



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

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

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках  
литературного чтения при пересказе текста

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Начальное образование»

Проверка на объем заимствований:

54, 24 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована

«15» 05 2018.

зав. кафедрой русского языка, литературы и  
методики обучения русскому языку и  
литературе, доктор филологических наук,  
профессор

Шиганова Галина Александровна

*Шиганова*

Выполнила:

Студентка группы ОФ-408/070-4-1

Габитова Лидия Реватовна

Научный руководитель:

доктор филологических наук, профессор

Подобрий Анна Витальевна

Челябинск

2018 год

## СОДЕРЖАНИЕ

|  |    |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....  | 3  |
| ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМ<br>ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ<br>УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПРИ<br>ПЕРЕСКАЗЕ ТЕКСТА.....                                  | 7  |
| 1. 1. Анализ проблемы формирования коммуникативных универсальных<br>учебных действий на уроках литературного чтения при пересказе текста в<br>психолого-педагогической, методической и научной литературе..... | 7  |
| 1. 2. Понятие пересказа, его виды и характеристика как одной из форм<br>формирования коммуникативных универсальных учебных действий.....   | 19 |
| ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ.....   | 33 |
| ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ УРОВНЯ<br>СФОРМИРОВАННОСТИ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА<br>КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ<br>ДЕЙСТВИЙ.....   | 35 |
| 2. 1. Организация и методики исследования уровня сформированности<br>коммуникативных универсальных учебных действий на уроках<br>литературного<br>чтения.....  | 35 |
| 2. 2. Результаты констатирующего этапа эксперимента.....   | 38 |
| 2. 3. Практические рекомендации педагогу по формированию у младшего<br>школьника коммуникативных универсальных учебных действий с учётом<br>активизации работы над пересказом.....                             | 43 |
| ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ.....  | 53 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....  | 55 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....   | 58 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ.....  | 63 |

## ВВЕДЕНИЕ

Принятие Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования 2011 года (ФГОС НОО) [40] повлекло за собой серьёзные изменения, такие, как пересмотр давно сложившейся системы образования и предоставление возможности педагогам по-новому выстраивать школьное образовательное пространство.

Одна из характерных особенностей новых стандартов – деятельный подход в образовании, направленный на развитие личности учащегося; в частности, одним из его главных аспектов является формирование универсальных учебных действий, которые делятся на четыре вида – личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные. [40]

В Федеральном государственном образовательном стандарте впервые было введено понятие универсальных учебных действий, и они являются неотъемлемой частью ядра нового стандарта.

Формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта являются важнейшими задачами современной системы образования.

Под универсальными учебными действиями понимают "умения", "общие способы деятельности" и т.п.

Авторы стандарта нового поколения обращают внимание на связи коммуникативных действий с основными учебными предметами, подчеркивая, что основные виды коммуникативных и речевых действий, в силу своего универсального характера распространяются на все учебные предметы.

В стандарте отмечается, что многие виды коммуникативных и речевых действий целесообразно вводить уже на начальном этапе обучения т.к. младший школьный возраст служит благоприятным периодом для

формирования коммуникативной деятельности и сотрудничества, кооперации между детьми.

ФГОС включает коммуникативные действия в метапредметные результаты обучения. [40]

Необходимость формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения представлена в Законе об образовании [41], типовых положениях об общеобразовательном учреждении разных типов и видов (Постановления Правительства РФ).

К видам коммуникативных действий относятся:

- 1) планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками;
- 2) определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- 3) постановка вопросов: инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- 4) разрешение конфликтов: выявление, идентификация (диагноз проблемы), принятие решения и его реализация;
- 5) управление поведением партнера: контроль, коррекция, оценка действий партнера;
- 6) умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Проблему формирования коммуникативных умений и способностей пытались решить Ю. К. Бабанский [6], С. Г. Воровщиков [12], Л. С. Выготский [14] и другие. Однако следует отметить, что в данных работах не отражается формирование коммуникативных учебных действий на уроках литературного чтения.

Проблемам формирования коммуникативных способностей младших школьников посвящена работа Н. В. Ключевой. [24]

Проблема формирования коммуникативных универсальных учебных действий является многоаспектной. Для её решения использованы

методологические подходы, определение психологической составляющей, попытки научного осмысления. Однако комплексной работы, позволяющей определить роль пересказа в заявленной проблеме, нет.

На уроках литературного чтения в начальной школе особое внимание и много времени уделяется пересказу, поэтому мы предполагаем, что пересказ будет являться одной из важнейших форм работы при формировании коммуникативных универсальных учебных действий. С этой точки зрения актуальностью нашей работы будет являться выявление роли и значимости пересказа при формировании коммуникативных универсальных учебных действий в контексте требований ФГОС.

Выбор темы квалификационной работы «Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения при пересказе текста» обосновывается её актуальностью.

Мы обнаруживаем противоречие между необходимостью формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий и отсутствием разработок научного и методического характера в конкретной предметной области, в частности, на уроках литературного чтения.

Проблема исследования: выявление роли пересказа при формировании коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения.

Цель исследования: обосновать возможность формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения при работе над пересказом художественного текста.

Объект исследования: развитие у младшего школьника коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения.

Предмет исследования: формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения посредством пересказа.

Задачи исследования:

1) проанализировать степень исследованности проблемы формирования и развития коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения в психолого-педагогической, методической и научной литературе;

2) выявить роль пересказа в формировании коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения;

3) проанализировать уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе проведения экспериментальной работы;

4) разработать практические рекомендации педагогу для повышения уровня коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения с учётом активизации работы над пересказом.

Для решения поставленных задач нами применялись следующие методы исследования:

1) теоретический: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования;

2) практический: психолого-педагогический эксперимент, который проводился на базе МБОУ «СОШ № 137 г. Челябинска» и МБОУ «Тахталымская СОШ» (21 ученик 2 «Г» класса и 21 ученик 2 «Б» класса).

Практическая значимость исследования определяется возможностью использования разработанных нами рекомендаций для повышения уровня коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения.

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка литературы, приложений.

## **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПРИ ПЕРЕСКАЗЕ ТЕКСТА**

В этой главе мы рассмотрим основные понятия, касающиеся нашей темы и проанализируем степень изученности проблемы в литературе.

### **1.1. Анализ проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения при пересказе текста в психолого-педагогической, методической и научной литературе**

Школа сегодня стремительно меняется, пытается попасть в ногу со временем. Главное же изменение в обществе, влияющее и на ситуацию в образовании – это ускорение темпов развития. Поэтому сегодня важно не столько дать ребенку как можно больше конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, а вооружить его такими универсальными способами действий, которые помогут ему развиваться и самосовершенствоваться в непрерывно меняющемся обществе путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. То есть, важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих компетенцию «научить учиться». Именно об этом идет речь в стандартах второго поколения [40].

Универсальные учебные действия обеспечивают возможность каждому ученику самостоятельно осуществлять функции учения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения.

Предусмотрена отдельная программа формирования универсальных учебных действий в соответствии со ФГОС.

Такие понятия, как «учебные умения», «познавательные действия», а также «общие способы деятельности» являются близкими по значению понятию «универсальные учебные действия». [40]

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть способность субъекта к самосовершенствованию и саморазвитию путём активного и сознательного присвоения нового социального опыта. [40]

«Умение учиться» выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора и образа мира. [40]

В более узком значении этот термин можно определить, как совокупность способов действия учащегося, а также связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих самостоятельное усвоение. [40]

Формирование универсальных учебных действий – надёжный путь повышения качества образования.

Группа исследователей, как М.Р. Гинзбург, Н.И. Гуткина, В.В. Давыдов, А.З. Зак, Т.А. Нежнова, К.Н. Поливанова, Д.Б. Эльконин и многие другие работали над концепцией формирования универсальных учебных действий. [5]

Универсальные учебные действия, которые отвечают за способность осуществлять коммуникативную деятельность, использование правил общения в конкретной учебной или внеучебной ситуации, а также за самостоятельную организацию речевой деятельности в письменной и устной форме – это коммуникативные действия. [40]

Данный вид универсальных учебных действий в образовательном процессе имеет огромное значение.

В стандарте второго поколения вопросу формирования коммуникативных универсальных учебных действий уделяется большое внимание.



Связано это с рядом причин:

- 1) коммуникативные универсальные учебные действия очень сильно влияют на учебную успешность;
- 2) от коммуникативных универсальных учебных действий во многом зависит процесс адаптации ребенка к школе;
- 3) коммуникативные универсальные учебные действия учащихся могут рассматриваться в образовательном процессе как ресурс эффективности и благополучия его будущей взрослой жизни.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают:

- 1) социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по деятельности или общению;
- 2) умение вступать в диалог и слушать;
- 3) умение интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное сотрудничество и взаимодействие со взрослыми;
- 4) участвовать в обсуждении проблем.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий происходит на основе овладения средствами языка, такими, как умение свободно выражать свои мысли речевыми средствами, используя при этом различные типы предложений и соблюдения логики передаваемой информации, поскольку важным фактором становления реальной коммуникативной деятельности является умение и потребность пользоваться языковыми средствами в речевой практике [5].

В области универсальных учебных действий коммуникация рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др. [40]

Овладение учащимися коммуникативными универсальными учебными действиями способствует формированию и развитию таких умений, как взаимодействие с другими людьми, с объектами окружающего мира и его

информационными потоками, отыскивание, преобразование и передача информации. [5]

Коммуникативные универсальные учебные действия предполагают владение всеми видами речевой деятельности, построение продуктивного речевого взаимодействия со сверстниками и взрослыми; адекватное восприятие устной и письменной речи, точное, правильное, логичное и выразительное изложение своей точки зрения по поставленной проблеме, соблюдение в процессе коммуникации основных норм устной и письменной речи и правил русского речевого этикета. [12]

К моменту поступления в школу ребёнок уже владеет различными коммуникативными и речевыми умениями.

Конечно, уровень развития реальной коммуникации школьников очень разный, но в целом он далек от желаемого [5].

Для формирования коммуникативных универсальных учебных действий в процессе обучения существуют разнообразные средства.

В работе по формированию коммуникативных навыков помогают задания, направленные на формирование коммуникативных универсальных учебных действий. К таким заданиям относятся: устный рассказ о героях, о личных впечатлениях по прочитанному (умение строить речевое высказывание в соответствии с поставленными задачами); пересказ (подробный, выборочный, творческий, краткий), чтение наизусть, словесное иллюстрирование (формирование навыка монологического высказывания); беседы, обсуждение творческих работ, защита творческих проектов (умение выражать и отстаивать свою точку зрения); викторины, интеллектуальные командные игры, творческие конкурсы, работа в группах, чтение по ролям (умение владеть диалогической речью, идти на компромисс, выслушивать и уважать точку зрения других). [5]

Впервые термин «коммуникация» появился в научной литературе в начале XX века. В словаре русского языка С.И. Ожегова «коммуникация»

трактуются как сообщение, общение. Речь выступает как средство коммуникации. [33]

С психологической точки зрения понятие «коммуникация» определяется как взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного характера [24].

