, иллюстраций, текстов;
- 2) учимся делать выводы;
- 3) ролевые игры;
- 4) эмоционально-символические методы;
- 5) рисуночные методы.

## Занятие 1

Цель: создать условия для закрепления состава слова, обучить видеть слово, отличающееся от прочих по своему составу.

Дидактическая игра «Убери лишний вагон». (Работа в группах)

Цель: развивать навыки общения, умения просить.

Подвижная игра «Возьми игрушку»

Цел: воспитывать уверенности в себе, в своих силах.

Дидактическая игра «Закончи предложение»

Цель: вырабатывание уважения в общении, привычка употреблять вежливые слова.

Дидактическая игра «Вежливые слова»

Цель: завершить занятие.

## Занятие 2

Цель: воспитывать умение взаимодействовать друг с другом.

Творческая игра «Рукавички»

Цель: сформировать умение дружить, делать верный выбор, сотрудничать со сверстниками, эмоции коллектива.

Игра–драматизация «Подарок на всех»

Цель: формировать у детей представление о хороших и плохих действиях, поведении, умении верно оценивать себя и остальных.

Игра–драматизация «Что такое хорошо и что такое плохо»

Цель: вырабатывать навык употребления «Волшебных слов».

Игра–упражнение «Пожалуйста»

Цель: завершить занятие.

## Занятие 3

Цель: вырабатывать у детей ощущение взаимопомощи, развивать у них выразительность интонации, мимики, движений.

Игра-драматизация «Репка»

Цель: обучать детей успешно выходить из конфликтных ситуаций, находить компромиссное решение.

Дидактическая игра «Не поделили игрушку»

Цель: обучить средствам жестикуляции и мимики, показывать наиболее характерные черты персонажа сказки.

Творческая игра «Кто здесь кто?»

Цель: воспитать умение видеть и понимать себя и окружающих, внешний и внутренний мир.

Игра-инсценировка «Мой день»

Цель: завершить занятие.

#### Занятие 4

Цель: учить ребят оценивать свое поведение и поведение окружающих, применять при общении корректные слова.

Сюжетно-ролевая игра «Буратино и дети»

Цель: приучать детей приходить на помощь в работе по дому, учить коллективной деятельности и общению.

Сюжетно-ролевая игра «Маленькие помощники»

Цель: игра учит детей обрисовывать предмет, находить его главные признаки, узнавать предмет по описанию, закрепляет навыки общения в общественных местах.

Дидактический материал – игрушки

«Магазин игрушек»

Цель: завершить занятие.

#### Занятие 5

Цель: снять мышечное напряжение, развивать умение переключать внимание.

«Давайте поздороваемся»

Цель: развивать коммуникативные навыки, активизировать детей.

«Менялки»

Цель: учить играм с разборчивыми правилами, которые организуют, дисциплинируют, сплачивают, развивают резвость реакции и поднимают эмоциональный подъем.

«Запрещено движение»

Цель: игра развивает скорость реакции, внимание, умение держать информацию в памяти и правильно реализовывать задания.

«Найдите себе пару»

Цель: завершить занятие.

#### Занятие 6

Цель: развитие речевой активности и быстроты мышления, сообразительности и находчивости.

Игра «Интервью»

Цель: развитие внимания и наблюдательности, умения договариваться.

«Раскрасьте правильно»

Цель: развитие умения работать сообща, прислушиваясь к мнению других учеников, создать условия того, чтобы учащиеся повторили словарные слова, изученные в прошлом году.

«Впиши гласные»

Цель: создать условия для повторения разных способов словообразования.

«Восстанови слова»

Цель: завершить занятие.

#### Занятие 7

Цель: условия для повторения разных способов словообразований.

«Полслова за вами»

Цель: совершенствование коммуникативных навыков.

Упражнение «Передать одним словом»

Цель: развитие речевого аппарата.

Упражнение «Придумай продолжение текста»

Цель: уметь задавать вопросы.

Упражнение «Повторяем с контролем»

Цель: закончить занятие.

## Занятие 8

Цель: выявление степени развития словесно–логического мышления.

Методика «Исследование словесно–логического мышления младших школьников»

Цель: развитие коммуникативных навыков, преодоление тактильных барьеров.

«Газета»

Цель: составьте описание по картинке.

Задание «синквейн»

Цель: формирование коммуникативных универсальных учебных действий.

«Опиши устно» «Объясни»

Цель: закончить занятие.

Таким образом, нами реализована методика по совершенствованию коммуникативных действий у младших школьников. Подобраны упражнения, исходя из целей каждого занятия. При проведении данного комплекса обучающиеся познакомились с правилами работы в паре и группе, научились выражать тему и цель урока, довольно отчетливо высказывать свой ответ, управлять партнером при работе, контролировать собственное поведение при общении, решать поучительные игры в четверках, преодолевать проблемные обстановки, оценивать напарников, выполнять рефлекссию и учитывать другие точки зрения.

### 2.3. Итоги экспериментальной работы

На итоговом этапе исследования необходимо провести повторную диагностику уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных навыков у младших школьников в экспериментальной и контрольной группах.

Для определения результативности проведенной работы, были применены те же диагностические методики для выявления уровня

сформированности коммуникативной сферы, что и на контрольном этапе эксперимента.

Проанализируем динамику выработки степени сформированности коммуникативных универсальных учебных поступков когнитивного компонента.

Полученные результаты представлены в соотношении с констатирующим этапом и показаны на рисунках 10 и 11.