Коммуникация выступает как особая функция общения. Она проявляется в передаче и принятии информации.

Человек, передающий информацию, называется коммуникатором, человек, воспринимающий ее, реципиентом. [24]

Источниками коммуникативной подготовки младших школьников являются: реальная речевая действительность, искусство, учебные и художественные тексты русского литературного языка, справочная литература, СМИ, общение со взрослыми и прочее. Дидактическими единицами коммуникативной подготовки младших школьников избраны: культура в целом, а также формы языковых знаков, слово, высказывание, текст.

Основной единицей коммуникации является речевой акт. [22]

Коммуникативные действия сознательно ориентированы на смысловое их восприятие другими людьми.

Различают процесс коммуникации и составляющие его акты.

В акте коммуникации люди раскрывают, подчеркивают, что в процессе общения важным является не только проявление личностных качеств субъекта, но и их развитие и формирование в процессе общения. Это объясняется тем, что во время общения человек усваивает общечеловеческий опыт деятельности. [10]

В культурно-исторической теории Л. С. Выготского [14] вводится понятие «коммуникативная деятельность», которую психолог определяет, как «взаимодействие двух (и более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата». [14]

Из содержания ФГОС следует, что коммуникативные универсальные учебные действия могут быть разделены на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности:

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

2) коммуникация как кооперация, сотрудничество (содержательное ядро – согласование усилий по достижению общей цели);

3) коммуникация как условие интериоризации (коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии). [40]

Коммуникативные способности, навыки, опыт конструктивного взаимодействия являются необходимой основой для дальнейшего интеллектуального роста ребенка в условиях современной школы. Именно младший школьный возраст благоприятен для овладения ими в силу особой чуткости общения. [10]

Приходя в школу, ребенок попадает в специальным образом организованную среду, предъявляющую требования к его навыкам делового взаимодействия и эмоционально-личностного общения со взрослыми и сверстниками.

Коммуникация влияет на учебную успешность обучающихся: если ученик при ответе испытывает дискомфорт, тревогу, то его ответ будет хуже имеющихся знаний, при этом его оценка, соответственно, ниже.

Все учебные предметы начальной школы имеют потенциальные предпосылки для развития коммуникативных и речевых действий в силу их действительно универсального, т. е. максимально обобщенного, характера.

Уроки литературного чтения в начальной школе являются важным средством достижения цели формирования коммуникативных универсальных учебных действий в обучении. Традиционно считается, что уроки литературного чтения занимают первое место в ряду школьных

предметов, где практикуется обмен мнениями, дискуссия, диалог, т.е. приоритетно развиваются коммуникативные умения.

Литературное чтение – осмысленная, творческая деятельность, обеспечивающая освоение идейно-нравственного содержания художественной литературы, развитие эстетического восприятия. [13]

Возможности уроков литературного чтения, способствующие развитию коммуникативной культуры ученика, огромны.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий в курсе литературного чтения приводят к развитию основных видов речевой деятельности (слушания, чтения, говорения и письменной речи). [37]

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения в начальной школе предполагает совершенствование владения учеником видами речевой деятельности, целенаправленное формирование культуры устной и письменной речи, умение использовать языковые средства, готовность к сотрудничеству и продуктивному коммуникативному взаимодействию, развитие способности оценивать речевую ситуацию, определять цели коммуникации, учитывать коммуникационные намерения партнера, выбирать адекватные стратегии коммуникации, оценивать собственное речевое поведение и быть готовым к его осмысленному изменению. [37]

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

- 1) умение понять тему сообщения, логику развития мысли;
- 2) умение извлечения нужной информации (полно или частично);
- 3) умение проникновения в смысл высказывания – слушание и совершенствования высказывания – письмо, говорение;
- 4) навык изучающего чтения;
- 5) умение вести диалог и строить монологическое высказывание;
- 6) умение осмысливать тему и основную мысль высказывания;

- 7) умение собирать и систематизировать материал;
- 8) навык составления плана, умение пользоваться различными типами речи;
- 9) умение построения высказывания в определенном стиле.

В учебниках по литературному чтению для 1-4 классов, составленных на основе текстов, представлены тексты всех стилей и жанров, произведения устного народного творчества во всем их богатстве; тексты русских и зарубежных авторов. В учебниках предусмотрены задания, обучающие работе с чужим текстом: анализ текста по типу, стилю или жанру; определение темы, идеи текста, придумывание заголовка; анализ структуры текста, составление его плана; анализ средств связи между частями текста, между предложениями; сжатие и расширение текста; преобразование (редактирование); написание ответов на вопросы, составление текстов малых жанров и сочинений на предложенные темы, связанные с изучаемым материалом. [13]

Как было сказано выше, в формирование коммуникативных универсальных учебных действий входит владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка. Отсюда следует, что необходимо найти такую форму формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения, которая бы позволила это сделать. Одной из таких форм является пересказ.

В развитии монологической формы речи большое значение имеет работа над пересказом прочитанного, обучение которому начинается с 1 класса. Большое место в курсе «Литературное чтение» занимает обучение детей созданию собственных высказываний.

Виды коммуникативных действий на уроках литературного чтения:

1. сотрудничество и кооперация. Чтение как кооперация (чтение по цепочке или по ролям).

2. интеллектуальный аспект коммуникации – учет позиции собеседника. Обоснование строчками из текста «чужого» мнения.

3. постановка вопросов по изучаемому произведению. Например, «Поставь вопросы к статье. Для этого: перечитай произведение, выделяя то, о чем хочешь спросить; сформулируй вопросы; задай вопросы одноклассникам».

4. речевые умения: участие в диалоге или дискуссии о героях и их поступках; умение находить в тексте произведения диалоги героев, читать их по ролям, передавая особенности образов героев; владение монологической речью (умение находить в тексте монологи героев и читать их, составлять высказывания о героях и их поступках, о произведениях и книгах); оформлять свои мысли в устной и письменной форме (на уровне предложения или небольшого текста) и т.д. [13]

Коммуникативные универсальные учебные действия, которые формируются на уроках литературного чтения:

1) восприятие текста с учетом поставленной учебной задачи, нахождение в тексте информации, необходимой для ее решения;

2) сравнение разных видов текста по цели высказывания, главной мысли, особенностям вида (учебный, художественный, научный); различение видов текста, выбор текста, соответствующего поставленной учебной задаче;

3) анализ и исправление деформированного текста: нахождение ошибок, дополнение, изменение, восстановление логики изложения;

4) составление плана текста: деление его на смысловые части с заданием озаглавить каждую; пересказ по плану.

Младшие школьники должны уметь оформлять свои мысли в устной и письменной форме (на уровне предложений и небольшого текста).

Владение навыками монологической и диалогической речи – основная составляющая часть речевой компетентности учащихся, и, следовательно, их коммуникативного развития.

Работа над умением с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, владеть монологической и диалогической формами речи традиционно является приоритетной для курса «Литературное чтение».

Коммуникативное развитие идет по разным линиям. Это количественное накопление (увеличение словарного запаса, объема высказывания) и качественные изменения (произношение, развитие связной речи, понимание обращенной речи). [16]

Характеризуя нормативно-возрастные особенности развития связной монологической речи, следует признать, что, несмотря на значительное внимание, уделяемое в школе её развитию, оно часто тормозится, что в итоге приводит к малоудовлетворительным результатам. [22]

Невозможно совершенствовать речь учащихся вне связи с ее исходной коммуникативной функцией – функцией сообщения, адресованного реальному партнеру, заинтересованному в общем результате деятельности, особенно на начальном этапе обучения. Необходима организация совместной деятельности учащихся, которая создаст контекст, адекватный для совершенствования способности речевого отображения (описания, объяснения) учеником содержания совершаемых действий в форме речевых значений с целью ориентировки (планирование, контроль, оценка) предметно-практической или иной деятельности, – прежде всего в форме громкой социализированной речи. Именно такие речевые действия создают возможность для процесса интериоризации, т.е. усвоения соответствующих действий, а также для развития у учащихся рефлексии предметного содержания и условий деятельности. Правомерно считать их важнейшими показателями нормативно-возрастной формы развития данного коммуникативного компонента универсальных учебных действий на ступени начального обучения. [5]

Особое место в развитии речи учащихся принадлежит работе с текстом.

Виды работ с текстом в начальной школе:



- 1) чтение всего текста (первичное, ознакомительное);
- 2) чтение, деление на смысловые части. Составление плана (цитатный, вопросный, картинный, модельный, схематический, из повествовательных предложений);
- 3) чтение по готовому плану;
- 4) чтение, после чтения подготовка пересказу. Виды пересказа: подробный, краткий, выборочный, творческий;
- 5) чтение учеником нового текста, заранее подготовленного дома;
- 6) восстановление деформированного текста;
- 7) инсценировка текста или отрывка;
- 8) выборочное чтение (с определенным заданием);
- 9) чтение в лицах. [13]

Наличие разнородных групп детей (по происхождению и видам их трудностей в коммуникации) говорит о том, что работа по формированию коммуникативных навыков (и, соответственно, коммуникативных универсальных учебных действий), является очень важной и сложной.

В числе способов преодоления разнообразных трудностей учения исследователи называют специальную организацию общения младших школьников. Данной проблемой занимались Ш.А. Амонашвили [2], А.Г. Асмолов [5], А.В. Мудрик [30], Г.А. Цукерман [42], Д.Б. Эльконин [45] и другие.

Теоретические исследования формирования коммуникативной успешности учащихся начальной школы наиболее целостно представлены в концепции И.А. Гришановой. [16] Вклад автора состоит в разработке и теоретическом обосновании параметров, критериев, уровней коммуникативной успешности младших школьников.

В отечественной методике большой вклад в разработку вопросов развития связной речи детей внесли педагоги К. Д. Ушинский [29] и М. Р. Львов [38]. Предлагая различные методические системы развития связной

устной речи, они уделяют особое внимание пересказу как одному из значимых средств развития монологической речи.

Связь между особенностями речевого развития и уровня сформированности пересказа у учащихся раскрыта в исследованиях Жинкина Н. И. [22], Леонтьева А. А. [28] и других.

Проблеме формирования коммуникативных умений младших школьников посвящен ряд исследований последних десятилетий, среди которых следует отметить работу Е.А. Архиповой [4]. В качестве основных средств формирования данных умений младших школьников автор использует коммуникативные упражнения, беседы, коммуникативные игры, игровые задания, которые могут быть эффективно применены как в учебной, так и во внеурочной деятельности.

Учеными выявлена сущность коммуникативных умений, определены критерии их развития, предложены способы формирования этой группы умений.

«Чтобы полноценно общаться, - пишет А.А. Леонтьев [28], - человек должен в принципе располагать целым рядом умений. Он должен, во-первых, уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения, во-вторых, уметь правильно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание акта общения, в-третьих, найти адекватные средства для передачи этого содержания, в-четвертых, уметь обеспечить обратную связь. Если какое-либо из звеньев акта общения будет нарушено, то говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения – оно будет неэффективным» [28].

Раскрытию особенностей общения младших школьников посвящены исследования отечественных психологов Б.Г. Ананьева [3], Р.С. Немова [31]. Младший школьный возраст определяется авторами как важный этап социализации и развития коммуникативных способностей ребенка.

Также вопросы развития коммуникативных способностей наблюдаются в исследовательской работе филолога Т.А. Ладыженской [27], которая раскрыла и систематизировала развитие коммуникативных способностей.

Проблемам формирования коммуникативных способностей младших школьников посвящен ряд исследований, среди которых работы Н.В. Пилипко [34], А.А. Шустовой [43] и других.

Мы рассмотрели работы многих психологов, учёных, методистов в области развития коммуникативных способностей младших школьников, и выявили, что проблема развития общения и проблема развития коммуникативных способностей учащихся – одна из ключевых проблем для современной школы.

Вместе с тем теоретический анализ литературы показал, что вопросы, связанные с формированием связной устной репродуктивной речи, остаются малоизученными.

Из этого всего следует, что как пересказу, так и проблеме формирования коммуникативных универсальных учебных действий, посвящены работы и учёных, и методистов, и психологов.

При проведении занятий по пересказу у детей формируются навыки речевого общения, речевой коммуникации, контроля и самоконтроля за построением связных высказываний. Это доказывает, насколько велика роль устного пересказа в развитии речи младших школьников.

Пересказ является одной из главных форм формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения.

Об этом и будет более подробно сказано в следующем параграфе.

## **1. 2. Понятие пересказа, его виды и характеристика как одной из форм формирования коммуникативных универсальных учебных действий.**

Пересказ текста – это один из видов репродуктивных упражнений обучающего или контрольного характера, связная и последовательная устная передача содержания прочитанного, средство развития речи на основе образца. [32]

Цель его – научить учащихся усваивать содержание текста и в адекватной форме его передавать. [32]

В 7-10 лет ребенок точно знает, что для общения ему нужны другие дети, и явно предпочитает их общество.

К концу 6-6,5 годам дети умеют слушать и понимать чужую речь, оформлять свою мысль в грамматически несложных выражениях устной речи. Они должны владеть такими элементами культуры общения, как умение приветствовать, прощаться, выразить просьбу, благодарность, извинение и другими, уметь выражать свои чувства и понимать чувства другого.

У 6-7-летних детей должны появиться произвольные формы общения со взрослым. На их основе у ребенка постепенно складывается более объективное отношение к себе. [42]

В соответствии с нормативной картиной развития, к моменту поступления в школу дети должны уметь строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; уметь задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности, в достаточной мере владеть планирующей и регулирующей функциями речи.

Как говорилось в первом параграфе нашей квалификационной работы одной из главных форм развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников является работа над пересказом прочитанного текста.

Восприятие и пересказ текста зависят от особенностей жизненного и читательского опыта детей.

На качество пересказа влияет то, как прочитан образец, захотелось ли ребёнку поделиться прочитанными сведениями.

Пересказ – это вид речевой деятельности или её продукт. Основные функции речевой деятельности – общение и мышление. Речевая деятельность, как и всякая другая, осуществляется по определенным

мотивам. Для того, чтобы пересказ выполнял свои функции (общение и мышление), необходимо создавать специальные речевые ситуации на уроке.

[32]

Выделяют следующие виды пересказов:

- 1) естественный (когда ребёнок рассказывает не по заданию);
- 2) пересказ, организуемый учителем на уроке. [46]

Пересказ может проводиться по плану и без плана.

Существуют разные классификации пересказов.

Первая классификация пересказов основана на типе восприятия текста:

- 1) пересказ прослушанного текста, воспроизведенного учителем, заранее подготовленным учеником или в звукозаписи;
- 2) пересказ после однократного первичного чтения самим учеником;
- 3) пересказ прочитанного сутки, неделю назад (проводится на обобщающих уроках).

В основе второй классификации – полнота передачи содержания исходного текста:

- 1) подробный пересказ;
- 2) выборочный пересказ;
- 3) сжатый, или краткий пересказ.

Кроме этих видов, в школе используются различные виды творческих пересказов:

- 1) пересказ с перестройкой текста (по измененному плану);
- 2) с изменением лица рассказчика;
- 3) с различными творческими дополнениями (диалог, место действия и т.д.). [13]

Подробный пересказ – это вид устного пересказа, прочитанного художественного, публицистического или научного текста.

Его цель: научить детей, опираясь на готовый текст, строить предложения и соединять их в связный рассказ. [13]

Его разновидностями могут быть:

- 1) пересказ «цепочкой»,
- 2) пересказ по опорному материалу (иллюстрации, запись на доске основных событий и т.д.),
- 3) пересказ с дополнительным языковым заданием: проследить за употреблением глагольных синонимов, за замещением имен существительных личными местоимениями и другие.

Полный или подробный пересказ вводится в период обучения грамоте. Он помогает учить логике рассуждений, развивает речь, обогащает память, приучает детей фиксировать внимание на фактах произведения.

Обучение подробному пересказу начинается с небольших по объёму текстов, с пересказов уже известных детям сказок. Дети часто затрудняются начать пересказ, часто искажают заключительные части, поэтому при обучении необходимо предложить несколько видов начала одного и того же текста.

Он может осуществляться по готовому плану или по коллективно составленному.

Подробный пересказ предполагает полное устное изложение художественного текста и служит средством обогащения языка школьников, воспитания у них чувства языка, ознакомления со стилями и жанрами, обучения логике и композиции текста.

Начинать обучение пересказу следует с повествовательного текста, где есть ясный сюжет, но затем в пересказы нужно включать также элементы описания и рассуждения. Небольшие по объёму тексты не подходят для подробного пересказа, так как дети запоминают их наизусть.

Подробный, близкий к тексту образца пересказ используется в школе чаще других не только потому, что он проще и легче, но и благодаря другим своим достоинствам. Он служит, во-первых, средством закрепления в детской памяти структуры прочитанного во всех его деталях, во-вторых, средством усвоения логики образца и его языка.

У подробного пересказа существуют недостатки:

- 1) неумение начать;
- 2) подробное, точное воспроизведение первых частей и искажение заключительных;
- 3) резкое обеднение языка. [46]

Педагог должен рассеять убеждение многих детей, будто начать своими словами невозможно, надо учить начинать по-своему.

Второй недостаток пересказа предупреждается тщательным анализом всего текста, особенно его главных частей. Облегчает равномерность пересказа также деление текста на части, составление плана и пересказ по частям. Рассказчик бывает вынужден выделить главное в каждой части, пересказать ее более подробно.

Иными словами, полезен выборочный пересказ, который приучает школьников извлекать из текста нужные фрагменты и точно их передавать. Различные виды пересказа тесно связаны между собой.

Иллюстрирование текста – эффективный прием, повышающий эмоциональный уровень пересказа. Иллюстрации конкретизируют образы рассказа, делают его содержание более наглядным.

Способствуют повышению качества пересказа также иллюстрации, нарисованные самими учащимися: они развивают воображение, конкретизируют представления детей.

Для подробного пересказа не подходят басни, сказки в стихах, баллады и другие повествовательные стихотворные произведения.

Выборочный пересказ – вид пересказа, при котором необходимо выбрать ту его часть, которая соответствует узкому вопросу, узкой теме (характеристика героя, пересказ одного эпизода, например, кульминации).

Выборочный пересказ предполагает передачу какой-то одной из частных тем излагаемого текста. Выборка может производиться из разных частей текста, например, предлагается пересказать всё, что относится к характеристике определённого героя; все, что характеризует картины природы и т.п. [46]

Выборочный пересказ предполагает три варианта работы:

1) выбрать из текста ту часть, которая соответствует данному вопросу, узкой теме (например, пересказать только описание внешности персонажа, только сцену встречи двух персонажей);

2) пересказ отрывка по картинке, по иллюстрации (пересказать только ту часть текста, которая соответствует иллюстрации);

3) пересказ ряда отрывков, взятых из разных частей текста по заданной теме.

Выборочный пересказ может быть:

1) по вопросу или заданию;

2) по иллюстрации.

С названными видами выборочного пересказа справляются все учащиеся, включая и первоклассников. Но значительно большую трудность представляет выборка из разных мест рассказа мысленно одной из его тематических линий. Рассказы для выборочного пересказа следует выбирать такие, в которых сравнительно легко выделяются сюжетные линии.

Работа над пересказом одного эпизода, как правило, не затрудняет младших школьников.

А выборочный пересказ о герое или событии для них сложен.

Выборочный пересказ, как и выборочное чтение, – это работа над темой.

Немалый интерес представляет параллелизм в пересказе. Так, например, один школьник пересказывает все, что связано с Морозом-Красным носом, другой – все, связанное с Морозом-Синим носом (сказка «Два Мороза»). Сравнение этих двух линий создает проблемную ситуацию, оживляет урок, вносит элемент юмора.

Пересказ по иллюстрации предполагает воспроизведение лишь той части рассказа, которая изображена на картинке.



При пересказе иллюстрация не только опора для воспроизведения содержания обычно небольшого отрывка текста, но и возбудитель эмоций, стимулятор речевого творчества.

Подготовка к выборочному пересказу облегчается составлением плана (во 2 классе – коллективно, в 3 – самостоятельно), вопросами учителя и языковой подготовкой, особенно предложений, помогающих связывать разрозненные части текста.

Сжатый пересказ (краткий) – вид пересказа, предполагающий передачу лишь основного конспективного содержания излагаемого текста, лишённого деталей, подробностей. Сжатый пересказ обычно приближается к деловому стилю. [46]

Наиболее трудный для освоения младшими школьниками вид пересказа, т.к. при его подготовке требуется выявить в тексте самые существенные детали и передать их в собственной речи. Существует 2 варианта работы над сокращением текста:

1) логическая переработка текста, основанная на выявлении главного в каждой части текста с последующим созданием «сжатого текста»;

2) расширение составленного плана до объема «малого текста».

Степень сжатия может быть различной:

1) исключение подробностей, деталей;

2) обобщение конкретных, единичных явлений;

3) сочетание исключения деталей и обобщения.

Сжатие формирует у детей такие умения, как вычленять главное; сокращать текст, сохраняя смысл всего произведения; отбирать в исходном тексте лишь существенное; использовать необходимые языковые средства и создавать новый, собственный, сжатый текст. Если при подробном пересказе учащийся должен стремиться сохранить стилистические особенности текста, то в сжатом виде это не соблюдается.