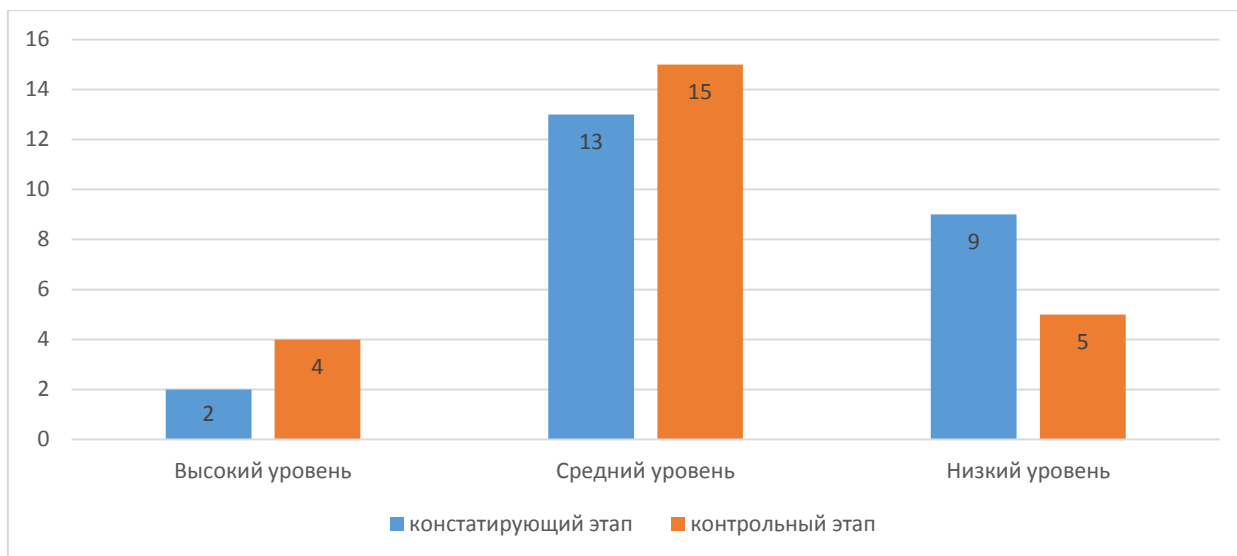


Рисунок 10 – Уровень сформированности когнитивного компонента коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся экспериментальной группы

По данным гистограммы мы видим, что на контрольном периоде количество учеников с низким уровнем понизилось.

Это свидетельствует о том, что проведенные уроки обстоятельно повлияли на формирование когнитивного компонента коммуникативной сферы младших школьников. При повторном диагностировании многие вставляли правильные слова, подходящие по смыслу и по рифме. Некоторые дети научились более грамотно составлять рассказ по картинке. Также увеличился высокий уровень, это говорит о эффективности методик, предлагаемых выше.



Рассмотрим динамику формирования когнитивного компонента коммуникативной сферы в контрольной группе учащихся, которые показаны на рисунке 11.

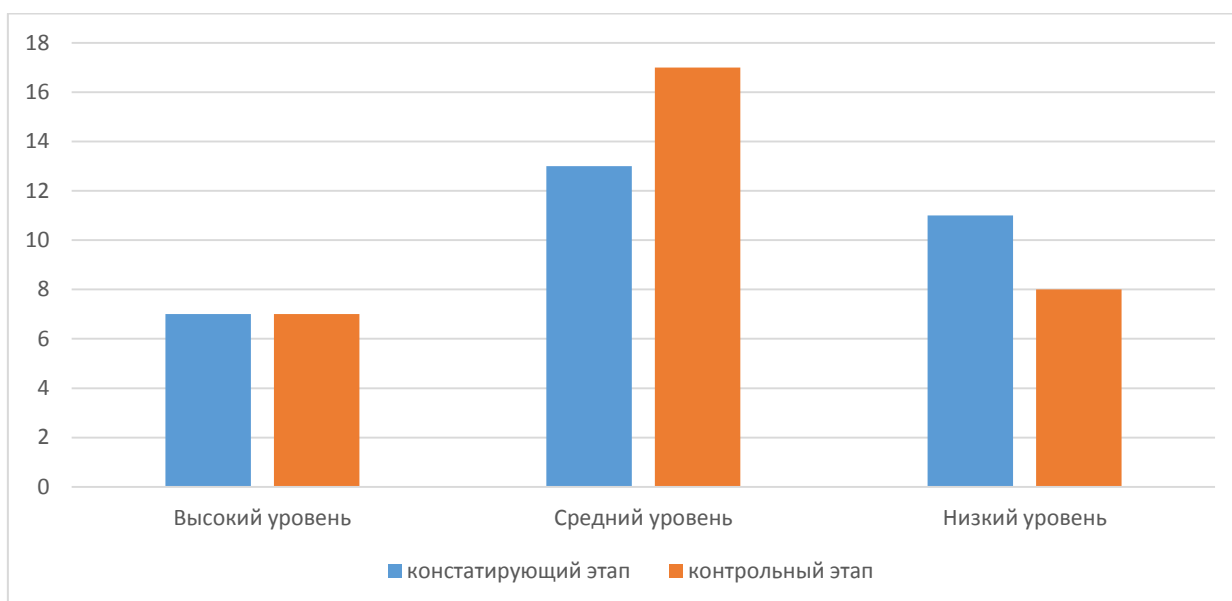
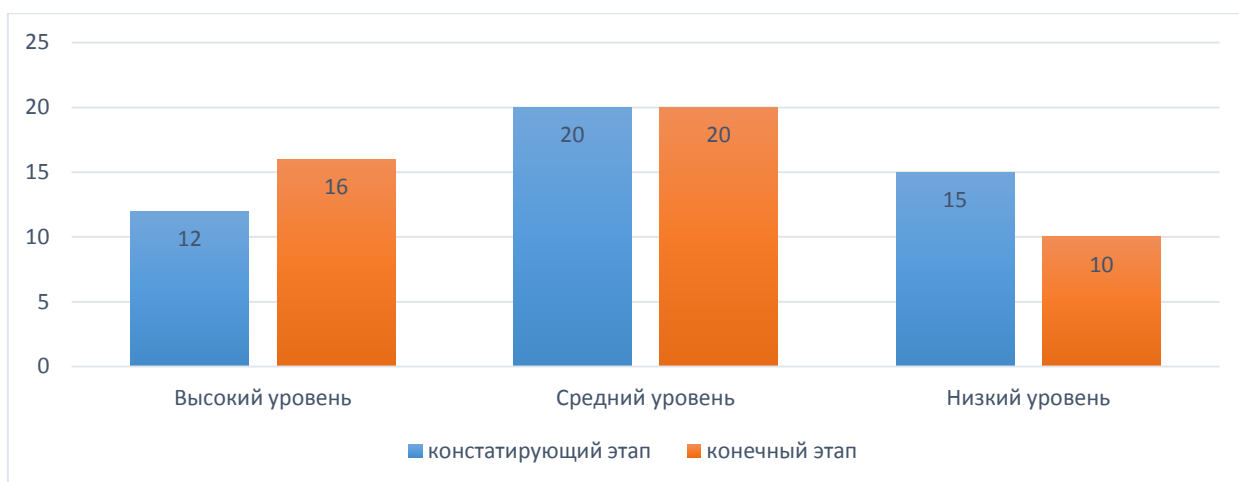


Рисунок 11 – Уровень сформированности когнитивного компонента коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся контрольной группы

По данным гистограммы мы видим, что уровень изменения когнитивного компонента у учащихся контрольной группы не так заметен. Можно отметить, что средний уровень увеличился, а низкий уменьшился (незначительно). Это говорит о том, что работа по формированию монологической речи и планированию учебного сотрудничества проводилась, но в недостаточном количестве.

Проанализировав данные, можно сделать вывод, что на уроках русского языка нужно применять задания на формирование монологической речи у учащихся, осуществление рефлексии на каждом уроке, а также задания, направленные на формирование когнитивного компонента коммуникативных универсальных учебных поступков.

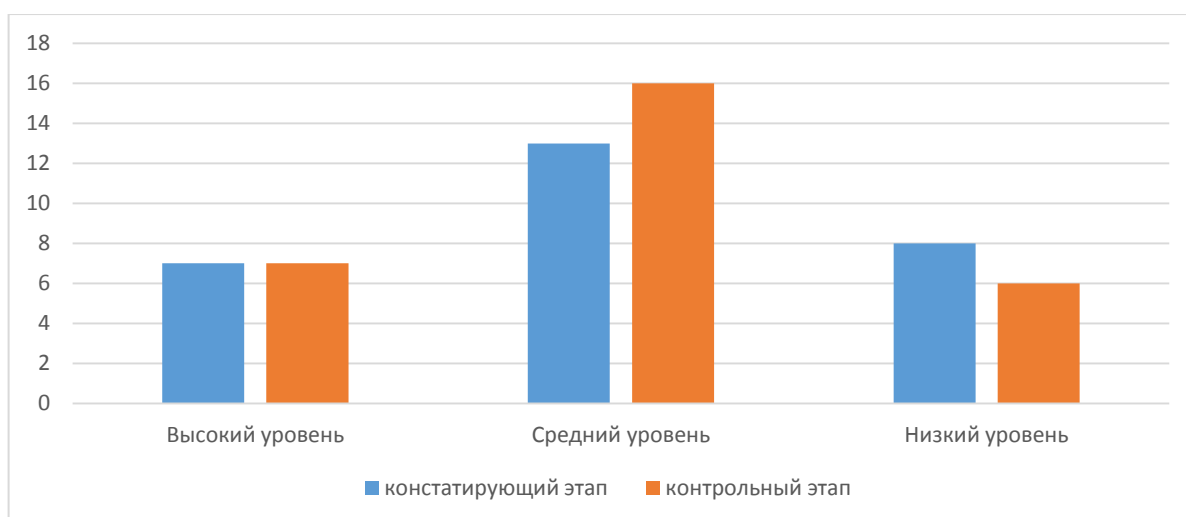
Также рассмотрим формирование эмоционального компонента коммуникативных универсальных учебных действий. Полученные результаты представлены на рисунках 12 и 13.



**Рисунок 12 – Уровень сформированности эмоционального компонента коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся экспериментальной группы**

По гистограмме видно, что количество ребят с высоким уровнем сформированности увеличилось (с 12 человек до 15 человек), а с малым показателем уменьшилось (с 15 человек, до 10 человек). Разработанный комплекс методик положительно повлиял на формирование эмоционального компонента, дети адекватно научились выражать свои эмоции при общении, а также оценивать поведение своих товарищей.

Рассмотрим также результаты контрольной группы, которые представлены на рисунке 13.



**Рисунок 13 – Уровень сформированности эмоционального компонента коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся контрольной группы**

По гистограмме мы можем наблюдать изменения, но не столь значительные, как в экспериментальной группе. Высокий уровень остался неизменным (7 человек), средний уровень повысился, а низкий уменьшился. Это говорит о том, что методики использовались недостаточно эффективно.

При повторной диагностике контрольной группы не отмечалось видимых перемен, многие отвечали также, лишь некоторые внесли изменения в свою точку зрения, но незначительно.

Проанализировав полученные результаты можно отметить, методики, которые были направлены на совершенствование УУД, положительно повлияли на младших школьников. Разработанный комплекс уроков значительно улучшил контроль учеников над собственными эмоциями в общении с другими детьми, учитывать чужую точку зрения, а также оценивать поведение окружающих.

Рассмотрим динамику развития уровня сформированности поведенческого компонента коммуникативных универсальных учебных поступков. Результаты представлены на рисунках 14 и 15.

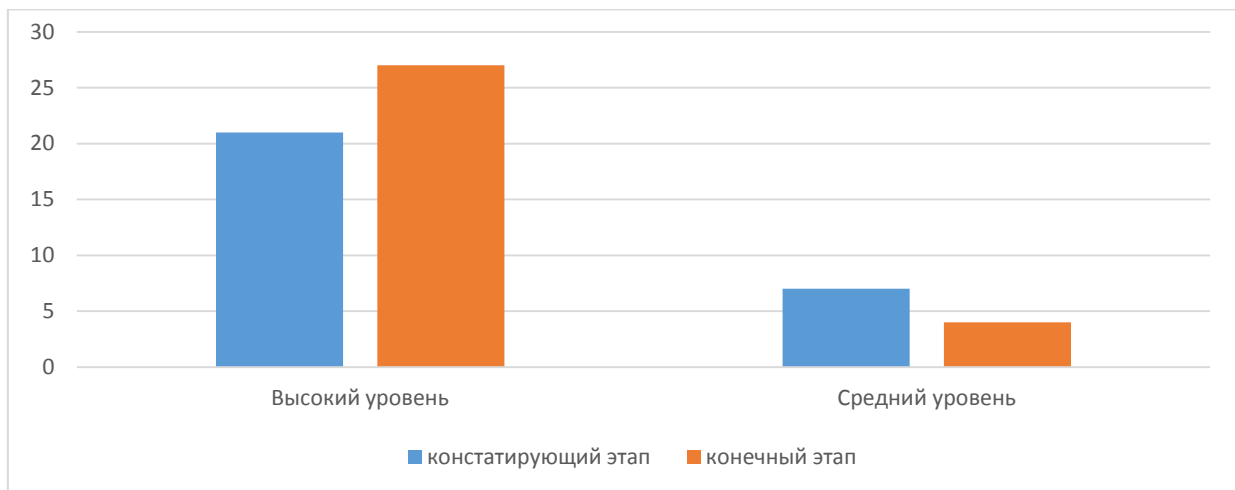


Рисунок 14 – Уровень сформированности поведенческого компонента коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся экспериментальной группы