Когда краткий пересказ начинает только вводиться, дети в процессе анализа прочитанного должны выразить содержание какой-то его части

кратко, одним предложением. Затем при разборе других рассказов предлагается кратко передать главное содержание 2-3 частей прочитанного рассказа и, наконец, кратко передать смысл всего произведения.

Краткий пересказ – необходимая ступень развития речи. Однако чрезмерное увлечение сокращениями может привести к сухости языка, отучит детей от художественных деталей. [46]

Школьнику приходится самому определять, что в тексте важно и что не очень. Он должен выбрать из текста основное и передать его связно, последовательно, не нарушив логики повествования, без пропусков. Естественно, что сокращение текста не может проходить механически, путем удаления некоторых предложений и абзацев. Если ученик пойдет по такому пути, то неизбежны логические разрывы, пропуски. Школьник должен передать главное содержание своими словами, по-своему. Следовательно, в сжатом пересказе речевая задача еще сложнее, чем в полном, подробном.

Художественные описания не следует пересказывать сжато. Не рекомендуются для сжатого пересказа тексты, содержащие диалог. Диалоги при сокращении текста приходится перестраивать, передавать в форме косвенной речи. Еще больше трудностей возникает при пересказе драматических отрывков. Обучать сжатому пересказу удобнее всего на познавательных текстах, где легко прослеживается действие.

Сжатый пересказ конспективен, следовательно, он учит отвлечению от частных, выделению главного, основного.

Творческий пересказ характеризуется изменениями и дополнениями в тексте:

- 1) изменение лица рассказчика;
- 2) пересказ про одного из персонажей;
- 3) инсценировка рассказа;
- 4) словесное рисование;
- 5) продолжение сюжета;
- 6) развитие какого-либо эпизода;

## 7) перестройка сюжета.

Пересказ с изменением лица рассказчика ещё не может быть назван творческой работой, так как перестройка текста носит грамматический характер. Однако замена первого лица третьим приводит к необходимости некоторых изменений в тексте.

Значительно выше творческий уровень работы учащихся в пересказах от лиц одного из персонажей, когда ученик должен войти в роль героя произведения, понять его возраст, характер, взглянуть на события его глазами.

Творческие дополнения могут быть самыми разнообразными:

- 1) сообщение о своём жизненном опыте;
- 2) придумывание продолжения действия;
- 3) сообщение фактов, взятых из других источников.

Такая работа развивает воображение школьников, повышает интерес к тексту и его пересказу, стимулирует самостоятельную речь. Творческие пересказы применяются там, где они уместны, следовательно, не очень часто. Важно, чтобы они не были эпизодичны, чтобы проводились систематически.

Творческие дополнения могут быть правильно сделаны лишь в том случае, если школьники поняли содержание рассказа и хорошо знают все обстоятельства, в которых протекает действие.

Художественные тексты, написанные выдающимися мастерами слова, а затем переданные детьми, способствуют формированию правильной речи, её культуре; развивают художественный вкус, языковое чутьё; формируют нравственно-эстетические качества личности (упорство, настойчивость).

Важно, чтобы работа над творческим пересказом не навязывалась учащимся, а выполнялась по их собственному желанию. Учитель должен натолкнуть детей на творческий замысел, а предложение пересказать текст как-то по-особому должно исходить от самих детей.

Творческий пересказ направлен на осознание основной мысли текста, способы же выражения этой мысли выбираются самостоятельно.

В пересказе должны отражаться чувства школьника, его желание заинтересовать других ребят, его радость, его восторг. Один из главных и самых тягостных недостатков пересказа – монотонность, сухость. Если же школьник «вошел в роль», сопереживает героям рассказа, если его чувство зазвучало в пересказе, значит, творческий уровень пересказа высок.

Редкий урок проходит без пересказа, поэтому в этой работе особенно велика опасность шаблона. Разнообразие видов пересказа, подготовка к нему оживляют уроки, повышают интерес школьников к чтению и в конечном итоге уровень их речевого развития.

Прежде всего, в пересказе должна звучать живая речь самого школьника. Это значит, что прочитанный образец не должен быть заучен, зазубрен. Но в то же время предъявляется и другое требование: использовать лексику, обороты речи, а отчасти и синтаксические конструкции, взятые из образца.

В пересказе должны быть соблюдены последовательность оригинала (за исключением таких видов пересказа, где последовательность изменяется по заданию учителя), причинно-следственные зависимости, переданы все основные факты и описания. Полнота передачи всего существенного – одно из важнейших требований к пересказу научного текста. [27]

Пересказ будет живым, интересным лишь в том случае, когда школьнику интересно рассказывать, когда его слушатели весь класс, а не один лишь учитель. Дополнения к пересказу, сделанные товарищами, просьба повторить какое-либо место – все это поощряет рассказчика, создает творческую атмосферу в классе.

Нет сомнения в том, что качество пересказа в первую очередь зависит от того, как прочитан и разобран текст.

На уроках рассказы читаются обычно по несколько раз. Это неизбежно. Но каждое новое прочтение обязательно должно сопровождаться каким-то новым заданием, в противном случае повторное чтение будет развивать только технику чтения, а не осознанное восприятие.

Чтобы не допустить обеднения языка, необходимо работать над словарем, над изобразительными средствами, над предложением.

Обучение всем видам пересказа текста идет параллельно, однако некая последовательность должна соблюдаться: от подробного пересказа (и выборочного) дети переходят к сжатому пересказу; он в свою очередь связан с составлением плана.

Возможен и обратный путь: от краткого (в одном предложении) выражения главной мысли произведения к плану, затем к краткому пересказу и, наконец, к подробному пересказу (с диалогами, с деталями, художественными средствами языка).

Пересказ текста является прекрасным упражнением, которое помогает ребенку осознать свое собственное отношение к прочитанному.

Описательные тексты весьма сложны для пересказа.

При пересказе описательных текстов лучше всего использовать приём иллюстрирования.

Вызывает затруднения пересказ сказок, в которых очень много повторяющихся и параллельных событий. Помогает картинный план, выполненный самим ребенком схематично.

Легче пересказываются тексты, описывающие несколько (не очень много) действий.

Начинать обучение нужно с повествовательного текста, где есть ясный сюжет, затем дети учатся включать в пересказ элементы описания (зарисовки природы, внешность людей и других предметов), элементы рассуждения.

Вариантов составления плана пересказа может быть несколько – записать пункты в виде предложений, использовать отдельные слова, схему (примитивный рисунок).

Качество пересказа зависит от уровня речевого развития ребенка, в то же время, обучая пересказу, учителя развивают речь ребенка.

Посредством устного пересказа школьник сам строит предложения и текст, проявляет инициативу и активность в порождении речи.

Постоянные пересказы тренируют механизмы говорения.

К.Д. Ушинский [39] писал: «Нет сомнения, что дети более всего учатся, подражая; но ошибочно было бы думать, что из подражания сама собой вырастает самостоятельная деятельность. Подражание лишь даёт материал для самостоятельной деятельности». [39]

Пересказ проводится примерно 1-2 раза в месяц как часть занятия.

Итак, занятие по пересказу имеет следующую типовую структуру:

1. Вводная часть. Подготовка детей к восприятию нового произведения, главным образом его идеи (оживление аналогичного личного опыта детей, показ картинки и др.).

2. Первичное чтение без предупреждения о последующем пересказе, чтобы обеспечить свободное художественное восприятие. Эти два этапа опускаются, если произведение уже хорошо знакомо детям.

3. Вторичное чтение с установкой на запоминание и последующий пересказ.

4. Подготовительная беседа (разбор произведения). [47]

Исследования З.М. Истоминой и других психологов показали, что осмысление материала, установление мысленных логических связей облегчает запоминание и сохранение текста в памяти.

Бородич А.М. [9] утверждает, что на некоторых занятиях полезно сочетать два текста для пересказа: первый – новый для детей, сравнительно лёгкий; второй – уже известный им, он должен быть коротким. Это оживляет внимание детей.

Наиболее успешно решаются задачи, связанные с методикой организации работы детей при пересказе, которая выстраивается в следующую систему: чтение, словарная работа, анализ содержания и языка произведения, деление текста на смысловые части с их последующим придумыванием заголовка, определение в каждой части словесных выражений и образов, которые раскрывают основную мысль каждой части, составление плана к пересказу, пересказ.

Такая работа обеспечивает его успешность. Однако довольно часто дети, выполняя под руководством учителя сложную аналитическую работу, затрудняются воспроизвести прочитанное, что приводит к непродуктивному овладению лексическим, синтаксическим, текстовым материалом.

Среди причин, снижающих роль пересказа в овладении учащимися собственной речью, особо можно отметить следующие:

- 1) непонимание детьми значимости и перспективности пересказа;
- 2) отсутствие последующей работы по использованию языковых средств пересказываемого произведения в собственной речи учащихся;
- 3) отсутствие владения младшими школьниками умения строить пересказ прочитанного.

Всё это приводит к тому, что пересказ не выступает как продуктивная форма речи, при которой слова, выражения, синтаксические конструкции текста присваиваются детьми. Следовательно, одной из основных проблем является обеспечение продуктивности пересказа, при котором возрастает уровень присвоения детьми лексического, синтаксического и другого текстового материала. [32]

Подготовка к пересказу чаще всего проводится в порядке домашнего задания.

Опорой для успешного пересказа детьми являются:

- 1) ясно выраженная цель (что надо показать);
- 2) выбранные учащимися основные мысли абзацев (развитие действия), для дополнения которых дети сознательно отбирали детали рассказа.

Мы считаем пересказ необходимым, потому что во время него вырабатываются важные для жизни и учебы навыки, такие, как умение слушать и слышать; умение структурировать информацию в голове; умение правильно выражать свои мысли.

О методике организации пересказа наиболее подробно изложено в работах З. Д. Кочаровской, М. И. Омороковой [25].

Пересказ художественного произведения обязан быть эмоциональным.

Интересный и связный рассказ о прочитанном или услышанном с характеристикой событий или героев показывает не только уровень развития речи ребенка, но и его умение понимать, анализировать прочитанный или услышанный текст.

Пересказу необходимо обучать систематически от урока к уроку, постоянно помня об учебной цели этого вида работы.



### Выводы по 1 главе

В 1 главе мы проанализировали степень исследованности проблемы формирования и развития коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения в психолого-педагогической, научной и методической литературе, отразили теоретический анализ проблемы нашего исследования, объяснили ключевые понятия по теме исследования и их смысл.

Формирование умения учиться особенно актуально для младшего школьника и обеспечивается целенаправленным формированием у него универсальных учебных действий.

Одним из видов универсальных учебных действий, отвечающих за способность осуществлять коммуникативную деятельность, использование правил общения в конкретных учебных и внеучебных ситуациях, а также за самостоятельную организацию речевой деятельности в устной и письменной форме, являются коммуникативные универсальные учебные действия.