В данном случае мы видим очень хороший результат. Средний уровень снизился, но вместе с этим высокий уровень увеличился на 5 %.

Когда проводилась повторная диагностика методики «Дорога к дому», ученики допускали меньше ошибок и были более внимательны. Также при выполнении методики «Ковер», школьники, которые на начальном этапе меньше участвовали в работе, включались в задание и не стояли в стороне.

Рассмотрим также итоги контрольной группы, которые показаны на рисунке 15.

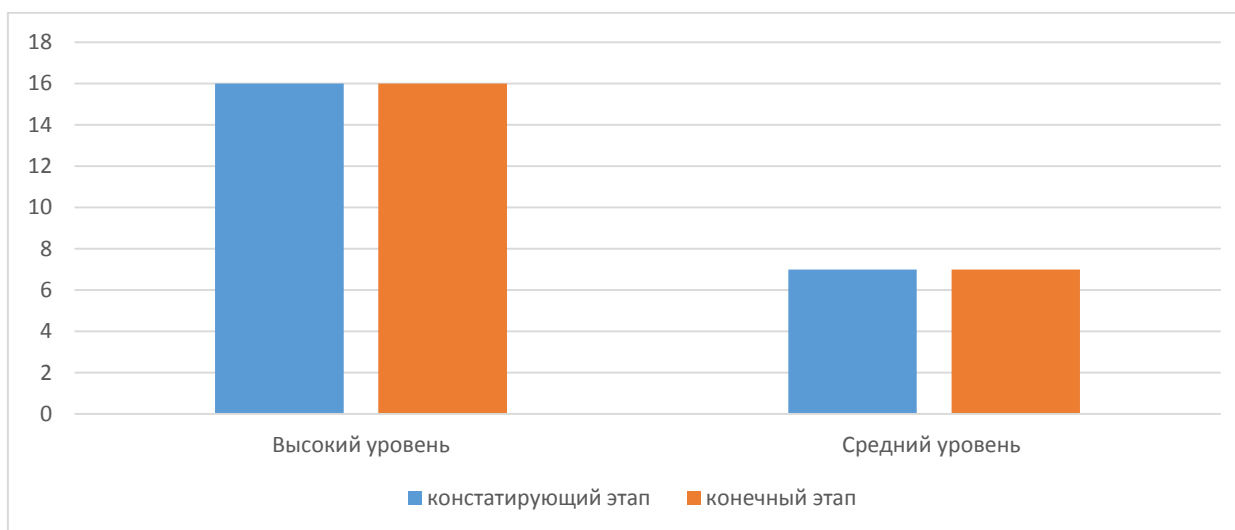


Рисунок 15 – Уровень сформированности поведенческого компонента коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся контрольной группы

По данной гистограмме мы видим, что уровни сформированности коммуникативных УУД не изменились. Следовательно, методическая работа не была направлена на развитие данной области.

Таким образом, методика, которая направлена на формирование поведенческого компонента, должна включать в себя работу в группах и четкий контроль за процессом выполнения командами заданий, а также различных интегративных методов обучения. Именно это поможет достичь хороших результатов.

Данные, которые были получены в результате педагогического эксперимента представлены на рисунках 16 и 17.

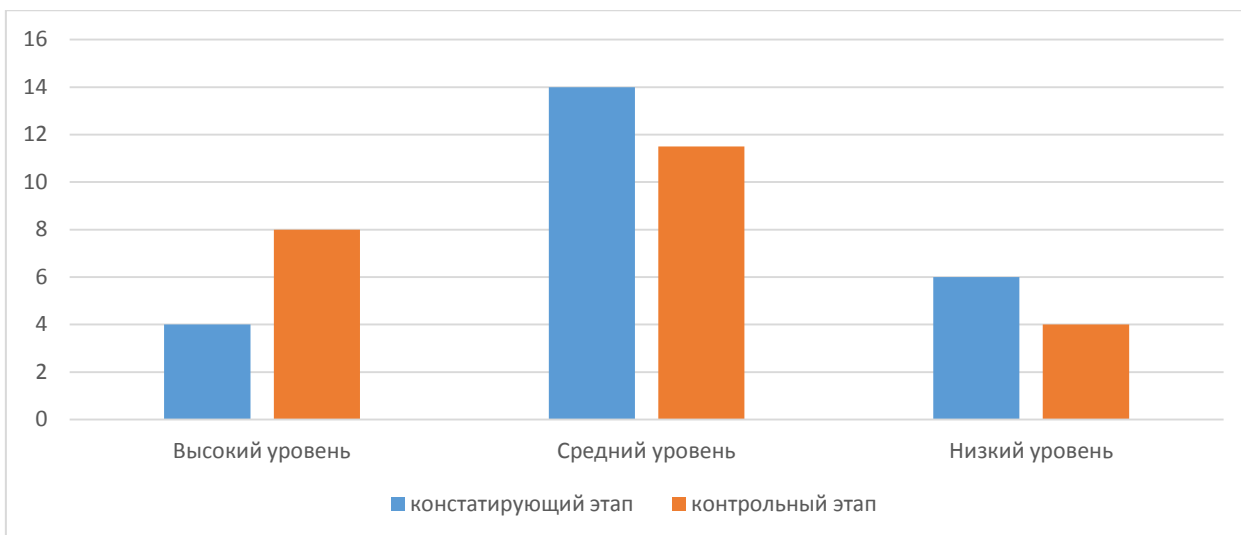


Рисунок 16 – Уровень сформированности коммуниктивных универсальных учебных действий у учащихся экспериментальной группы

По данным гистограммы мы можем заметить положительную динамику развития УУД у учащихся экспериментальной группы. Ученики, которые показали высокий уровень увеличилось вдвое (с 4 до 8), а количество ребят с низким уровнем уменьшилось (с 8 до 6 человек).