Из содержания ФГОС следует, что коммуникативные универсальные учебные действия могут быть разделены на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности:

- 1) коммуникация как взаимодействие (коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности);
- 2) коммуникация как кооперация, сотрудничество (содержательное ядро – согласование усилий по достижению общей цели);
- 3) коммуникация как условие интериоризации (коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии). [40]

Уроки литературного чтения в начальной школе являются эффективными для формирования коммуникативных универсальных учебных действий в обучении.

Также в первой главе мы выявили роль пересказа в формировании коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения

В формирование коммуникативных универсальных учебных действий входит владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка. Одним из средств, которое позволяет овладеть монологической и диалогической формами речи, а, соответственно, и коммуникативными универсальными учебными действиями, является пересказ.

Пересказ текста – это один из видов репродуктивных упражнений обучающего или контрольного характера, связанная и последовательная устная передача содержания прочитанного, средство развития речи на основе образца. [32]

Существуют классификация пересказов, в основе которой лежит полнота передачи содержания исходного текста:

- 1) подробный пересказ;
- 2) выборочный пересказ;
- 3) сжатый, или краткий пересказ.

Кроме этих видов, в школе можно использовать различные виды творческих пересказов.

Качество пересказа зависит от уровня речевого развития ребенка, в то же время, обучая пересказу, учителя развивают речь ребенка.

Мы считаем пересказ необходимым, потому что во время него вырабатываются важные для жизни и учебы навыки такие, как умение слушать и слышать; умение структурировать информацию в голове; умение правильно выражать свои мысли.

## **ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ**

Для подтверждения положений, которые были рассмотрены нами в теоретической части квалификационной работы, нами был организован и проведен эксперимент, целью которого являлось выявление уровня коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе обучения. На основе анализа литературы в соответствии с целью и задачами исследования был подобраны 2 методики, позволяющие изучить уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения у младших школьников.

### **2. 1. Организация и методики исследования уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения**

Для диагностики уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников мы использовали методики, адаптированные к целям и задачам нашего исследования:

1) «Узор под диктовку» (Цукерман и др., 1992). [11]

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

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, одному дается образец узора на карточке, другому – фишки, из которых этот узор надо выложить. Первый ребенок диктует, как выкладывать узор, второй – действует по его инструкции. Ему

разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на узор. После выполнения задания дети меняются ролями, выкладывая новый узор того же уровня сложности. Для тренировки вначале детям разрешается ознакомиться с материалами и сложить один-два узора по образцу.

Материал: набор из трех белых и трех цветных квадратных фишек (одинаковых по размеру), четыре карточки с образцами узоров (см. приложение 1), экран.

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 образцом узора, а другой – фишки (квадраты), из которых этот узор надо выложить. Один будет диктовать, как выкладывать узор, второй – выполнять его инструкции. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на узор нельзя. Сначала диктует один, потом другой, – вы поменяетесь ролями. А для начала давайте потренируемся, как надо складывать узор».

Критерии оценивания: продуктивность совместной деятельности оценивается по сходству выложенных узоров с образцами; способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; достаточно точное, последовательное и полное указание ориентиров действия по построению узора; 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) уровень ниже среднего – 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 позволяют получить недостающую информацию; частичное взаимопонимание;

3) высокий уровень – узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров; доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил.

2) Изучение устно-речевого развития и детей младшего школьного возраста (Л.П. Уфимцева)

Цель методики: выявить особенности устно-речевого построения высказывания у младших школьников и развитие монологической речи.

Задача: на основе анализа пересказа текста определить индивидуальные особенности речи и соотнести их с уровнями развития монологической речи.

Материал: короткий рассказ, соответствующий возрасту. (см. приложение 2).

Ход работы: учащимся предлагается внимательно прослушать текст и пересказать его содержание.

Критерии оценивания:

1. Особенности восприятия и понимания текста (насколько внимателен ребенок при чтении текста; степень его заинтересованности, вовлеченности в работу, просит ли он повторить текст).

2. Особенности пересказа текста: как быстро ребенок начинает пересказы; пересказывает самостоятельно или пришлось оказывать помощь; задает ли он уточняющие вопросы; с чего начинает пересказ, насколько он подробен, имеются ли отклонения от темы, наличие комментариев. Нужно отметить скорость речевого высказывания, построение предложений (насколько они просты или сложны; какие чаще встречаются), многословен пересказ или нет.

3. Особенности отношения к смысловому содержанию текста: степень адекватности понимания, эмоциональное отношение к тексту, нравственное и эстетическое суждение о нем.

Если школьник затрудняется выполнить пересказ, то ему задаются дополнительные вопросы, например, «О чем этот рассказ?», «О чем в нем говорится?», «Что удалось запомнить из рассказа?».

Критерии оценки:

высокий уровень – дети, успешно справившиеся с пересказом текста: пересказ без повторного прочтения текста, без подсказок и наводящих вопросов; ребенок сумел передать смысл текста своими словами, речь громкая, отчетливая; предложения строятся логически правильно; присутствует эмоциональное отношение к содержанию текста.

средний уровень – дети, сумевшие пересказать текст после повторного прослушивания и с помощью экспериментатора. Для этой группы характерно активное отношение к предлагаемой задаче. Выполнением задачи считается состоявшийся пересказ от начала до конца при внятном произнесении логически правильно построенных фраз.

уровень ниже среднего – дети с пассивным отношением к задаче. После нескольких предъявлений текста самостоятельный пересказ осуществляется с трудом, с большой помощью экспериментатора. У детей этой группы можно наблюдать невнятное «бурчание под нос», отказ от пересказа.

Классы были отобраны с учетом следующих критериев развития детей: одна программа обучения «Школа России», одинаковые темы изучения курса «Литературное чтение».

## **2.2. Результаты констатирующего этапа эксперимента**

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 137 г. Челябинска во 2 «Г» классе и на базе МБОУ «Тахталымская СОШ» в Челябинской области в Кунашакском районе во 2 «Б» классе. Список детей представлен в таблице.

## Список детей

| Ученики МБОУ СОШ № 137 г. Челябинска |                  | Ученики МБОУ «Тахталымская СОШ» |                  |
|--------------------------------------|------------------|---------------------------------|------------------|
| ФИ ребенка                           | Возраст          | ФИ ребенка                      | Возраст          |
| Алина А.                             | 8 лет 10 месяцев | Олеся Ш.                        | 9 лет            |
| Таня Б.                              | 9 лет 1 месяц    | Полина Э.                       | 8 лет 8 месяцев  |
| Артём Б.                             | 8 лет 5 месяцев  | Динара Т.                       | 8 лет 7 месяцев  |
| Таня Г.                              | 8 лет 11 месяцев | Валера Б.                       | 9 лет 3 месяца   |
| Влада Г.                             | 8 лет 3 месяца   | Айдар Я.                        | 8 лет            |
| Никита Г.                            | 8 лет 3 месяца   | Руслан К.                       | 8 лет 1 месяц    |
| Олеся Г.                             | 9 лет 4 месяца   | Юля Г.                          | 8 лет 1 месяц    |
| Вадим Д.                             | 8 лет 6 месяцев  | Ильнар К.                       | 8 лет 9 месяцев  |
| Кристина З.                          | 9 лет 2 месяца   | Земфира А.                      | 9 лет 4 месяца   |
| Ваня К.                              | 8 лет            | Гульмира З.                     | 8 лет 5 месяцев  |
| Саша К.                              | 8 лет 7 месяцев  | Руслан Р.                       | 8 лет 1 месяц    |
| Даниил К.                            | 8 лет 4 месяца   | Денис А.                        | 8 лет 9 месяцев  |
| Оля М.                               | 9 лет 3 месяца   | Полина Г.                       | 8 лет 11 месяцев |
| Саша М.                              | 9 лет 2 месяца   | Милана К.                       | 8 лет 3 месяца   |
| Андрей Н.                            | 8 лет 9 месяцев  | Данил А.                        | 8 лет            |
| Настя С.                             | 8 лет 5 месяцев  | Алина Д.                        | 8 лет 6 месяцев  |
| Регина С.                            | 8 лет 7 месяцев  | Айдар С.                        | 9 лет            |
| Вика С.                              | 8 лет 9 месяцев  | Ильдус С.                       | 8 лет 9 месяцев  |
| Катя С.                              | 8 лет 5 месяцев  | Диншат В.                       | 8 лет 1 месяц    |
| Марина Ф.                            | 8 лет 4 месяца   | Диана К.                        | 8 лет 8 месяцев  |
| Лия Х.                               | 8 лет 5 месяцев  | Влад И.                         | 8 лет 6 месяцев  |

Ученики МБОУ СОШ № 137 с методикой «Узор под диктовку» справились на достаточно хорошем уровне: Регина С., Оля М., Андрей Н., Алина А., Даниил К., Саша М., Алина А. смогли в процессе активного диалога достичь взаимопонимания. Узоры соответствовали образцам; дети

обменивались необходимой и достаточной информацией для построения узоров, речь у детей была громкой, отчётливой. Данное выполнение задания соответствует высокому уровню.

Настя С., Вика С., Марина Ф., Таня Г., Лия Х., Таня Б., Артём Б., Влада Г., Никита Г., Таня Б., Настя С., Вадим Д., Ваня К. с заданием справились на среднем уровне: имелось частичное сходство узоров с образцами, с помощью вопросов и ответов смогли дать недостающую информацию, присутствовало взаимопонимание.

Стоит отметить, что Вика С. от выполнения задания отказалась, даже несмотря на то, что указания содержали необходимые ориентиры.

Ученики МБОУ «Тахталымская СОШ» с заданием справились следующим образом. Олеся Ш., Динара Т., Айдар Я., Юля Г., Денис А., Ильнар К., Гульмира З. справились с заданием на высоком уровне, доброжелательно следили за реализацией принятого замысла и соблюдением правил, наблюдалось сходство выложенных узоров с образцами, а самое главное, строили понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет.

Полина Э., Валера Б., Руслан К., Руслан Р., Полина Г., Данил А., Влад И., Ильдус С., Милана К., Земфира А. показали средний уровень умения выразить и отобразить в речи существенные ориентиры, что свидетельствует о том, что у этих учащихся хорошо развито умение строить понятные для партнера высказывания, но в некоторых случаях испытывали затруднения в формулировке текста.