Результаты, полученные с повторной диагностики контрольной группы представлены на рисунке 17.

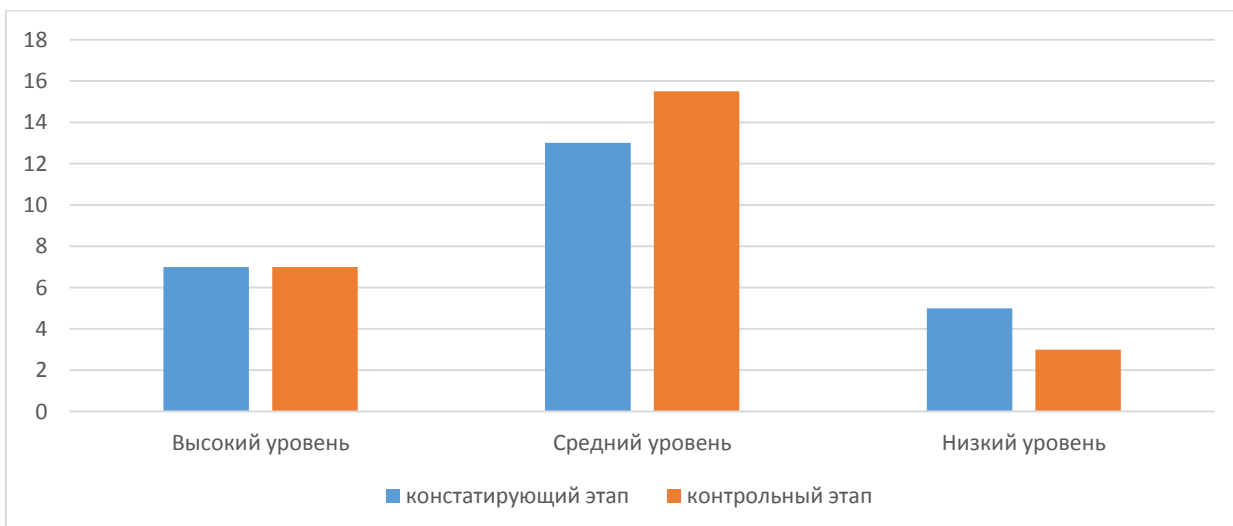


Рисунок 17 – Уровень сформированности коммуниктивных универсальных учебных действий у учащихся контрольной группы

На данной гистограмме мы можем увидеть, что динамика развития УУД у младших школьников контрольной группы значительно отличается от экспериментальной группы. Высокий уровень остался неизменным.

Повысился средний уровень, но вместе с этим низкий уровень уменьшился (с 5 до 3).

Таблица 2 – Сводная таблица по проведенному исследованию

Этап \ Уровень	Контрольная группа (в %)			Экспериментальная группа (в %)		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Констатирующий	25	57	18	13	62	25
Контрольный	25	63	12	23	59	18

По данным таблицы, можно сделать вывод, что в экспериментальной группе у учеников высокий уровень в контрольном этапе увеличился на 10 %, а низкий уровень уменьшился на 7 %. В данном случае, можно сделать вывод, что комплекс разработанных уроков положительно повлиял на коммуникацию младших школьников. Что касается контрольной группы, то здесь учителю удалось лишь снизить низкий уровень (с 18 % до 12 %). Остальные показатели не улучшились.

Таким образом, с помощью разработанных методик, цели и задачи, которые были поставлены в начале работы, были достигнуты, гипотезу исследования подтвердили.

#### Выводы по второй главе

Сформированная работа на уроках русского языка, сконцентрированная на повышение уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных поступков у младших школьников, может помочь обучить детей формулировать личные мысли, управлять собой в процессе общения, принимать во внимание точку зрения другого и продуктивно осуществлять сотрудничество.

Педагогический эксперимент проходил в три этапа:

1 этап – констатирующий, в ходе которого был выявлен степень сформированности коммуникативных универсальных учебных поступков

у двух групп младшего школьного возраста: контрольной и экспериментальной;

2 этап – формирующий, в ходе которого был разработан и внедрен комплекс уроков по русскому языку, направленный на рост степени сформированности коммуникативных УУД;

3 этап – контрольный, в ходе которого осуществлялась повторная диагностика уровня сформированности коммуникативных УУД.

Разработанный комплекс уроков русского языка был направлен на совершенствование коммуникативных умений у младших школьников, для того, чтобы они умели общаться с другим людьми, умели высказывать свою точку зрения, формулировать мысль и контролировать свои эмоции.

Результаты, которые были получены в процессе проведения исследования, зарекомендовали, позитивную динамику в развитии уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных поступков у младших школьников.

Педагогический эксперимент положительно оказал влияние на формирование коммуникативной среды младших школьников, а значит данный комплекс уроков может применяться учителями начальных классов. Также занятия с всевозможной формой коллективной деятельности, важно могут помочь развивать уровень коммуникативных универсальных учебных действий младших подростков.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Нами проведено исследование по совершенствованию учебных универсальных действий младших школьников на уроках русского языка. В ходе работы нами выполнена цель и задачи исследования.

С введением ФГОС, необходимой задачей в образовании является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих подросткам возможность обучаться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Весьма немаловажно развивать у ребенка всевозможные формы общения со взрослыми и сверстниками, что составит предпосылку формирования нового типа связи между преподавателем и учеником, между воспитателем и воспитанниками, между ровесниками. Именно с целью активного коммуникативного развития младших школьников мною была проведена методическая работа, организованная в 2020 учебном году, которая позволила решить некоторые задачи развития коммуникативных умений учащихся начальной школы.

Исследование показало, что тренинги и речевые игры речевые на занятиях являются также важным средством активизации мышления школьников, благоприятно сказываются на обогащении социальных представлений, а также имеют несомненное воспитательное значение, в том числе в аспекте привития любви к родному языку.