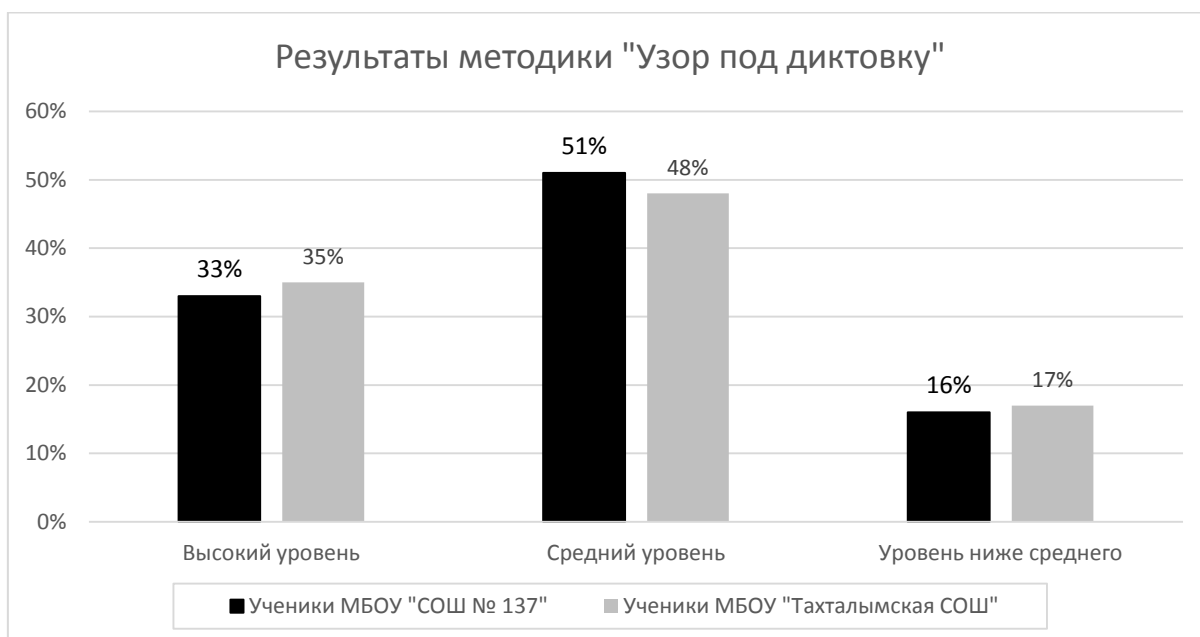
Остальные ученики 2 «Б» класса справились с заданием на уровне ниже среднего. В ходе выполнения задания допустили грубые ошибки, что свидетельствует о недостаточно развитом умении выражать и отображать в речи существенные ориентиры.

Уровень сформированности умения выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их



партнеру, планирующей и регулирующей функции речи у младших школьников отражен на рисунке 1.

Рис. 1



Результаты методики «Узор под диктовку» показали, что в МБОУ СОШ № 137 г. Челябинска высокий уровень коммуникативных универсальных учебных действий на 2 % ниже, чем в МБОУ «Тахталымская СОШ». Средний уровень в МБОУ СОШ № 137 г. Челябинска выше 50%, а ниже среднего – 16%. В МБОУ «Тахталымская СОШ» средний уровень составляет 48%, а уровень ниже среднего – 17%.

Далее была проведена методика выявления устно-речевого развития младшего школьника (Л. П. Уфимцева).

Результаты методики представлены на рисунке 2.



В результате этой методики мы выяснили что у 35% детей в МБОУ «Тахталымская СОШ» и у 31% детей в МБОУ СОШ № 137 высокий уровень устно-речевого развития. Эти дети успешно справились с методикой и продемонстрировали прекрасное эмоциональное отношение к содержанию текста, речь у детей была громкой, отчётливой; предложения строились логически правильно. 43% и 41% исследуемых классов показали средний уровень сформированности устно-речевого построения высказывания, смогли пересказать рассказ только после второго прочтения, пересказ от начала до конца был внятным в произнесении, фразы были логически построены. Остальные учащиеся в ходе выполнения методики не справились с заданием, что говорит об уровне развития монологической речи ниже среднего.

Таким образом, мы видим, что в обоих классах на высоком уровне сформированности коммуникативных универсальных учебных действий находится меньше половины детей класса. А ведь для ребенка очень важно сформировать коммуникативные универсальные учебные действия в период обучения в начальной школе, поэтому учителю необходимо проявлять

большую гибкость в подборе методов проведения уроков по развитию этих видов универсальных учебных действий, чтобы эти уроки стали по-настоящему живыми и интересными, чтобы весь класс работал с подъемом и как можно лучше усваивал материал. Пересказ, в свою очередь, является одной из главных форм для развития коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения, так как благодаря ему развивается монологическая речь, умение чётко и ясно высказать свое мнение, точно передавать информацию. Поэтому необходимо разработать рекомендации педагогу по повышению у младшего школьника коммуникативных универсальных учебных действий с учётом активизации работы над пересказом на уроках литературного чтения.

### **2. 3. Практические рекомендации педагогу по формированию у младшего школьника коммуникативных универсальных учебных действий с учётом активизации работы над пересказом**

Формировать коммуникативные универсальные учебные действия учащихся — значит стремиться к тому, чтобы речь их стала более свободной и связной, более точной и логичной, более выразительной и образной.

Пересказ является первым опытом становления монологической речи в младшем школьном возрасте.

Чтобы дети говорили хорошо, живо, эмоционально, интересно, чтобы они стремились улучшить свою речь, надо ввести учащихся в роль увлекательного рассказчика, умеющего передать замысел простыми словами, в которые вслушиваются с большим вниманием слушатели.

Пересказ текста — это одно из самых эффективных упражнений, помогающее ученику осознать собственное отношение к прочитанному тексту.

Большую роль в формировании коммуникативных универсальных учебных действий играет работа по развитию устной связной, монологической речи, которая может и должна научить правильно строить

связные высказывания и предложения, последовательно и грамотно отвечать на поставленные вопросы, давать развернутые ответы, активизировать и обогащать словарный запас детей.

Пересказ можно отнести к одной из основных форм работы учеников над учебным материалом и одним из эффективных приемов развития их монологической и связной речи.

Грамотно построенное занятие по обучению детей пересказу оказывает влияние на все стороны развития личности ребёнка: умственное, нравственное, эстетическое и, конечно, речевое развитие. Дети приобщаются к подлинно художественной речи, запоминают образные слова. Они более творчески начинают строить собственные рассказы.

Проводится работа над пересказом во всех классах, начиная с первого

Начинать обучение пересказу необходимо с рассказывания своих личных впечатлений, так как ученику проще рассказывать о том, что он сам пережил, чем воспроизвести текст автора. Можно попросить их рассказать о том, как они провели свои каникулы, как у них прошли выходные или праздничные дни, то есть затрагивать темы, которые важны и близки для младших школьников. Это вызывает у них речевую активность, которая особенно важна в начальных классах.

В самом начале обучения вводится рассказывание по картине. При обучении рассказыванию по картине дается образец рассказа, используются наводящие вопросы, план рассказа, составление рассказа по фрагментам картины, коллективное сочинение рассказа детьми. Вначале они упражняются в составлении краткого, а затем более развернутого рассказа целиком по наводящим вопросам; в дальнейшем переходят к составлению рассказа по подробному плану, предлагаемому педагогом.

Важно, чтобы любой пересказ эффективно служил цели развития речи учащихся.

Учителю рекомендуется специально делать акцент на названии вида пересказа, объяснять детям (или вспоминать с ними) смысл названия, а также обсуждать, как лучше подготовиться к пересказу этого вида.

Необходимо научить детей пересказывать и рассказывать с учетом аудитории, слушателя, воспитывать у них потребность в том, чтобы их слушали. Очень важно в связи с этим воспитать у детей критическую оценку своей речи, способность учитывать отношение к ней.

Работа над пересказом должна, строиться в определенной системе, которая предусматривает постоянное усложнение заданий в связи с пересказом, чтобы каждый последующий пересказ представлял собой задание, на одну ступень более трудную, чем предшествующий.

При обучении пересказу с опорой на картинки учитель просит детей расставить картинки в последовательности рассказа, при этом выясняются причинно-следственные связи. Затем можно перевернуть эти картинки и спросить у учеников, что было изображено на каждой из них и предложить пересказать текст. Позднее детей необходимо учить определять части в рассказе, составлять его план и пересказывать, опираясь на него. Можно разнообразить задания, попросив детей придумать подходящие к плану картинки, а потом пересказать текст по плану и картинкам, которые они вообразили.

Можно предложить учащимся, чтобы они представили, что хотят рассказать сказку своим младшим сестрам и братьям или понравившийся рассказ надо посоветовать прочитать другу, или поделиться впечатлением о прочитанном произведении со своей семьей. Для того чтобы пересказ получился, нужно научиться составлять план пересказа. Можно раздать ученикам алгоритмы построения плана.

Примерный алгоритм построения плана пересказа для ученика:

- 1) прочитай рассказ целиком, обращая внимание на то, как построен текст;
- 2) раздели рассказ на смысловые части;

3) определи главное в каждой части, отметь в тексте основные предложения;

4) перечитай по отдельности каждую часть и попробуй пересказать своими словами, о чем в ней говорится;

5) подбери и запиши заголовок к каждой части;

6) проверь себя по книге, определи, отражает ли заголовок главное. Проверь, не повторяются ли заголовки, не пропущено ли что-то важное.

Можно составить вопросы к каждой части текста. Затем нужно учить составлять заголовки в форме предложений. Можно сказать, что в виде заголовков могут быть употреблены фразы из текста.

В методике накоплено значительное разнообразие видов плана: картинный, когда к каждой части текста подбираются или рисуются соответствующие иллюстрации; повествовательный, когда пункты плана озаглавлены повествовательными предложениями; вопросный, когда пункты плана озаглавлены вопросительными предложениями; цитатный, когда в качестве заголовков пунктов плана подобраны соответствующие цитаты из текста; мимический, когда к каждой части текста подобрано мимическое изображение персонажа, соответствующее его настроению в данный момент повествования.

В 1 классе лучше всего использовать картинный план и словесное иллюстрирование. При работе с картинным планом можно попросить детей найти из текста фразы, соответствующие иллюстрациям или расставить картинки в нужной последовательности. Словесное иллюстрирование требует более полного словарного запаса, поэтому данную работу лучше проводить в конце 1, начале 2 класса. Такой вид работы будет способствовать развитию речи младших школьников. Дети обсуждают, что можно нарисовать к той или иной части произведения.

Во 2 классе учитель может использовать такие виды работы как:

1) подбор заглавия к частям рассказа,

2) деление текста на части по готовому плану,

- 3) анализ плана с ошибкой (лишний или недостающий пункт плана),
- 4) перечисление основных событий произведения.

Лучше, если сначала такая работа построена на рассказах с четким сюжетом, а потом можно переходить к работе над сказкой. Постепенно работа достигает большей самостоятельности учащихся.

В 3-4 классах упражнения по делению текста на части должны проводиться систематически. Работа может протекать таким образом:

- 1) учитель может прервать читающего ученика и задать вопрос: О чем ты только что прочитал? Что узнал нового? Какая главная мысль этого отрывка?

- 2) ребенок сам прерывается и объясняет: из чего видна законченность мысли.

- 3) учитель дает наименования частей, а дети находят их границы.

- 4) учитель называет один отрывок для грамотного чтения, а дети выясняют, сколько и какие части можно выделить и почему именно столько.

- 5) учащиеся рассказывают понравившиеся эпизоды, затем упорядочивают части и находят недостающие.

- 6) дети самостоятельно делят текст на части и озаглавливают их.

Пользуясь различными приемами при работе над планом, учитель не только помогает ребенку усвоить содержание произведения и запомнить последовательность событий, но и делает работу разнообразнее и интересней.

Перед чтением текста, который предназначается для пересказа, можно провести подготовительные упражнения. Их цель – организовать внимание детей, подготовить их к восприятию текста. Например, отгадывание загадок о персонажах будущего рассказа; активизация лексического материала по теме произведения: уточнение значения отдельных слов и словосочетаний, встречающихся в тексте и другие.

В процессе обучения пересказу используются различные приемы:

- 1) воспроизведение текста рассказа с опорой на иллюстративный материал и словесную помощь педагога;
- 2) воспроизведение по опорным вопросам;
- 3) воспроизведение по иллюстрациям, последовательно отражающим содержание произведения;
- 4) воспроизведение по цепочке (по одному предложению);
- 5) составление пересказа с опорой на иллюстративное панно (красочное изображение общей обстановки и основных деталей);
- б) составление пересказа по предваряющему словесному плану-схеме.

Опора на рисунок и иллюстрацию способствует активизации у детей зрительного и слухового внимания, восприятия, способствует лучшему осмыслению текста, помогает точнее воспроизводить последовательность событий, делает высказывание ребенка более выразительным, эмоциональным и информативным, формирует навык контроля и самоконтроля за построением высказываний.

В ходе пересказа ученики, читая и анализируя текст произведения, должны выделить главное, понять идею, сюжет произведения, определить героев, мотивы их поступков, отобрать слова и выражения, необходимые для передачи его содержания и заменить их другими.

Не рекомендуется задавать для пересказа лирические произведения описательного характера. Также не следует пересказывать тексты научно-познавательного характера, а для их воспроизведения использовать специальные схемы.

Задания на пересказ в первые месяцы 1 класса лучше не давать. Их можно специально ввести, когда тексты будут состоять из 2-3 эпизодов. Учебная задача выделяется специально, например, «Сегодня мы будем не только читать, и разбираться в прочитанном, но и передавать прочитанное».

Произведения для пересказов должны быть с интересным сюжетом и запоминающимися немногочисленными героями.



Существуют приемы, которые помогают организовать работу над характеристикой персонажа. Вот некоторые из них:

1) учитель называет качества персонажей произведения и просит учеников привести примеры, которые их подтверждают;

2) детям предлагается самостоятельно назвать качества героя;

3) сопоставляются герои одного произведения или близких по теме произведений. Наиболее легкий вид сравнения – это противопоставление. При сравнении уточняется отношение детей к героям.

Роль пейзажа произведении двояка. Он способствует созданию общего настроения или уточняет характеристику персонажа.

Описание интерьера так же помогает глубже понять уклад жизни героев и их характер.

Следует обращать внимание на описательные элементы в повествовательных текстах, а также на причинно-следственные связи, выводы.

Элементы рассуждения – это, чаще всего, вывод из сказанного или причинные обоснования: их также следует воспроизводить в пересказе.

Умение планировать будущее высказывание относится к наиболее значимым речевым умениям, от уровня сформированности которого напрямую зависит уровень речевого развития учащихся в целом.

Важно, чтобы при пересказе сохранился стиль образца. Например, сказку нельзя пересказывать как рассказ. При пересказе школьник употребляет множество слов, которых нет в тексте, этого не избежать, это даже полезно, но до определенного предела. Учитель регулирует степень влияния образца, задавая пересказ после однократного и двукратного прочтения или прослушивания, возвращаясь к тексту с целью улучшения пересказа.

Работа над произведением для будущего пересказа начинается с беседы учителя и учащихся, опираясь на опыт ребенка, учитель подводит его к идее произведения.

При обучении выборочному пересказу, учителю необходимо постоянно обращать внимание учеников именно на поступки и характеристики, принадлежащие герою.

Во время творческого пересказа при изменении лица рассказчика меняются не только местоимения и личные формы глаголов, но и точка зрения на происходящее. Замена первого лица глаголов третьим лицом приводит к необходимости некоторых изменений и в содержании текста.

Одной из сложных, но очень интересных форм творческой перестройки текста является его инсценировка. Она состоит в передаче событий повествования в драматической форме. Инсценировать рекомендуется тексты, в которых много диалога и сравнительно проста обстановка. Такими являются, например, русская народная сказка «У страха глаза велики».

Данная работа даёт почву для другого творческого пересказа – от лица героя произведения. Пережив события сказки в лице героя, ребенку не составит труда пересказать это произведение, находясь в роли одного из персонажей.

Алгоритм работы над всеми видами пересказа следующий:

1. Определить целесообразность пересказа, ориентируясь на жанр и специфику текста;
2. Выбрать соответствующий особенностям произведения и возможностям учащихся вид пересказа;
3. Спланировать эффективные для пересказывания подготовительные упражнения и такие виды работы с текстом, в результате выполнения которых школьники осознают идейное содержание, представляют себе структуру и усваивают язык произведения;
4. Правильно применить на уроке различные приемы работы с текстом, пересказ организовать как итоговую деятельность учащихся с произведением, чтобы и рассказчик, и слушатели показали результативность данного урока по литературному чтению.

При соблюдении этих условий пересказы детей становятся более связными и плавными. Преодолевается нерасчлененность речи, связанная с недостаточным пониманием прочитанного, уменьшается прерывистость речи и неоправданное повторение, вызываемые лексической и синтаксической бедностью речи учащихся.

Устные пересказы должны занять свое место на уроках литературного чтения. Использование пересказов в целях обогащения речи учащихся и вооружение их минимумом приемов, необходимых при работе над текстом и подготовке к его пересказу, – серьезная и ответственная задача учителей начальной школы.

Соблюдение условий пересказа текста формирует навыки устной монологической связной речи младших школьников, дети приобщаются к художественной речи, запоминают образные слова, учатся владеть родным языком.

Таким образом, мы видим, что пересказ литературных произведений оказывает заметное влияние на речевую деятельность младших школьников. Поэтому следует полнее использовать влияние пересказа на формирование связной речи.

Пересказ текста формирует такие виды коммуникативных универсальных учебных действий, как учебное сотрудничество с учителем и сверстниками в процессе обучения, так как ученик пересказывает текст, как учителю, так и одноклассникам. Сверстники учатся его слушать и не отвлекать во время пересказа.

Также при пересказе текста ученики проявляют инициативу в поиске и сборе информации в зависимости от того, какой вид пересказа используется, что также, несомненно формирует коммуникативные универсальные учебные действия.

Но главным видом коммуникативных универсальных учебных действий, который приоритетно развивается у обучающихся при пересказе текста на уроках литературного чтения, является умение с достаточной

полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической формой речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Обучение пересказу текста входит в группу коммуникативных универсальных учебных действий – коммуникация как условие интериоризации, то есть, коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

### **Выводы по 2 главе**

Во 2 главе нашего исследования мы проанализировали уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе проведения экспериментальной работы и разработали практические рекомендации педагогу для повышения уровня коммуникативных универсальных учебных действий с учётом активизации работы над пересказом текста.

Мы провели исследование для определения уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе обучения. Для этого нами были использованы следующие методики:

- 1) «Узор под диктовку» (Цукерман и др.).
- 2) Изучение устно-речевого развития детей младшего школьного возраста (Л.П. Уфимцева);

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 137 г. Челябинска во 2 «Г» классе (21 человек) и на базе МБОУ «Тахталымская СОШ» в Челябинской области в Кунашакском районе во 2 «Б» классе (21 человек).

В результате мы получили, что уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе обучения у учащихся МБОУ «СОШ № 137 г. Челябинска» и у учащихся МБОУ «Тахталымская СОШ» находится примерно на одинаковом уровне. Однако, больше половины детей обоих классов не находятся на высоком уровне сформированности коммуникативных универсальных учебных действий.

Далее нами были разработаны практические рекомендации педагогу по формированию у младшего школьника коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения с учётом активизации работы над пересказом. Педагогу необходимо вести постоянную специальную работу по развитию коммуникативных универсальных учебных

действий на уроках литературного чтения, связывая её и с пересказом в том числе.

Эффективность работы обеспечивается разнообразием форм и приемов работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В нашей квалификационной работе мы обосновали возможность формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения при работе над пересказом художественного текста.

В 1 главе мы проанализировали степень исследованности проблемы формирования и развития коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения в психолого-педагогической, научной и методической литературе, а также выявили роль пересказа в формировании коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения. Мы, изучив литературу, разобрали такие понятия как «коммуникативные универсальные учебные действия», «пересказ».

Под коммуникативными универсальными учебными действиями понимают такие универсальные учебные действия, которые отвечают за способность осуществлять коммуникативную деятельность, использование правил общения в конкретных учебных и внеучебных ситуациях, а также за самостоятельную организацию речевой деятельности в устной и письменной форме.

Под пересказом понимают один из видов репродуктивных упражнений обучающего или контрольного характера, связную и последовательную устную передачу содержания прочитанного, средство развития речи на основе образца.

Особое значение в младшем школьном возрасте имеет формирование коммуникативных универсальных учебных действий. А пересказ является одной из главных форм для их формирования. Работа над пересказом способствует развитию монологической речи, расширению словарного запаса, развитию умения выделять главное и так далее.

Педагогу нужно знать формы работы над пересказом с младшими школьниками на уроках литературного чтения, поэтому учитель должен

иметь представления о разных типах пересказа, соблюдать общие правила организации пересказа и определять его цель.

Далее, реализовывая задачи нашей квалификационной работы, в практической части нашего исследования мы подобрали 2 методики, позволяющие изучить особенности сформированности коммуникативных универсальных учебных действий и её основных аспектов (развитие монологической речи, умения слушать и слышать, сотрудничество с одноклассниками, передача информации в соответствии с нормами родного языка).

Психолого-педагогическое исследование проводилось на базе МБОУ "Тахталымская СОШ" Челябинской области в Кунашакском районе и на базе МБОУ СОШ № 137, в котором приняли участие по 21 ученику 2 «Г» и 2 «Б» класса.