Для того, чтобы достичь успеха в практике, были проанализированы подходящие обстоятельства для формирования коммуникативных универсальных учебных действий. Для благополучного формирования коммуникативной сферы необходимо применение всевозможных конфигураций работы на уроках русского языка, современных технологий, интерактивных способов и приемов.

Педагогический опыт, который описан во второй главе состоял из трех стадий.



Базой исследования являлась школа. В исследовании приняли участие младшие школьники – учащиеся 3 «А» (контрольная группа) и 3 «Б» классов (экспериментальная группа). В каждом классе было по 23 учащихся.

В ходе применения исследовательских способов было выявлено, что у испытуемых превалирует средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных поступков.

Анализ полученных результатов помог разработать и ввести комплекс уроков, направленных на рост уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий на втором этапе педагогического эксперимента. Введение в работу групповой и парной конфигураций способствовало воплотить в реальность установленные задачи.

На стадии заключительного этапа эксперимента повторная диагностика показала, что разработанный комплекс позитивно оказал влияние на формирование коммуникативной сферы младших школьников. Результативность проделанной работы свидетельствуется итогами повторной диагностики, которые показали нам повышение заинтересованности детей к процессу общения, совместному делу, высказыванию собственных размышлений.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Об образовании [Текст] : Закон Российской Федерации // Образование в документах. – Москва : Астрель, 2001.
2. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897. – URL: <http://mon.gov.ru/dok/fgos/7195/>
3. Агафонова, И. Н. Уроки общения для детей 6-10 лет «Я и мы» [Текст] : программа / И. Н. Агафонова. – Санкт-Петербург : 2003. – 70 с.
4. Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации [Текст] : материалы Международной научно-практической конференции (заочной), 25-26 ноября 2009 г. : в 2 ч. / отв. ред. А. Ю. Нагорнова; ГОУ УлГПУ им. И. Н. Ульянова. – Ульяновск : УлГУ, 2009. – Ч. 2 – 337 с.
5. Алексеева, Л. Л. Оценка достижения планируемых результатов. Система заданий [Текст] / Л. Л. Алексеева, М. З. Биболетова, А. А. Вахрушев и др. : в 3 ч. – Москва : Просвещение, 2011. – Ч. 2. – 249 с.
6. Алексеева, Л. Л. Планируемые результаты начального общего образования [Текст] / Л. Л. Алексеева, С. В. Анащенкова, М. З. Биболетова и др. – Москва : Просвещение, 2011. – 120 с.
7. Андриевская, В. В. Психологические предпосылки эффективности совместной учебной работы младших школьников [Текст] / В. В. Андриевская, Г. А. Балл, З. Г. Кисарчук и др. // Вопросы психологии. – 1984. – № 2 – С. 7–9.
8. Арябкина, И. В. Формирование культурно-эстетической компетентности учащихся начальной школы на основе личностно-ориентированного подхода: теоретические аспекты [Текст] : монография / И. В. Арябкина. – Москва : ФЛИНТА : Наука, 2010. – 86 с.

9. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия. От действия к мысли [Текст] : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2010. – 152 с.
10. Асмолов, А. Г. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования [Текст] / А. Г. Асмолов, И. А. Володарская, Г. В. Бурменская, Н. Г. Салмина, О. А. Карабанова // Вопросы психологии. – 2007. – № 4 – С. 10–14.
11. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно–историческое понимание развития человека [Текст] / А. Г. Асмолов. – Москва : Просвещение, 2007. – 85 с.
12. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли [Текст]. Система заданий: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2011. – 159 с.
13. Бантова, М. А. Школа России [Текст]: концепция и программы для начальных классов : в 2 ч. / М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова, С. И. Волкова и др. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2008. – Ч. 1. – 158 с.
14. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М. Р. Битянова. – Москва : Просвещение, 2002. – 97 с.
15. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – Москва : Просвещение, 1968. – 63 с.
16. Выготский, Л. С. Собр. соч. [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва : Просвещение, 1984. – Т. 4. – 637 с.
17. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] // Собр. соч. / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1984. – Т. 2. – 508 с.
18. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка [Текст] / П. Я. Гальперин. – Москва, 1985. – 134 с.

19. Гальперин, П. Я. Психология как объективная наука [Текст]. – Москва : Издательство Московского университета, 1985. – 164 с.
20. Гринева, Е. А. «Учись наблюдать и рассказывать» [Текст] : методическое пособие / Е. А. Гринева, Ж. И. Павлова – Ульяновск : УИПКПРО, 1998. – 14 с.
21. Гринева, Е. А. Методика диагностики экологической воспитанности младших школьников [Текст] : методическое пособие / Е. А. Гринева, С. Ю. Прохорова. – Ульяновск : УИПКПРО, 2008. – 84 с.
22. Гришанова, И. А. Коммуникативная успешность младших школьников. Теоретический и практический аспекты [Текст] : монография. – Ижевск : Институт компьютерных исследований, 2006. – 279 с.
23. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. – Москва : ИНТЕРО, 1996. – 68 с.
24. Дмитриева, О. И. Поурочные разработки по курсу «Окружающий мир» : 3 класс [Текст] / О. И. Дмитриева, Т. В. Максимова. – 2-е изд. – Москва : ВАКО, 2006. – 381 с.
25. Занков Л. В. Развитие и обучение [Текст] / Л. В. Занков. – Москва : Педагогика, 1962. – 147 с.
26. Захарова, А. В. Психология формирования самооценки [Текст] / А. В. Захарова. – Минск, 1993. – 87 с.
27. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя. – Москва : Издательство «Логос», 2002. – 127 с.
28. Зинченко, В. П. Психологические основы педагогики: психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова [Текст] / В. П. Зинченко. – Москва : Просвещение, 2002. – 95 с.
29. Калинина, Н. В. Диагностика общих учебных навыков и способов учебной деятельности в начальной школе [Текст] : методическое пособие / Н. В. Калинина. – Ульяновск : УИПКПРО, 2006. – 28 с.