Во время проведения методики «Узор под диктовку» выяснилось, что в МБОУ «Тахталымская СОШ» у 33%, а в МБОУ СОШ № 137 у 35% детей высокий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий. Эти дети успешно справились с методикой и продемонстрировали прекрасное умение работать в паре, строить высказывание. 48% учеников МБОУ «Тахталымская СОШ» и 51% учеников МБОУ СОШ № 137 исследуемых классов показали средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий, что свидетельствует о том, что у этих учащихся хорошо развито умение строить высказывания и сообщать их партнёру по деятельности, но они испытывали некоторые затруднения и, как результат, 17% учеников МБОУ «Тахталымская СОШ» и 16% учеников МБОУ СОШ № 137 соответственно в ходе выполнения методики не справились с заданием, что говорит о низком уровне сформированности коммуникативных универсальных учебных действий.

В методике «Изучение устно-речевого развития» результаты распределились следующим образом. На высоком уровне в МБОУ



«Тахталымская СОШ» находятся 35% учеников, в МБОУ «СОШ № 137» – 31%. На среднем уровне устно-речевого развития в МБОУ «Тахталымская СОШ» – 41%, у учеников МБОУ «СОШ № 137» – 43%. И на уровне ниже среднего в МБОУ «Тахталымская СОШ» находятся 24% ученика, а в МБОУ «СОШ № 137» – 26% учеников.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий невозможно, если образовательный процесс организован по старинке. На современный урок учитель идет (должен идти) с новой установкой: «Я формирую 4 вида универсальных учебных действий: личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные». Учителю начальной школы следует перейти от стихийности к целенаправленному и планомерному формированию коммуникативных универсальных учебных действий. Добиться этого можно только через специальную организацию учебно-воспитательного процесса.

Цель и задачи нашего исследования достигнуты.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агафонова, И.Н. Развитие коммуникативной компетентности учащихся: [Текст] / И. Н. Агафонова // Управление начальной школой. – 2009. – № 2. – С. 4-10.
2. Амонашвили, Ш.А. Здравствуйте, дети! [Текст]: пособие для учителя / Ш. А. Амонашвили. – М.: Просвещение, 1983. – 208 с.
3. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды [Текст]: учебное пособие для педагогов и психологов / Б. Г. Ананьев. – М.: Просвещение, 1980. – 288 с.
4. Архипова, Е.В. Об уроке развития речи в начальной школе [Текст]: учебное пособие для педагогов / Е. В. Архипова. – М.: Начальная школа, 2000. — 350 с.
5. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст] / А.Г. Асмолов [и др.]; отв. ред. А. Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
6. Бабанский, Ю. К. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для педагогических институтов / Ю. К. Бабанский. – 2-е изд., доп. и переработанное – М.: Просвещение, 1983. – 479 с.
7. Бобровская, Г.В. Активизация словаря младшего школьника [Текст]: учебное пособие / Г. В. Бобровская. – М.: Начальная школа, 2003. – 470 с.
8. Бордовская, Н.В. Педагогика [Текст]: учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Питер, 2000. – 298 с.
9. Бородич, А. М. Методика развития речи детей [Текст]: учебное пособие / А. М. Бородич. – М.: Просвещение, 1981. – 256 с.
10. Булыгина, Л.Н. О формировании коммуникативной компетентности школьников [Текст] / Л. Н. Булыгина // Вопросы психологии. – 2010. – № 2. – С.149-153
11. Венгер А. Л. Психологическое обследование младших школьников [Текст] / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2007. – 159 с.

12. Воровщиков, С. Г., Орлова Е. В. Развитие универсальных учебных действий: внутришкольная система учебно-методического и управленческого сопровождения [Текст]: монография / С. Г. Воровщиков, Е. В. Орлова. – М.: Прометей, 2012. – 210 с.

13. Методика обучения литературному чтению в начальной школе [Текст]: учебник для студ. высш. учеб. заведений / М. П. Воюшина и [др.]; отв. ред. М. П. Воюшина. 2-е изд. исправленное – М.: Академия, 2010. – 366 с.

14. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст]: хрестоматия по общей психологии / Л. С. Выготский. – 5-е изд. доп. и переработанное – М.: Педагогика, 2001. – 115 с.

15. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. [Текст]: учебное пособие для педагогов / А. Н. Гвоздев. – М.: Просвещение, 2003. – 110 с.

16. Гришанова И. А. Дидактическая концепция формирования коммуникативной успешности младших школьников [Текст]: автореферат на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Ирина Алексеевна Гришанова. – Ижевск, 2010. – 41 с.

17. Дереклеева, Н. И. Развитие коммуникативной культуры учащихся на уроках и во внеклассной работе [Текст]: учебное пособие для педагогов / Н. И. Дереклеева. – М.: Просвещение, 2005. – 135 с.

18. Долян, Е. И. Оценка сформированности коммуникативных универсальных учебных действий [Текст] / Е. И. Долян // Начальная школа. – 2014. – №12. – С. 15-18.

19. Епишина, Л. В. Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности. // Начальная школа. – 2007. – №11. – С. 12-17.

20. Ефросинина, Л.А. Урок – важнейшее условие формирования универсальных учебных действий/ Л.А. Ефросинина // Начальная школа. – 2012. – № 2. – С. 49-57.

21. Жинкин, Н.И. Коммуникативная система человека и развитие речи в школе [Текст]: учебное пособие для студ. пед. вузов / Н. И. Жинкин. – М.: Знание, 2004. – 210 с.
22. Карабанова, О. А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны [Текст] / О.А. Карабанова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – №2 – С. 10
23. Клюева, Н. В. Педагогическая психология [Текст]: учебное пособие для педагогических вузов / Н. В. Клюева. – 2-е изд. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2008. – 400 с.
24. Кочаровская, З. Д. Формирование у учащихся умений самостоятельно работать с текстом и контролировать себя // З. Д. Кочаровская, М. И. Оморокова // Начальная школа. – 1980. – №1 – С. 10-15
25. Кухтинская, И.В. Работа с текстом как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся / И.В. Кухтинская // Начальная школа плюс: до и после. – 2012. – № 2. – С. 13-15.
26. Ладыженская, Т.А. Характеристика связной речи детей [Текст]: учебное пособие для педагогов / Т. А. Ладыженская – М.: Педагогика, 2005. – 210 с.
27. Леонтьев, А. А. Психология общения [Текст]: учеб. пособие / А. А. Леонтьев. – 2-е изд. исправленное и доп. – М.: Смысл, 1974. – 365 с.
28. Львов, М.Р. Основы теории речи [Текст]: учебное пособие / М. Р. Львов – М.: Педагогика, 2000. – 218 с.
29. Мудрик, А. В. Социальная педагогика [Текст]: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / А. В. Мудрик. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
30. Немов, Р. С. Психология [Текст]: учеб. для студ. высших педагогических учеб. заведений / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 52 с.
31. Ни, Л.Ф. Пути обучения продуктивному пересказу [Текст] / Л. Ф. Ни // Начальная школа – 1997 – №5 – С. 10

32. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. [Текст]: словарь С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова – 4-е изд., М.: ИТИ Технологии –1997. – 944 с.

33. Пилипко, Н. В. Приглашение в мир общения [Текст]: учебное пособие для учащихся начальной школы, психологов, педагогов / Н. В. Пилипко – М.: Перспектива, 2007. – 190 с.

34. Разуваева В.Ю. Умение слушать собеседника – коммуникативное универсальное учебное действие. / В. Ю. Разуваева // Начальная школа. – 2012. – №9. – С. 22

35. Светловская, Н.Н. Обучение детей чтению. Практическая методика [Текст]: учебное пособие для студентов высш. педагогических заведений / Н. Н. Светловская – М.: Академия. – 2001. – 266 с.

36. Сытенко, Т.В. Роль коммуникативной компетенции для формирования личности младшего школьника средствами урока и внеурочной деятельности [Текст] / Т.В.Сытенко // Школьные технологии, 2006. – №7 – С. 32

37. Ушинский, К. Д. Родное слово [Текст]: учебное пособие для педагогов и психологов / К. Д. Ушинский. – М.: Просвещение, 1981. – 151 с.

39. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст]: офиц. текст. – М.: Просвещение, 2011. [утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357]

40. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года [Текст]. – М.: Омега – 2018. –134 с. [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года, одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]

41. Цукерман, Г. А. Как младшие школьники учатся учиться [Текст]: учебное пособие для педагогов и психологов / А. Г. Цукерман. – М., Рига: Эксперимент, 2000. – 224 с.

42. Шустова, А.А. Методы и способы подготовки младших школьников к общению [Текст] / А. А. Шустова // Вопросы психологии. – 1990. – №4 – С. 99-107

43. Щуркова, Н. В. Воспитание детей в школе: новые подходы и новые технологии / Н. Щуркова // Начальная школа. – 2003. – № 17. – С.41-43.

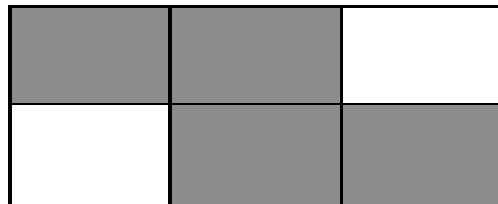
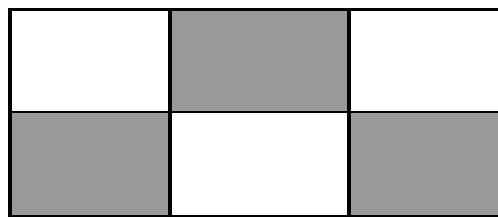
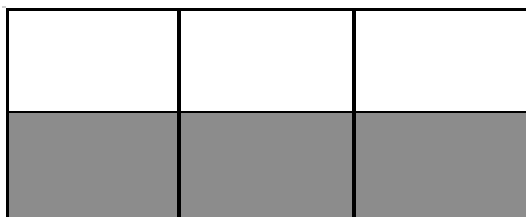
44. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст]: учебное пособие для психологов и педагогов / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

45. Яковлева В.И. Обучение пересказыванию прочитанного // В. И. Яковлева // Начальная школа. М.: 1985. – №1, 2

**Приложения**

## Приложение 1

Образцы узоров для проведения методики «Узор под диктовку»



Текст для изучения устно-речевого развития детей младшего школьного возраста

Антон Чехов «Весной»

С земли еще не сошёл снег, а в душу уже просится весна.

Земля холодна, грязь со снегом хлюпает под ногами, но как кругом всё весело, ласково, приветливо!

Воздух так ясен и прозрачен, что если взобраться на голубятню, то, кажется, увидишь всю вселенную от края до края. Солнце светит ярко, и лучи его, играя и улыбаясь, купаются в лужах вместе с воробьями.

Река надувается и темнеет; она уже проснулась и не сегодня завтра заревет. Деревья голы, но уже живут, дышат.

В такое время хорошо гнать метлой или лопатой грязную воду в канавах, пускать по воде кораблики или долбить каблуками упрямый лёд.

Хорошо также гонять голубей под самую высь поднебесную или лазить на деревья и привязывать там скворечни. Да, всё хорошо в это счастливое время года, в особенности если вы любите природу...