30. Киселева, Ю. А. Формирование коммуникативного УУД при работе над глаголами на уроках русского языка [Текст] / Ю. А. Киселева, Г. Ю. Колычева // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2016. – № 2 (8). – С. 115–122.
31. Клубович, О. В. Формирование коммуникативных навыков в условиях нового ФГОС [Текст] / О. В. Клубович // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 10. – С. 50–51.
32. Коноваленко, М. Ю. Теория коммуникации [Текст] : учебник для бакалавров / М. Ю. Коноваленко, В. А. Коноваленко. – Москва : Юрайт, 2012. – 415 с.
33. Кузнецова, Н. В. Образовательные результаты как инструмент проектирования основной профессиональной образовательной программы подготовки педагогов [Текст] / Н. В. Кузнецова // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 3 (23). – С. 99–103.
34. Марченко, Л. С. Методы формирования коммуникативных УУД [Текст] / Л. С. Марченко, О. И. Шмидская, Я. В. Щагольчина // Наука, образование, общество: проблемы и перспективы развития : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 130–131.
35. Психическое развитие младших школьников [Текст] / под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Просвещение, 1990. – 65 с.
36. Плешаков, А. А. Мир вокруг нас [Текст] : учебник для 3 класса : в 2 ч. / А. А. Плешаков. – 6-е изд. – Москва : Просвещение, 2010. – Ч. 1. – 159 с.
37. Плешаков, А. А. Поурочные планы по курсу «Окружающий мир» : 3 класс [Текст] / А. А. Плешаков. – Волгоград : Издательство «Учитель-АСТ», 2002. – 136 с.
38. Плешаков, А. А. Мир вокруг [Текст] : рабочая тетрадь для 2 класса : в 2 ч. / А. А. Плешаков. – Москва : Просвещение, 2010. – Ч. 1. – 63 с.

39. Примерная основная образовательная программа начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://mon.gov.ru/dok/fgos/7195/>
40. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа [Текст] : в 2 ч. – 4-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 2010. – Ч. 1. – 400 с.
41. Овчарова, Р. В. Практическая психология в начальной школе [Текст] / Р. В. Овчарова. – Москва : Сфера, 2005. – 240 с.
42. Омарова, М. А. Влияние групповой работы на развитие коммуникативных компетенций младших школьников [Текст] / Педагогика: традиции и инновации : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2017 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2017. – С. 80–82.
43. Палачева, О. М. Учет индивидуальных особенностей младших школьников в процессе формирования коммуникативных УУД [Текст] / О. М. Палачева, А. В. Невзорова // Реализация стандартов второго поколения в школе: проблемы и перспективы : сборник научных статей пятой всероссийской интернет-конференции / Министерство образования и науки РФ; ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». – Ярославль, 2015. – С. 161–164.
44. Сафиуллина, Э. В. Использование групповых методов обучения на уроках [Текст] / Инновационные педагогические технологии : материалы Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань : Бук, 2014. – С. 8–11.
45. Свенцицкий, А. Л. Социальная психология [Текст]. – Москва : ТК Велби : Проспект, 2005. – 332 с.
46. Социальная психология [Текст] / под ред. П. П. Предвечного, Ю. А. Шерковина. – Москва : Высшая школа, 1975. – 319 с.
47. Социальная педагогика [Текст] / под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Академия, 2000. – 200 с.

48. Цукерман, Г. А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема [Текст] / Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 2001. – № 5. – С. 14–17.
49. Цукерман, Г. А. Введение в школьную жизнь [Текст] / Г. А. Цукерман, К. Н. Поливанова. – Москва : Просвещение, 1999. – 167 с.
50. Шишковец, Т. А. Справочник социального педагога [Текст] / Т. А. Шишковец. – Москва : ВАКО, 2005. – 207 с.
51. Шадриков, В. Д. Ментальное развитие человека [Текст] / В. Д. Шадриков. – Москва : Просвещение, 2007. – 186 с.
52. Шадриков, В. Д. Способности и интеллект человека [Текст] / В. Д. Шадриков. – Москва : Просвещение, 2004. – 135 с.
53. Шипицына, Л. М. Основы коммуникации [Текст] / Л. М. Шипицына, О. В. Заширинская, А. П. Воронова и др. – Санкт-Петербург : Образование. 1995. – 112 с.
54. Шустова, Л. А. Методы и способы подготовки младших школьников к общению [Текст] / Л. А. Шустова // Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 8–13.
55. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1989. – 327 с.
56. Якобсон, С. Г. Психологические проблемы этического развития детей [Текст] / С. Г. Якобсон. – Москва : Педагогика, 1984. – 164 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

Методика дополнения И. А. Гальперина и Я. А. Микка

Цель: заполнить пропуски в тексте, в котором некоторые слова заменены точками. Задача учащегося – встать в позицию автора и восстановить пропущенные слова, стремясь сохранить общий художественно–эстетический смысл произведения.

Дополнительная задача – озаглавить текст.

(На слайде текст)

Диагностическая методика «Кто прав?»

Оцениваемые УУД: действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера).

Возраст: ступень начальной школы (10,5 – 11 лет).

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка.

Метод оценивания: беседа.

Описание задания: ребенку, сидящему перед ведущим обследование взрослым, дается по очереди текст трех заданий и задаются вопросы.

Материал: три карточки с текстом заданий.

Инструкция: «Прочитай по очереди текст трех маленьких рассказов и ответь на поставленные вопросы».

Задание 1. «Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал: «Вот здорово!». А Саша воскликнул: «Фу, ну и страшилище!» Как ты думаешь, кто из них прав? Почему так сказал Саша? А Володя? О чем подумал Петя? Что Петя ответит каждому из мальчиков? 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». Как ты



думаешь, кто из них прав? 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. Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить? А что бы предложил подарить ты? Почему?».

Критерии оценивания: понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной, понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору, учет разных мнений и умение обосновать собственное, учет разных потребностей и интересов.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета (например, изображенного персонажа и качества самого рисунка в 1–м задании) или выбора (2–е и 3–е задания); соответственно, исключает возможность разных точек зрения: ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной.

Средний уровень: частично правильный ответ: ребенок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по–своему справедливы либо ошибочны, но не может обосновать свои ответы.

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

### Методика «Ваза с яблоками»

Оцениваемые УУД: действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера).

Возраст: ступень начальной школы (10,5 – 11 лет).

Форма (ситуация оценивания): групповая работа с детьми.

Метод оценивания: анализ детских рисунков.

Описание задания: детям раздаются бланки с текстом задания и рисунками.

Материал: бланк задания и четыре разноцветных карандаша (можно фломастера): красный, желтый, зеленый и розовый.

Инструкция (текст задания на бланке):

На занятии в кружке рисования за квадратным столом сидят четверо школьников – Настя, Люба, Денис и Егор. Они рисуют разноцветные яблоки, лежащие в вазе в центре стола (рис. 1: ваза с красным, желтым, зеленым и розовым яблоком). Раскрась и подпиши рисунок каждого из четырех художников (рис. 2: четыре рамки с одинаковыми изображениями вазы с не закрашенными яблоками).

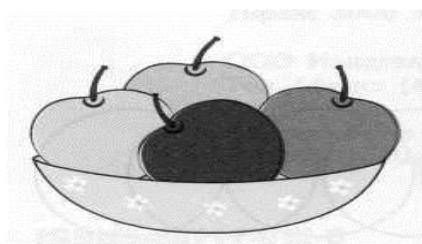


Рис. 1.

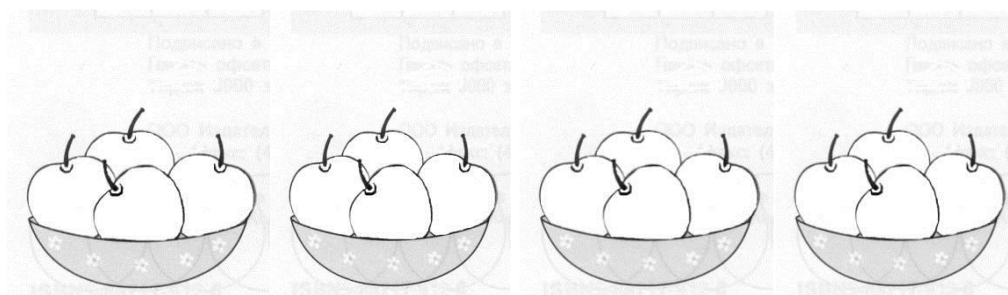


Рис. 2.

Критерии оценивания:

– понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной,

– соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Показатели уровня выполнения задания:

– Низкий уровень: ребенок не учитывает различие точек зрения наблюдателей: рисунки одинаковые или яблоки закрашены в случайном порядке и не соответствуют позиции художника.

– Средний уровень: частично правильный ответ: ребенок понимает наличие разных точек зрения, но не любую точку зрения может правильно представить и учесть: по крайней мере на двух из четырех рисунков расположение яблок соответствует точке зрения художника.

– Высокий уровень: ребенок четко ориентируется на особенности пространственной позиции наблюдателей: на всех четырех рисунках расположение яблок соответствует позиции художников.

### Методика «Ковер» Р. В. Овчаровой

Цель: изучение уровня сформированности навыков группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи.

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные и регулятивные:

– учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве;

– формулировать собственное мнение и позицию;

– договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;

– допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной;

- планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации;
- осуществлять пошаговый и итоговый контроль.

Проводится коллективно на уроке художественного труда или на других уроках. Проведение в урочное время связано с тем, что на уроке дети наиболее адекватно принимают на себя социальную роль «ученика» и чувствуют ответственность за выполнение определенного задания.

Учитель делит детей на произвольные команды, которые работают за отдельными столами. На каждом столе имеются совершенно одинаковые наборы всевозможных фигур (квадратов, треугольников, прямоугольников, овалов, окружностей и др.), выполненных из цветной бумаги. Это позволяет создать равноценные условия работы для всех групп.

Далее каждой команде предлагается изготовить один, общий ковер. При этом педагог демонстрирует образцы нескольких готовых ковров. На основе анализа этих образцов коллективно с детьми устанавливаются общие признаки любого ковра, которые одновременно для учеников являются правилами выполнения работы и средствами контроля:

- 1) наличие центрального рисунка;
- 2) одинаковое оформление углов;
- 3) симметричное расположение деталей относительно центра. (с понятием симметричности дети знакомятся в доступной форме на предыдущих уроках математики и конструирования).

Инструкция: «Для того, чтобы сделать такие же красивые ковры надо работать дружно и слаженно».

Успех совместной деятельности зависит от того, насколько умело дети смогут организовать, распределить обязанности и договориться между собой. Время выполнения для всех одинаково.

По окончании работы организуется выставка ковров, в ходе которой дети анализируют свою деятельность. Проводится групповое обсуждение,

цель которого организация рефлексивно-содержательного анализа совместного действия. Команды обсуждают, что удалось, а что не удалось и степень соответствия продукта их деятельности поставленной задаче.

Класс разделен на 4 команды.

#### Диагностическая методика «Дорога к дому»

Оцениваемые УУД: умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи

Возраст: ступень начальной школы (10,5-11 лет)

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

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

Описание задания: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой). Одному дается карточка с изображением пути к дому (рис. 4), другому – карточка с ориентирами-точками (рис. 5). Первый ребенок диктует, как надо идти, чтобы достичь дома, второй – действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому (рис. 6).

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

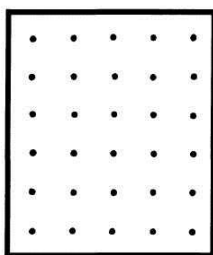


Рис. 4.

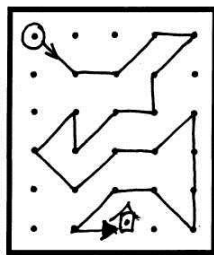


Рис. 5.

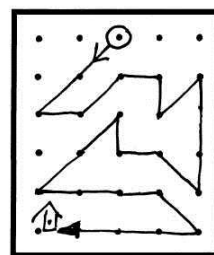


Рис. 6.

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

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами;
- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно указать ориентиры траектории дороги;
- умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;
- способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи;
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

Показатели уровня выполнения задания:

- 1) низкий уровень – узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются

непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера;

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

3) высокий уровень – узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности, указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом.