



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.02 Преподавание в начальных классах
Форма обучения очная**

Работа рекомендована к защите
« 21 » мая 2024 г.
Заместитель директора по УР
Д. Рауф Расцектаева Д.О.

Выполнила:
студентка группы ОФ-318-165-3-2
Фролова Анастасия Вячеславовна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Шебельбайн Яна Олеговна

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	8
1.1 Сущность понятия «коммуникативные универсальные учебные действия» в психолого-педагогической литературе	8
1.2 Сущность игровой деятельности.....	14
1.3 Особенности применения игровой деятельности в процессе обучения младших школьников	21
Выводы по первой главе.....	28
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	30
2.1 Диагностика уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников	30
2.2 Комплекс упражнений направленных на развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках русского языка	36
2.3 Интерпретация и анализ результатов контрольного этапа опытно-экспериментальной работы по коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников	42
Выводы по второй главе	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	48
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	50
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. МЕТОДИКА «ВАЗА С ЯБЛОКАМИ» (МОДИФИЦИРОВАННАЯ ПРОБА Ж. ПИАЖЕ).....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. МЕТОДИКА: ДОРОГА К ДОМУ».....	56
(МОДИФИЦИРОВАННОЕ ЗАДАНИЕ «АРХИТЕКТОР-СТРОИТЕЛЬ».....	56
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. МЕТОДИКА «РУКАВИЧКИ» (Г.А. ЦУКЕРМАН).....	59

ВВЕДЕНИЕ

Проблема развития коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся младшего школьного возраста является актуальной в связи с тем, что в современном мире повышаются требования к овладению коммуникативными умениями, от уровня коммуникативного развития зависит то, насколько человек будет успешен в школе, университете, на работе, да и просто в семейной жизни (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский и др.). Формирование коммуникативных умений у человека начинается с самого рождения и длится во время обучения в школе и далее на протяжении всей жизни. Следует отметить, что низкий уровень сформированности коммуникативных умений детей перерастает в «коммуникативные трудности», которые сложно преодолеваются и имеют серьёзные последствия для дальнейшей жизни (А.Г. Самохвалова, Е.О. Смирнова и др.).

Одним из направлений модернизации образования в решении этой проблемы является введение Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) нового поколения, в котором особое внимание уделяется развитию у обучающихся универсальных учебных действий, в частности коммуникативных (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, С.В. Молчанов и Н.Г. Салмина и др.).

Под коммуникативными универсальными учебными действиями А.Г. Асмолов понимает действия, обеспечивающие социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [19]. На необходимость развития коммуникативных действий ранее указывали авторы модели учебного сотрудничества В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и их последователи В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман.

По мнению Т.А. Яндуковой, «Развитие коммуникативных универсальных учебных действий является объективной необходимостью современной школы, целевая направленность которой связывается с воспитанием личности младшего школьника, которую характеризует не только осведомленность в различных сферах науки, но и современный тип мышления, ответственность и воля в принятии решений в различных ситуациях, толерантность и коммуникабельность. Это приведет к гармонии во взаимоотношениях с окружающим его миром, поможет адаптироваться к условиям современного мира адекватно духовно-нравственным, социальным, профессиональным требованиям общества».

Однако, как показал проведённый анализ проблемы развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников, на данный момент программ развития коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся младшего школьного возраста в психолого-педагогических и методических источниках представлено недостаточно.

В связи с этим, можно обозначить ряд противоречий между:

- потребностью общества в людях, владеющих коммуникативными универсальными учебными действиями, и недостаточной проработанностью в теории и практике образования проблемы их развития;

- осознанием необходимости и возможностей развития коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся младшего школьного возраста и недостаточной методической обеспеченностью данного процесса на уровне начального общего образования;

- наличием широкого спектра современных методов и приёмов развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников и недостаточной представленностью комплексных программ их развития.

Таким образом, проблема исследования заключается в разработке программы развития коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся младшего школьного возраста.

По мнению А.В. Федотовой [20], «Универсальные учебные действия - это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации обучающихся - как в различных предметных областях, в структуре учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловая и эксплуатационных характеристик".». Такого же мнения придерживается ещё один автор – Т.В. Василенко [4], давая в словаре терминов следующее определение понятию: «Универсальные учебные действия – инвариантная основа образовательного и воспитательного процесса современной школы ». По ее мнению, овладение обучающимися УУД создает возможность успешного самостоятельного приобретения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т. е. умение учиться. Вместе с определением понятия «универсальные учебные действия» Т. В. Василенко даёт обоснование понятию «умение учиться», которое входит в определение смысла термина «УУД». «Умение учиться – существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Изучением проблемы коммуникации занимались известные русские педагоги, психологи, методисты, такие, как Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, М. С. Каган, А. П. Назаретян, С. Л. Рубинштейн, и другие.

Цель исследования: теоретически обосновать использование игровой деятельности в фразивитии у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий и разработать методические материалы для учителей начальных классов.

Объект исследования: развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Предмет исследования: развитие универсальных учебных коммуникативных действий средствами игровой деятельности.

Гипотеза: если при обучении младших школьников систематически применять комплекс приемов и методов для развития коммуникативных универсальных учебных действий, то это будет способствовать повышению уровня развития коммуникативных действий учащихся начальных классов.

В соответствии с проблемой, целью, объектом, предметом были поставлены следующие задачи исследования:

1. Изучить понятия «универсальные учебные коммуникативные действия», «игровая деятельность».

2. Определить особенности развития коммуникативной сферы младших школьников и охарактеризовать методы и приемы развития универсальных учебных коммуникативных действий у младших школьников.

3. Рассмотреть функции игровой деятельности и выделить ее особенности в развитии универсальных учебных коммуникативных действий у младших школьников.

4. Выявить уровень развития УУКД у младших школьников; создать банк дидактических игр, направленных на развитие УУКД, которые могут быть использованы при проектировании урока.

5. Разработать продукт в формате комплекса упражнений направленных на развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках русского языка.

6. Провести интерпретацию и анализ результатов контрольного этапа опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Методы исследования:

– теоретические: анализ педагогической, психологической и методической литературы, нормативных документов по проблеме исследования, классификация;

- практические: тестирование;
- статистические: отбор, анализ и обработка статистических данных, графическое представление результатов.

База исследования: МАОУ «СОШ №147 г. Челябинска»

Практическая значимость заключается в том, что описаны уровни развития УУКД, определены виды игр, которые могут быть использованы на различных этапах урока, сформирован банк дидактических игр, который может быть использован учителями начальных классов при проектировании урока.

Структура: введение, две главы, заключение, список использованных источников, включающих 37 наименований и 3 приложения. Основной материал работы изложен на 51 страницах, содержит 6 рисунков и 6 таблиц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Сущность понятия «коммуникативные универсальные учебные действия» в психолого-педагогической литературе

По мнению авторов пособия для учителя «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе» (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская) термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком значении этот термин можно определить как «совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса».

Академик А.Г. Асмолов обращает внимание на то, что способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, то есть умение учиться, обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают учащимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание ее целевой направленности, ценностно смысловых и операциональных характеристик[16]. Таким образом, достижение умения учиться предполагает полноценное освоение школьниками всех компонентов учебной деятельности, которые включают в себя:

- 1) познавательные и учебные мотивы;
- 2) учебную цель;
- 3) учебную задачу;

4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

Выдающийся ученый-психолог Г.В. Бурменская подчеркивает: «Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер; обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса; лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания. Универсальные учебные действия обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося».

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока, которые представлены в таблице 1:

Таблица 1. Виды универсальных учебных действий и их характеристика

Виды УУД	Характеристика УУД
Личностные УУД	Направлены на ценностно-смысловую ориентацию учащихся и ориентацию в социальных и межличностных отношениях.
Регулятивные УУД	Включают действия, обеспечивающие организацию учащимися своей учебной деятельности.
Познавательные УУД	Включают общеучебные, логические действия постановки и решения проблем.
Коммуникативные УУД	Обеспечивают социальную компетентность и учет позиций других людей, умение слушать и вступать в диалог, вступать в сотрудничество в поиске и сборе информации; умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми, а так же уметь решать конфликты.

По мнению доктора психологической наук О.А. Коробановой: умение учиться означает «умение эффективно сотрудничать как с учителем, так и

со 8 сверстниками, умение и готовность вести диалог, искать решения, оказывать поддержку друг другу».

Рассмотрим подробнее коммуникативные УУД.

В своей работе «Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны» О.А. Карабанова дает следующую характеристику коммуникативным действиям. Они «обеспечивают возможности сотрудничества: умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли в речи, уважать в общении и сотрудничестве партнера и самого себя» [18, с. 21].

Кроме этого, в процессе обучения у младших школьников должны быть сформированы коммуникативные умения.

Основы формирования коммуникативных умений младших школьников рассматриваются в трудах И.М. Михайловой, А.А. Вахрушева, М.И. Лисиной, Л.Р. Мунировой, Р.С. Немова, Ю.М. Жукова и др.

Кандидат педагогических наук В.А. Тищенко в своей научной статье «Коммуникативные умения: к вопросу классификации» дает такое определение: «Коммуникативные умения – это владение умственными и практическими действиями, направленными на установление и поддержание целесообразных взаимоотношений с людьми в процессе учебной, а затем и дальнейшей профессиональной деятельности».

Современные исследователями И.Н. Агафоновой [2], И.А. Гришановой[11], О.Н. Мостовой[24]и др. в зависимости от коммуникативных умений, необходимых ученикам для сотрудничества, выделяют следующие виды коммуникативных действий:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками
- определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

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

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

- умение с достаточно 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 [17].

А.Г. Асмолов рассматривает коммуникативные действия на базисном уровне и делит их на три группы, в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности:

- коммуникация как взаимодействие;
- коммуникация как сотрудничество;
- коммуникация как условие интериоризации.

Рассмотрим каждую группу коммуникативных универсальных действий и их критерии оценивания представленных в таблице 2:

Таблица 2. Критерии оценки коммуникативного компонента универсальных учебных действий

Базовые группы коммуникативных УУД	Коммуникативные УУД
1. Коммуникация как взаимодействие. Коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации). Преодоление эгоцентризма в пространственных и межличностных отношениях.	- понимание возможности различных позиций и точек зрения на какой – либо предмет или вопрос; - ориентация на позицию других людей, отличную от собственной, уважение к иной точке зрения; - понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору; - учет разных мнений и умение обосновать собственное.

Продолжение таблицы 2

<p>2. Коммуникация как кооперация. Коммуникативные действия, направленные на кооперацию, т.е. согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности.</p>	<ul style="list-style-type: none">- умение договариваться, находить общее решение;- умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов;- взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания.
<p>3. Коммуникация как условие интериоризации. Речевые действия, служащие средством коммуникации (передачи информации другим людям), способствуют осознанию и усвоению отображаемого содержания.</p>	<ul style="list-style-type: none">- рефлексия своих действий как достаточно полное отображение предметного содержания и условий осуществляемых действий;- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет;- умение с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнёра по деятельности.

Исходя из вышеперечисленных коммуникативных умений, можно считать, что у ученика развиты коммуникативные УУД, если:

1. Ребенок умеет планировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками – определять цели, функции участников, способы взаимодействия;
2. Умеет формулировать вопросы и проявлять инициативу в сотрудничестве в поиске и сборе информации;
3. Умеет выявлять причину конфликта, идентифицировать проблему, находить и оценивать альтернативные способы решения конфликта, принимать решения и их реализовать;
4. Умеет управлять поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера;
5. Умеет с достаточно полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владеет монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Выделенные критерии выступили основанием для оценивания уровня развития навыков общения:

Высокий уровень коммуникативной успешности характеризуется тем, что у учащихся сформированы коммуникативные умения: ученик проявляет интерес к общению с одноклассниками, активен, самостоятелен в процессе учебного общения; владеет интонационными особенностями речи, использует невербальные средства общения; требователен и ответственен по отношению к себе и другим, оказывает им помощь и прислушивается к их советам; критически относится к результатам общения, правильно оценивает замечания учителя; способен управлять своим эмоциональным состоянием; старается соблюдать правила поведения в школе.

Учащимся со средним уровнем сформированности коммуникативной успешности свойственно стремление к общению, но препятствием на пути к успешному общению является неспособность ориентироваться в ситуации общения и критически относиться к результатам общения, неправильная оценка замечаний одноклассников, не владеет невербальными средствами общения, неспособность управлять своим эмоциональным состоянием.

Низкий уровень сформированности коммуникативной успешности отличается слабым выражением интереса к общению как к процессу межличностного взаимодействия; для данного уровня характерно отсутствие стремления к успеху, неумение осознавать своё поведение в коллективе учащихся и следовать адекватным формам поведения; ученик не способен свободно общаться с окружающими; полностью теряется в ситуациях конфликта.

Таким образом, коммуникативные универсальные учебные действия рассматриваются как смысловой аспект общения и социального взаимодействия.

1.2 Сущность игровой деятельности

А. А. Брудный, говоря об игре, опирается на слова Шиллера о том, что «...человек играет только тогда, когда он в полном смысле слова человек, и он бывает вполне человеком, только когда играет» [2, с. 245], т.е. в процессе игры человек испытывает такие позитивные эмоциональные чувства как восторг, открытость. Это происходит от того, что «играющий в серьезности своей немного ироничен к самому себе и снисходителен к соперникам: ведь он осознает, сколь иллюзорен мир игры, сколь относительны непогрешимость и совершенство ее правил. И не потому ли – только в игре, наверное, и возможно полное прощение, полное отпущение грехов, полное примирение и счастье, полное понимание другого «Я» [8, с. 45] – утверждает А. Скорик. Играющий как бы растворяется в особом мире игры, который захватывает его своей непредсказуемостью, неопределенностью. Неписанный закон игры равный для всех, создает атмосферу организованности, порядка и справедливости. Несмотря на то, что это всего лишь игра, ее участники радуются и грустят как в реальной жизни. Игра – это не только смех и радость, это и слезы, и огорчения. Игра делает человека чище, поднимает его на такую высоту, на которой в принципе должен был бы стоять разумный человек. Вот поэтому А. А. Брудный говорил о том, что человек становится человеком в игре.

Феномен игры до сих пор не разгадан до конца. Обратимся к вопросу, что такое игра. Для выражения этого понятия используется самое обиходное слово. Но найти ответ на этот вопрос чрезвычайно трудно. О том, что игровая деятельность – это сложное явление понимали многие ученые. «Думаю, что игра детей, относительно которой так много было с уверенностью написано, понимается очень несовершенно. Является ли она серьезным делом или, скорее всего бессознательным актерством, чем полусознательным действием, или же она ни то, ни другое, или то и другое попеременно? Я полагаю, дерзок был тот, кто решился бы сплеча ответить

на эти вопросы» [11, с. 106], - утверждал Д. Б. Эльконин. Трудность определения понятия «игра» обусловлена тем, что в разных культурах, соответственно, в разных языках, виды деятельности, которые могли бы быть восприняты как игра, были различными.

По словам Л.С. Выготского «игра ... представляет неустранимую и естественную особенность человеческой природы» [3, с. 118], объясняя это биологическим назначением, считает, что иначе она не могла бы получить столь широкое распространение. Теория Л.С. Выготского состоит из нескольких теорий игры. Первая, игра – это клапан, отверстие, через которое вытекает неиспользованная энергия. Вторая, игра – это естественная школа воспитания, которая ведет к выработке нужных навыков и умений. Третья группа игр, так называемые условные игры, которые возникают из чисто условных правил и связанных с ними действий. Л. С. Выготский подчеркивает роль игры в получении того или иного социального опыта, так как во всякую игру входит как непереносимое условие координация своего поведения с поведением других. Значит, игра это орудие воспитания социальных навыков и умений, творческих способностей к быстрой и умелой социальной ориентировке. Более того, значение игры возрастает в связи с получением социального опыта с незнакомым им менталитетом, при взаимоотношении представителями того или иного народа посредством изучения его языка.

Чрезвычайно важно заметить, что игра может быть условием развития коммуникации посредством языка и символических знаков, а также представляет собой важный этап в формировании тех навыков коммуникации социального взаимодействия, которые наиболее важны в формировании личности в 1,5 - 8 лет. Мы не раз были свидетелями такой картины, когда малыш, играя в воображаемое, начинает что-то бубнить, говорить отрывочные предложения и, наконец, предложения, (обычно это неполные предложения) при этом, выражая словами то, что он делает или хочет сделать. Следовательно, начало игры совпадает с тем периодом, когда

ребенок начинает что-то осознавать и выражать это с помощью звуков, слогов, слов, предложений. Загадка игры еще не до конца решена. Для определения таинственной природы игры и детства, психологической сути игровой деятельности и ее значения для воспитания и развития детей младшего школьного возраста мы снова обратимся к работам Д.Б. Эльконина. По его утверждению, игра это «Мнимая ситуация, в которой ребенок берет на себя роли других людей и реализует типичные для них действия и отношения в особых игровых условиях, есть основная единица игры» [11, с. 20]. Это означает, что роль и связанные с ней действия по реализации и составляют единицу игры. Мы так же как Д. Б. Эльконин считаем, что «необходимость существования вынуждает человека к труду. А в нем он постоянно научается ценить деятельность своих сил как источник наслаждения. Игра устраняет при этом полезную цель труда и, следовательно, делает целью этот самый приятный результат сопровождающий труд» .

Согласно высказыванию М. Кардуэлла, «Понятие игра трудно определить, критерии являются условными. Мы можем сказать, что ребенок играет, просто, потому что классифицируем его поведение таким образом. «Игра добровольная, не направленная на достижение какой-либо цели, подразумевает повторение уже усвоенных действий, может сопровождаться игровыми сигналами. Также игровая ситуация предоставляет возможность выразить свои чувства и эмоции в свободных фантазиях» [5, с. 113]. Аналогичное утверждение мы находим у Й. Хейзинги, который считает, что «игра есть добровольное поведение или занятие, которое происходит внутри некоторых установленных границ места и времени согласно добровольно взятым на себя, но, безусловно, обязательным правилам, с целью, заключающейся в нем самом: сопровождаемое чувствами напряжения радости, а также ощущением «инобытия» в сравнении с «обыденной жизнью» [10]. Мы, следуя Й. Хейзинги, также считаем, что любая игра направлена на достижение определенной цели.

Рассмотрим значение игровой деятельности в развитии учеников младших классов. При рассмотрении вопроса о воображении мнения психологов разделились, одни отмечают высокий уровень проявления фантазии и воображения в игре, а другие рассматривали этот вопрос совершенно с другой точки. Чрезвычайно важны слова Д. Элькониной, который «... обнаружил что игра, во-первых, понимается как проявление уже развитого воображения. Эти взгляды мне показались не соответствующими действительности, странными, что функция воображения, являющаяся одной из наиболее сложных способностей, возникает так рано, и я подумал, что может быть, наоборот, игра и есть, та деятельность, в котором воображение впервые только возникает». [11, с. 5]

Аналогичное утверждение мы находим у К. Д. Ушинского, который считал ошибочными взгляды на детское воображение как сильное, богатое и могучее, поскольку для детства характерны недостаточность опыта и знаний, не развитое логическое мышление, разорванность представлений, быстрота перехода от одного порядка мысли к другому. Это дает основание считать, что воображение ребенка и беднее и слабее, и однообразнее, чем у взрослого человека. Движение детского воображения К. Д. Ушинский сравнивал с прихотливым порханием бабочки, а не могучим полетом орла.

С. Миллер заявляет, что «притворство и фантазия - это виды умственного развития, которые начинают развиваться с того момента, когда младенец делает вид, что достает игрушки из пустой чашки, ловит мнимые воздушные шарики и дает кукле, изображает разносчика молока, покупателя конфет в магазине и расплачивается при этом камешками». Вместе с тем «эти действия приобретают внутреннюю последовательность, и ребенок верит в реальность происходящего» [6, с. 14]. Более того, согласно Л. С. Выготскому «воображение, будучи более сложной формой психической деятельности, является реальным объединением нескольких функций в их своеобразных отношениях для таких сложных форм деятельности ... психологической системы, имеющей сложное психологическое строение...»

[11, с. 134]. Далее он продолжает, что о высоком развитии воображения в детских играх говорить невозможно так, как наряду с образами, которые строятся в процессе непосредственного познания действительности, человек строит образы, которые осознаются как область, построенная воображением. На высоком уровне развития мышления происходит построение образов, которых мы не находим в готовом виде в окружающей действительности. Отсюда становится понятным то сложное отношение, которое существует между действительностью реалистического мышления и деятельностью воображения в его высших формах и на всех ступенях развития» [4, с. 818]. Сфера игры – это сфера образности и в связи с этим сфера возможностей и фантазии. Мы также придерживаемся взглядов Д. Эльконина, К. Ушинского, С. Миллер, Л. С. Выготского, поскольку воображение начинает развиваться с детского возраста, более того наиболее интенсивно развивается оно во время игры, благодаря тому, что игра имеет свойство преобразовать предметы, а в связи с этим изменять действия, речь в соответствии с принятыми правилами.

Игровая деятельность характеризует детское мышление, по определению К. Пиаже, как «анимистическое» т.е. склонное представлять всеобщую одушевленность предметов. По словам С. Миллер, дети имеют тенденцию обращаться с неживыми игрушками так, как если бы они были живые и верить, что причинные связи неизменны по чьей-либо вине, поэтому совсем неудивительно, что ребенок говорит, что солнце опечалится, если он не выйдет на улицу поиграть или слышит истории говорящих поездов. Одушевление предметов Д. Б. Эльконин объясняет тем, что «источник игры заключается в стремлении осуществить привлекательную мысль: отсюда как видим близкое родство с искусством. Какое-нибудь представление является господствующей силой, это представление должно быть выражено внешним образом, оно сталкивается с окружающей действительностью. Пол тотчас разделяется на две враждебные страны, край дивана - в коня, в корабль, в карету или во что-

нибудь нужное для игры» [11, с. 143]. Причина появления воображения или одушевления предметов по Д. Б. Эльконину заключается в том, что в игре непонятное становится частично понятным путем особых действий, ориентирующих ребенка в этом понятном. В игре ребенок пропускает через собственное переживание новые поразившие его явления, и поглощенность ребенка этим переживанием все исследователи отмечают как важную черту игры. Дочка, которая задавала разнообразные вопросы относительно механизма колоколов во время каникул, становится неподвижно возле отца и издает оглушительный шум. И на вопрос отца отвечает: «Ты же мешаешь, ты же видишь, что я работаю, не говори со мною, - отвечает малышка. - Я церковь». С.Л. Рубинштейн считает, что основное и самое общее значение игры заключается в формировании и проявлении потребностей ребенка воздействовать на мир, «игра является выражением определенных взаимоотношений личности с окружающей действительностью, принимая на себя ту или иную роль, он расширяет, обогащает, углубляет свою собственную личность» [7, с. 698]. По справедливому мнению Д.Б. Эльконина, игра – это своеобразная форма деятельности детей, предметом, которой является взрослый человек – его деятельность и система взаимоотношений с другими людьми. На вопрос: «Является ли переход в воображаемую ситуацию отходом от реальности?», он ответил, «что некоторый отлет от реальности в игре есть одновременно более глубокое проникновение в другие элементы. Поэтому в ней нет ухода, нет бегства от действительности и будто бы особый, мнимый, фиктивный, нереальный мир, все, чем живет и что она воплощает в действии, он черпает из действительности» [11, с. 144].

А. Брудный считает, что игра «способна создать особый мир, который временно в силу принятых участниками игры условий и по мере исполнения ее правил, становится таким же значимым, как действительный. Это модель происходящих в нем событий. ... Тут дело не только в моделировании роли случая ... Тут случай – это рок, непреодолимая и непредсказуемая сила... Игра

создает не только модель мира – она включает меня в этот мир... Я становлюсь частью этой действующей модели, моя деятельность – двигатель модели, я в ней» [2, с. 247]. Интересное и образное сравнение А. Брудного это соединение мира игры и реального мира, «также как сцепной вес удерживает гигантскую машину и тянет весь состав за собой, также риск соединяет игру с жизнью».

Такую особенность игры, как обязательное наличие правила, отмечают все психологи. В частности, Э. Берн отмечает, что «игра не обязательно фарс. Общей чертой всех игр является то, что эмоции в них не враждебны, а как бы подчинены определенным правилам, договору» [1]. Д. Б. Эльконин подчинение правилу ребенком во время игры объясняет таким образом: Парадокс игры – ребенок испытывает подчинение правилу в отказе оттого, что ему хочется, а здесь подчинение правилу и отказ от действия непосредственному импульсу – есть путь к максимальному удовольствию. Игра дает ребенку новую форму желаний, т.е. учит его соотносить желание и фиктивное «я» (т.е. роли в игре и ее правилу). Таким образом, в игре возможны высшие достижения ребенка, которые завтра станут его средним реальным уровнем, его моралью, но не моралью суждения, а моралью в действии. Он считает, что оправдалось положение Л. С. Выготского о том, что в игре ребенок плачет, подражая больному, и радуется по-настоящему, получая в подарок «торт». Ребенок, стремясь выполнить взятую на себя роль, отказывается от каких-либо реальных желаний, которые могут у него возникнуть в тот момент. Наслаждение, которое получает ребенок в игре – это моральное наслаждение. Наличие в игре плана и правила, подчинение им есть самоутверждение. А самоутверждение, по его мнению, есть стремление к самоусовершенствованию.

Несмотря на то, что мотив игровых действий лежит не в результате действия, а в самом процессе, А. Н. Леонтьев и Л. А. Венгер в процессе игры выделяют один очень важный для процесса формирования личности ребенка момент – это момент самооценки, сознательной оценки ребенком

своих конкретных возможностей. Он возникает в форме оценки своей ловкости, успехов по сравнению с другими детьми.

Именно перечисленные признаки игры определяет выбор или предпочтение обычных уроков к урокам с применением дидактических игр: «Только то, что я заметил, формирует мой ум. Без селективного интереса опыт был бы совершенным хаосом. Только интерес создает акценты и аспекты, свет и тени, фон и фигуру – одним словом воспринимаемую перспективу» [9] утверждает У. Джеймс.

Игра как особый вид общественной практики может воспроизводить все то, что присуще жизни и деятельности человека. И главный смысл игры заключается в том, что способствует познанию и усвоению окружающей действительности, всестороннему развитию личности.

1.3 Особенности применения игровой деятельности в процессе обучения младших школьников

В современной школе возникает насущная потребность в расширении методического потенциала в целом, и в активных формах обучения, в частности. К таким активным формам обучения относятся игровые технологии.

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными работу учащихся на творческо-поисковом уровне. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует все психические процессы и функции ребенка. Другой положительной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации. Таким образом, усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс.

Игра как феноменальное человеческое явление наиболее подробно рассматривается в таких областях знания, как психология и философия. В педагогике и методике преподавания больше внимания уделяется играм дошкольников (Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко, А.И. Сорокина, Н.Р. Эйгес и др.) и младших школьников (Ф.К. Блехер, А.С. Ибрагимова, Н.М. Коньшева, М.Т. Салихова и др.). Это связано с тем, что педагоги рассматривают игру как важный метод обучения для детей именно дошкольного и младшего школьного возраста. Ряд специальных исследований по игровой деятельности дошкольников осуществили выдающиеся педагоги нашего времени (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.). Аспекты игровой деятельности в общеобразовательной школе рассматривались С.В. Арутюняном, О.С. Газманом, В.М. Григорьевым, О.А. Дьячковой, Ф.И. Фрадкиной, Г.П. Щедровицким и др. В перестроечный период произошел резкий скачок интереса к обучающей игре (В.В. Петрусинский, П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров, С.А. Шмаков, М.В. Кларин, А.С. Прутченков и др.).

Игра – это естественная для ребенка и гуманная форма обучения. Обучая посредством игры, мы учим детей не так, как нам, взрослым, удобно дать учебный материал, а как детям удобно и естественно его взять. Развитие познавательных процессов в этом возрасте очень важно для формирования развитой и самостоятельно мыслящей личности.

Сегодня игровые технологии можно считать тем новым способом передачи знаний, который соответствует качественно новому содержанию обучения и развития ребенка. Применение игровых технологий позволит ребенку с интересом учиться, находить источники информации, воспитывать самостоятельность и ответственность при получении новых знаний, развивать интеллектуальную деятельность [6].

Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Игру как метод обучения люди использовали с древности. Широкое применение игра находит в народной педагогике, в дошкольных и внешкольных учреждениях. В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;
- в качестве урока (занятия) или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);
- как технологии внеклассной работы (игры типа «Зарница», КТД и др.).

Игры в обучении, в основном, ориентированы на реализацию следующих целей:

- дидактические: расширение кругозора, формирование определенных общеучебных умений и навыков и их применение;
- воспитывающие: воспитание самостоятельности, воли; формирование определенных подходов, позиций, нравственных, эстетических и мировоззренческих установок; воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности, коммуникативности;
- развивающие: развитие внимания, памяти, речи, мышления, воображения, фантазии, творческих способностей, мотивации учебной деятельности; умений сравнивать, сопоставлять, находить аналогии, находить оптимальные решения;
- социализирующие: приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды, саморегуляция; обучение общению.
- В человеческой практике игровая деятельность выполняет такие функции [3]:
 - развлекательную (это основная функция игры – развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);
 - коммуникативную: освоение диалектики общения;

- самореализации в игре как полигоне человеческой практики;
- иглотерапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
- функцию коррекции: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;
- межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;
- социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

В структуру игры как процесса входят:

- а) роли, взятые на себя играющими;
- б) игровые действия как средство реализации этих ролей;
- в) игровое употребление предметов, т. е. замещение реальных вещей игровыми, условными;
- г) реальные отношения между играющими;
- д) сюжет (содержание) – область действительности, условно воспроизводимая в игре [3].

Педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Игровая форма создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности, то есть при помощи педагогических технологий.

Педагогическая технология – совокупность, специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств,

системно используемых в образовательном процессе, на основе декларируемых психолого-педагогических установок [5].

Ученые по-разному дают определение педагогическим технологиям. Б.В. Пальчевский и Л.С. Фридман под педагогическими технологиями понимают алгоритмизацию деятельности преподавателей и учащихся на основе проектирования всех учебных ситуаций.

С. Сполдинг считает, что технология обучения включает целостный процесс постановки целей, постоянное обновление учебных планов и программ, тестирование альтернативных стратегий и учебных материалов, оценивание педагогических систем в целом и установление целей заново, как только становится известной информация об эффективности системы.

Для А.П. Беспалько педагогическая технология – это описание, проект процесса формирования личности.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр [1].

В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации. Игровая деятельность состоит из набора развивающих игр, которые при всем своем разнообразии исходят из общей идеи и обладают характерными особенностями.

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и ученья во многом зависят от понимания учителем функций и классификации педагогических игр.

По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы игр:

- обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие;

- познавательные, воспитательные, развивающие;
- репродуктивные, продуктивные, творческие;
- коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические и др.

Специфику игровой технологии в значительной степени определяет игровая среда (игры с предметами и без предметов, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО).

Все возрастные периоды после дошкольного обучения со своими ведущими видами деятельности (младший школьный возраст – учебная деятельность; средний – общественно полезная; старший школьный возраст – учебно-профессиональная деятельность) не вытесняют игру, а продолжают включать ее в процесс.

На начальном этапе обучения младшего школьника с помощью игровых технологий формируется воображение и символическая функция сознания, которые позволяют ему переносить свойства одних вещей на другие, возникает ориентация в собственных чувствах и формируются навыки их культурного выражения, что позволяет ребенку включаться в коллективную деятельность и общение. В результате освоения игровой деятельности в младшем школьном периоде формируется готовность к общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности учения.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средства; в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом [4].

Задания даются ребенку в различной форме: в виде модели, плоского рисунка в изометрии, чертеже, письменной или устной инструкции и т. п., и таким образом знакомят его с разными способами передачи информации. В

развивающих играх – в этом и заключается их главная особенность – удалось объединить один из основных принципов обучения: от простого к сложному с очень важным принципом творческой деятельности: самостоятельно, по способностям, – когда ребенок может добиться вершины собственных возможностей. Это позволит разрешить в игре сразу несколько проблем, связанных с развитием творческих способностей:

- развивающие игры могут способствовать развитию творческих способностей с самого раннего возраста;

- игровые задания-ступеньки всегда создают условия, опережающие развитие способностей;

- интеллектуально поднимаясь, каждый раз самостоятельно до вершины собственных возможностей, ребенок развивается наиболее успешно;

- развивающие игры разнообразны по своему содержанию и, кроме того, как и любые игры, они не терпят принуждения и создают атмосферу свободного и радостного творчества.

Таким образом, игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием, сюжетом, персонажем. В нее включаются последовательно игры и упражнения:

- формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов, сравнивать, сопоставлять их; группы игр на обобщение предметов по определенным признакам;

- группы игр, в процессе которых у младших школьников развивается умение отличать реальные явления от виртуальных;

- группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, фонематический слух, смекалку и др.

При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, осваивать ряд учебных элементов. Составление игровых технологий из

отдельных игр и элементов каждым учителем начальной школы является реализацией собственных творческих способностей.

Игровые технологии позволяют ставить перед ребенком познавательные, творческие задачи и помогать ему их решать с опорой на наглядность и ведущую для этого возраста деятельность – игру.

Таким образом, применение игровых технологий позволяет сделать занятие увлекательным и по-настоящему современным, осуществлять индивидуализацию обучения, объективно и своевременно проводить контроль и подведение итогов. Игровые технологии в практике обучения младших школьников являются эффективными формами повышения качества образования.

Выводы по первой главе

Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Сегодня игровые технологии можно считать тем новым способом передачи знаний, который соответствует качественно новому содержанию обучения и развития ребенка. Применение игровых технологий позволит ребенку с интересом учиться, находить источники информации, воспитывать самостоятельность и ответственность при получении новых знаний, развивать интеллектуальную деятельность.

Игровые технологии позволяют ставить перед ребенком познавательные, творческие задачи и помогать ему их решать с опорой на наглядность и ведущую для этого возраста деятельность – игру.

Таким образом, применение игровых технологий позволяет сделать занятие увлекательным и по-настоящему современным, осуществлять индивидуализацию обучения, объективно и своевременно проводить контроль и подведение итогов. Игровые технологии в практике обучения

младших школьников являются эффективными формами повышения качества образования.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Диагностика уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников

Целью опытно-экспериментальной работы является диагностика уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

В опытно-экспериментальной работе ставились и решались следующие задачи:

– подобрать методики, направленные на выявление развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

– выделить уровни развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе обучения;

– составить и внедрить комплекс деловых игр, направленный на формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе обучения.

– провести контрольный этап эксперимента.

Опытно-экспериментальная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе обучения осуществлялась на базе МАОУ «СОШ № 147 г. Челябинска».

В исследовании приняли участие обучающиеся 3 класса – 20 человек (13 мальчиков, 7 девочек).

Средний возраст обучающихся: 9-10 лет

Классный руководитель: Сизикова Наталья Алексеевна

Итак, мы определили цель и задачи опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе обучения.

Класс активный, всегда стараются найти ответы на заданные вопросы.

Исследовательская работа включала три этапа: констатирующий, опытно-экспериментальная работа по формированию коммуникативных УУД и контрольный.

В целях выявления уровня развития коммуникативных УУКД у учащихся третьего класса нами была проведена диагностика последующим методикам:

-«Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж.Пиаже).

Цель: - определение развития уровня коммуникативных навыков(Приложение А).

-«Дорога к дому»(модифицированное задание «Архитектор-строитель»).

Цель: умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи (Приложение 2).

-Методика «Рукавички» (по Г.А. Цукерман).

Цель: изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений (Приложение 3).

Перед проведением диагностики мы провели беседу с классным руководителем по проблеме исследования.

После анализа школьной документации и беседы с классным руководителем мы провели диагностические методики.

1.Методика «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж.Пиаже).

Количественные данные по этой методике представлены в таблице 3.

Таблица 3. – Результаты методики «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже) на констатирующем этапе исследовательской работы

Класс	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
3	7% (2чел.)	39% (8 чел.)	54% (10чел.)

После проведения диагностики мы получили следующие результаты, которые представлены на рисунке 1.

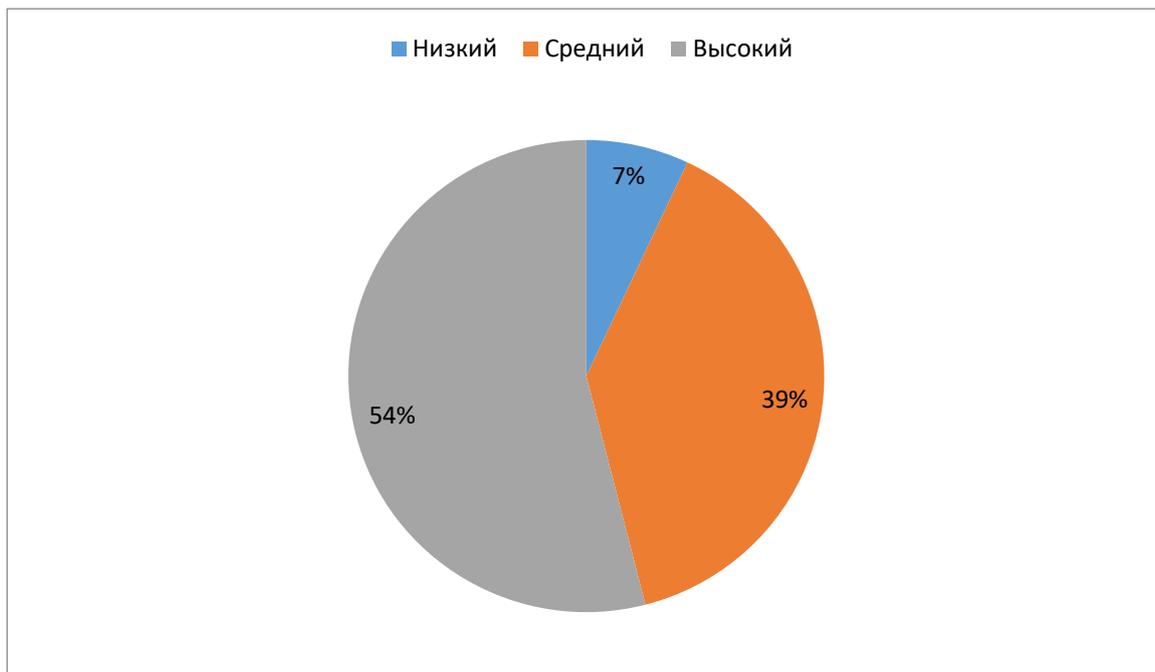


Рисунок 1. - Результаты методики «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж.Пиаже) на констатирующем этапе исследовательской работы

Количественные показатели выполнения диагностики свидетельствуют, что самый большой процент в классе (54 %) составляют дети с высоким уровнем развития коммуникативных УУД.

Если говорить о среднем уровне развития коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся 3 класса, то он составил 39 %, учащиеся частично понимали наличие разных точек зрения, но не любую точку зрения может правильно представить и учесть.

Низкий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий у 7% детей 3 класса. Рисунки у детей не соответствовали позиции художника.

Качественный анализ теста показал, что учащиеся не учитывают различные точки зрения, то есть яблоки были закрашены в случайном порядке.

Следующей методикой, которую мы использовали в работе, стала диагностика «Дорога к дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель»).

Она была проведена с целью умения выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи.

Количественные данные по этой методике представлены в таблице 4.

Таблица 4. – Качественные данные по методике «Дорога к дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель») на констатирующем этапе исследовательской работы

Класс	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
3	14% (3 чел.)	40% (8 чел.)	46,% (9 чел.)

Полученные результаты представлены на рисунке 2:

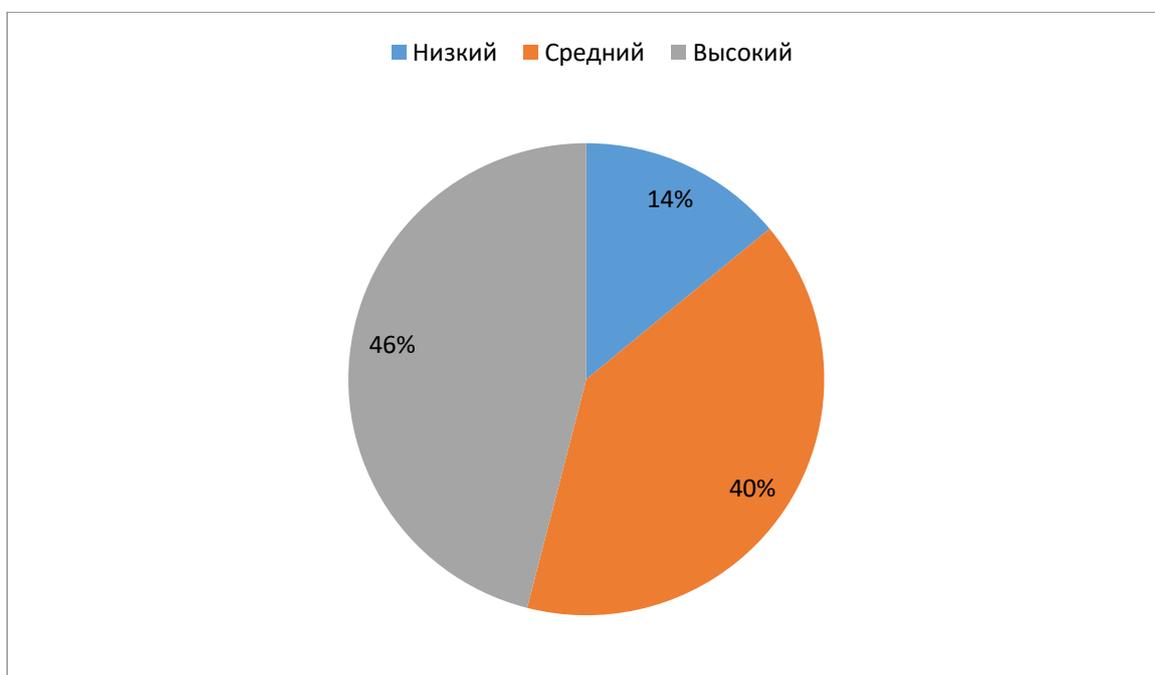


Рисунок 2. - Результаты методики «Дорога к дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель») на констатирующем этапе исследовательской работы

Полученные данные по методике показывают, что 46 % детей 3-класса демонстрируют узоры, соответствующие образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности, указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога.

У 40 % учащихся класса имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание.

Но были учащиеся, у которых 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; эти учащиеся (14%) выполнили задание на низком уровне.

Третья методика «Рукавички» (по Г.А. Цукерман)

Количественные данные по этой методике представлены в таблице 5.

Таблица 5. – Результаты методики «Рукавички» (по Г.А. Цукерман) на констатирующем этапе исследовательской работы

Класс	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
3	10% (3чел.)	36% (7 чел.)	54 % (10чел.)

Полученные результаты представлены на рисунке 3:

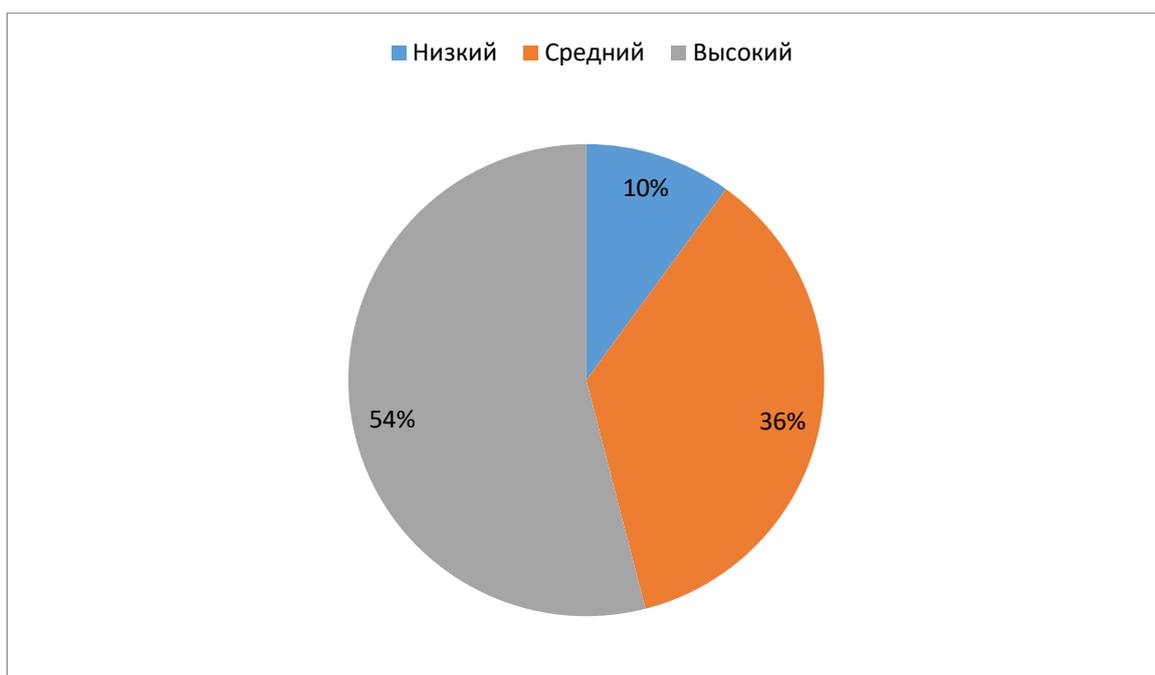


Рисунок 3 - Результаты методики «Рукавички» (по Г.А. Цукерман) на констатирующем этапе исследовательской работы

Полученные данные по методике показывают, что 54 % детей показали высокий уровень – рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

У 36% детей средний уровень – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

Низкий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий у 10 % детей 3 класса. В узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем.

Данные констатирующего этапа исследования привели к выводу о необходимости формирующего этапа нашей исследовательской работы, который предполагает организацию коммуникации как сотрудничества с использованием монологической и диалогической речи на уроках

литературного чтения с целью формирования коммуникативных УУД у младших школьников.

2.2 Комплекс упражнений направленных на развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках русского языка

В условиях введения новых Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования актуализируется проблема формирования коммуникативной деятельности детей. Российская система образования претерпевает реформирование, направленное на разработку педагогических моделей, адекватных социальному заказу общества. Поиском оптимальных путей и способов внедрения коммуникативных технологий в педагогическую науку и сферу образования занимаются как учёные, так и практико-ориентированные специалисты. Вполне очевидно: формирование у школьников универсальных, в том числе коммуникативных учебных действий - своеобразный фундамент, без которого в дальнейшем они не смогут самостоятельно приобретать знания.

Овладение коммуникативной деятельностью – условие успешного изучения предметов начальной школы, а также благополучной адаптации ребёнка, пришедшего в школу, в коллективе одноклассников.

Игры, направленные на учёт позиции собеседника
(коммуникация как взаимодействие)

1. «Шифровщики» (Русский язык)

Учебная задача: формировать навык правописания словарных слов

Ход игры: учитель шифрует слова на определённые орфограммы. Узнайте зашифрованные слова. Зашифруйте 1 слово для своего соседа. Разгадайте шифр, который для вас был составлен.

Пример:

Перед вами части слов, из которых вы будете составлять целые слова. Работать будем по группам, по рядам – для каждого ряда своё задание. Подчеркните буквосочетания, в которых можно ошибиться.

2. «Стрельба по мишеням» (Математика, русский язык, литературное чтение, окружающий мир)

Учебная задача: формирование умения оценивать и ценить работу товарищей,

поддерживает желание ребёнка узнать что-то новое.

Ход игры: работа парами (взаимооценка). Каждый ребёнок получает бланк для работы, на обороте пишет своё имя и рисует три линеечки для оценки. Правила игры показывает учитель с кем-то из учащихся на доске. Ребёнок – стрелок берёт мел и ставит его к точке «пистолет». Учитель-командир командует: «Готовься – прицелился – пли!». При слове «пли» стрелок ведёт линию к мишени. Учитель оценивает результат так: стреляешь метко, то пуля должна лететь в мишень прямо и быстро. 2-ая попытка. Пары должны были договориться, кто стреляет первым. Игра начиналась и заканчивалась по звонку.

Командир оценивает «стрельбу» по критериям «меткость», «скорость», ровно ли летела пуля. Командир ставит оценку на листочке стрелка. Кто хочет поблагодарить своего командира за справедливость, пусть пожмёт ему руку.

3. «Выбери три слова» (Русский язык)

Учебная задача: формирование умения находить орфограммы

Ход игры: подбор слов зависит от изучаемых или пройденных тем. На 9 карточках записаны девять слов:

1-й набор: рыбка, вьюга, чулок, дубки, варенье, чучело, ручьи, чум, гриб. (рыбка, дубки, гриб — правописание парных согласных)

2-й набор: подъезд, склад, ворона, град, съёмка, клад, ворота, подъём, воробей.

(ворона, ворота, воробей — правописание словарных слов)

Двое берут по очереди карточки, выигрывает тот, у кого первого окажутся три слова, имеющую одинаковую орфограмму.

Игры, направленные на кооперацию и сотрудничество

1. «Почтальон» (Русский язык)

Учебная задача: расширение словарного запаса, развитие фонематического слуха, профилактика дисграфии.

Ход игры: почтальон раздаёт группе детей (по 4–5 человек) приглашения. Учащиеся определяют, куда их пригласили.

Задания: объяснить орфограммы, подбирая проверочные слова; составить предложения, используя данные слова.

2. «Впиши гласные».

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

Эта игра проводится на время. Участвовать могут несколько человек или весь класс, поделённый на группы. За 2-3 минуты дети должны восстановить как можно больше словарных слов, вставляя гласные буквы:

Б-р-г; -п р- ль; Л-г-рь; С-х-р; Л-п-т; З- р – ; В-т –р; Г-р-й; Г-р-х; С-р-нь; Х-р-ш; К-р-в

3. Тема урока: Согласный звук [ч]. Строчная буква ч.

Правописание словосочетаний ча-чу.

Одна из задач урока: формировать навыки групповой коллективной работы, отрабатывать навыки самооценки и взаимооценки, способствовать формированию дружного коллектива.

Этап актуализации знаний и фиксации затруднения в деятельности. (ученики разделены на группы, на партах конверты с заданиями, «лист самооценки», сигнальные карточки)

Потренируемся в написании словарных слов. Откройте конверт №1. Раздайте карточки со словами.

1-я и 3-я группы

_бед ябл_ня

р_бинал_мон

кла_б_ран

2-я и 4-я группы

кро__сина

п_мидорч_й

к_пустам_л_к_

Учащиеся вставляют букву в слово, передают карточку соседу справа, проверяют предыдущее слово, вставляют букву в следующее слово, передают дальше. Когда готовы, поднимают сигнальную карточку.

Обсудите выполнение задания в группе, оцените работу ребят, каждый хотел, чтобы его ладошка была в солнышке, на каждом пальчике-лучике написано вежливое слово на буквы алфавита.

Коммуникативно-речевые игры (коммуникация как интериоризация)

1. «Скажи по-другому» (Русский язык)

Учебная задача: игра учит детей подбирать к словосочетаниям слова, близкие по смыслу; развивает навыки общения.

Ход игры: учитель говорит: «У одного мальчика было плохое настроение». Какими словами его можно описать? (Печальный, грустный) Да, слова печальный, грустный – это слова, близкие по значению, «слова-друзья».

Послушайте, какие я назову предложения: «Дождь идет (льёт)», «Мальчик идёт (шагает)».

Какое слово повторялось? (Идёт) Давайте попробуем заменить слово идёт. Весна идёт.

Как можно сказать по-другому? (Наступает)

Далее даются аналогичные задания на следующие словосочетания: чистый воздух(свежий); чистая вода (прозрачная); чистая посуда (вымытая); самолёт сел (приземлился); солнце село (зашло); река бежит (течёт,

струится); мальчик бежит (мчится, несётся). Как сказать одним словом: очень большой – громадный, огромный; очень маленький – малюсенький.

2. «Я начну, а ты продолжи» (Русский язык, литературное чтение)

Учебная задача: формирование умения рифмовать слова.

Ход игры:

Учитель: Порхает и кружится на улице снежок.

Ученик: А Коля веселится с собакой Дружок.

Сначала игра проводится фронтально, на последующих уроках учащиеся в парах сочиняют стихотворения. Использовать игру можно на уроках литературного чтения и развития речи.

3. «Прочитай запись телефонного разговора».

Федя позвонил своему другу Гене. К телефону подошел папа Гены, Игорь Семенович.

1) – А Генка дома?

– Добрый день, Федя! Нет, он еще вернулся из школы.

2) – А скажите ему, чтобы он мне позвонил!

– Договорились, Федя! Я ему передам. До свидания.

3) – Хорошо.

Запиши слова, которые ты считаешь необходимым вставить в реплики Феде.

Реплика 1: _____

Реплика 2: _____

Реплика 3: _____

Свой ответ обоснуй.

На данном задании можно сформировать умение учащегося владеть монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации.

Игры на умение активно слушать

1. «Кто говорит?»

Цель: развивать внимание к партнёру, слуховое восприятие.

Описание игры: дети стоят в полукруге. Один ребёнок — в центре, спиной к остальным.

Дети задают ему вопросы, на которые он должен ответить, обращаясь по имени к задавшему вопрос. Он должен узнать, кто обращался к нему. Тот, кого ребёнок узнал, занимает его место.

2. При изучении темы «Слово и словосочетания» можно использовать следующие игры: «Пол слова за вами». Цель игры: условия для повторения разных способов словообразований. участники садятся в круги перебрасывают друг ругу мяч. При этом бросающий громко говорит половинку какого-нибудь слова: тот, кто ловит, должен сказать вторую половину слова. Например: паро-воз, теле-граф, само-лет. Бросать мяч можно любому игроку. Отвечать нужно быстро, за каждую ошибку или задержку игрок выбывает из игры.

3. Что случилось?

Оснащение: магнитная доска, магниты; картинки: веселый крокодил, грустный львенок, злой (сердитый) мышонок, испуганный слоненок, обиженный пингвин, удивленный филин .

Описание упражнения

Один из детей - водящий, остальные - «наблюдатели» и «советчики».

Педагог предлагает водящему выбрать любую картинку, прикрепить ее к магнитной доске и ответить на вопросы:

Кто это?

Какое у него настроение?

Какие чувства (эмоции) он испытывает?

Почему? Что с ним случилось?

Что ты ему посоветуешь?

«Наблюдатели» и «советчики» слушают ответы на вопросы и высказывают свое мнение.

Затем водящий меняется, упражнение возобновляется.

Разумнее всего использовать игры в конце урока, когда работоспособность учащихся падает, внимание начинает рассеиваться, и нужен более эффективный метод, способный мобилизовать умственные способности школьников. Кроме того, игра требует от учащихся значительной степени самостоятельности, поэтому она должна быть подготовлена предшествующими ей упражнениями. Для неё должно быть оставлено достаточно времени. Однако возможно проведение некоторых игр и в начале урока, особенно в тех случаях, когда учащиеся к ним готовились дома. Можно использовать игру как своеобразную форму словарного диктанта, орфографической пятиминутки.

Игры необходимы для начальной школы, и использовать их надо в системе, на разных этапах урока, включать в них различные виды деятельности школьников, применять игры при изучении сложного, трудного для понимания материала. Необходимо разрабатывать целые комплексы игр по определенным темам, для более систематизированного их использования.

Игра – это незаменимый инструмент в развитии личности младшего школьника, с помощью которого можно повысить интерес к русскому языку и сделать этот предмет более «живым» и увлекательным, путем чередования различных упражнений, игровых моментов мы поднимаем интерес к родному языку, культуре общения, способствуем развитию языкового мышления и коммуникативных умений.

2.3 Интерпретация и анализ результатов контрольного этапа опытно-экспериментальной работы по коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников

С целью выявления эффективности разработанных и проведенных нами занятий, была повторно проведена диагностика по методикам: «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже); «Дорога к дому»(модифицированное задание «Архитектор-строитель»);«Рукавички»

(по Г.А. Цукерман) и сравнили их результатами диагностики констатирующего этапа работы.

Анализируя результаты диагностики по методики «Ваза с яблоками», можно отметить положительную незначительную динамику развития коммуникативных УУД респондентов.

Таблица 6. –Количественные данные по методике «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже) на констатирующем и контрольном этапах исследования

Класс	Этап эксперимента	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
3	констатирующий	7% (2 чел.)	39% (8 чел.)	54% (10 чел.)
3	контрольный	-	25% (7 чел.)	75% (13 чел.)

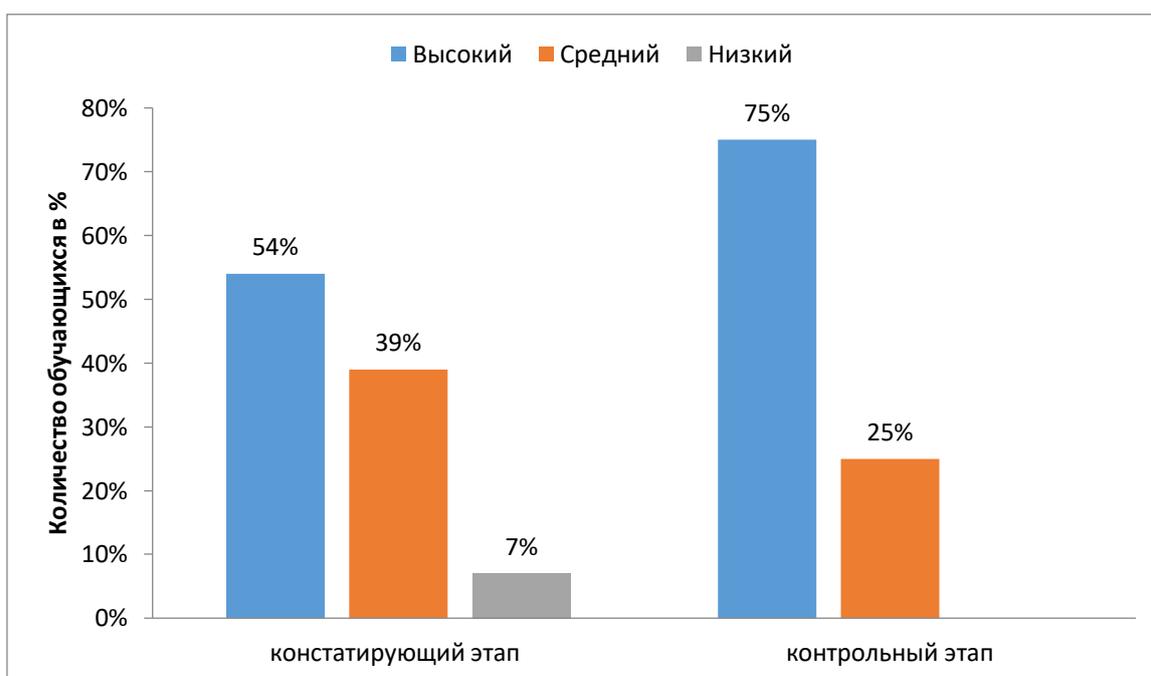


Рисунок 4 – Результаты по методике «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже) на констатирующем и контрольном этапах исследования

На констатирующем этапе результат диагностики «Ваза с яблоками» показал, что большой процент в классе составляют дети с высоким уровнем развития коммуникативных УУД. Также был высокий процент детей, которые частично понимали наличие различных точек зрения. Были дети и с низким уровнем развития коммуникативных УУД.

После, проведения диагностики на контрольном этапе исследования, мы наблюдаем, что детей с низким уровнем развития коммуникативных УУД, вовсе, не стало. Снизилось количество детей с средним уровнем и повысилось число детей с высоким уровнем. Это говорит о том, что владение коммуникативных умений повысилось.

Также мы провели сравнительный анализ по методике «Дорога к дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель») на констатирующем и контрольном этапах. Она была проведена, чтобы пронаблюдать изменения в умении передавать партнёру необходимую информацию для выполнения задания.

Таблица 7. –Количественные данные по методике «Дорога к дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель») на констатирующем и контрольном этапах исследования

Класс	Этап эксперимента	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
3	констатирующий	15% (3 чел.)	39% (7 чел.)	46% (10 чел.)
3	контрольный	7% (2 чел.)	32% (7 чел.)	61% (11 чел.)

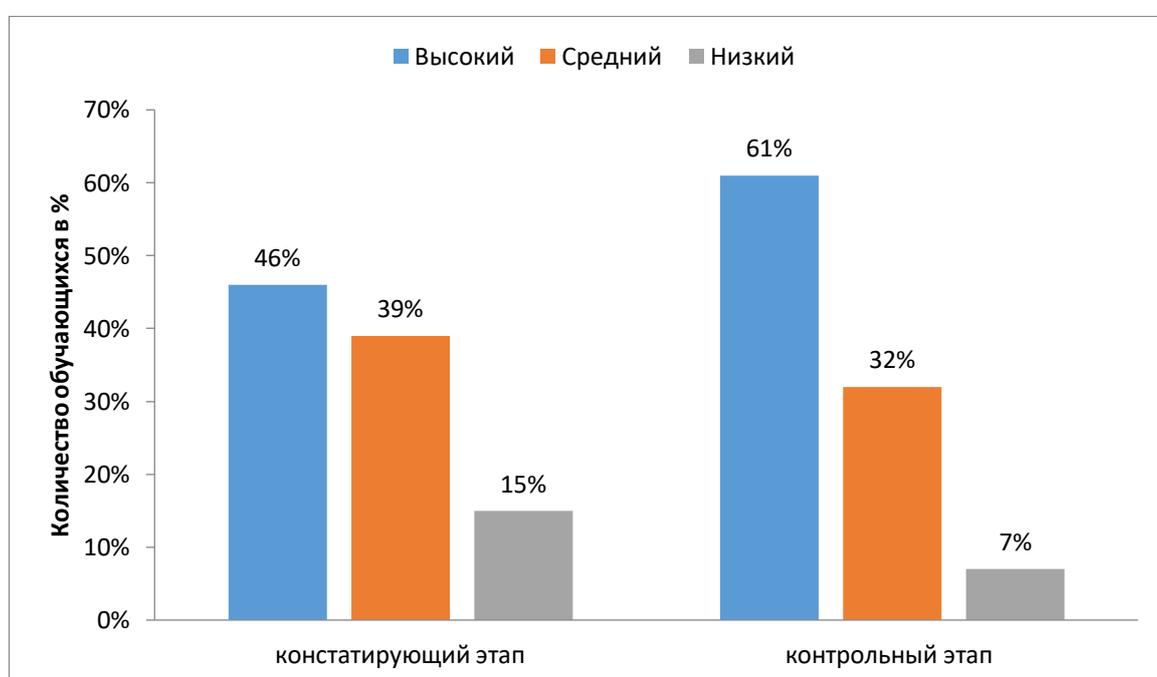


Рисунок 5 – Результаты по методике «Дорога к дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель») на констатирующем и контрольном этапах исследования

На констатирующем этапе исследовательской работы результат методики «Дорога к дому» показал, что большое количество детей в процессе активного диалога достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой информацией для выполнения задания. Также немаленький процент детей, у которых вопросы и ответы формулировались расплывчато, возникало частичное понимание. Достаточно было учащихся, у которых вопросы и ответы формулировались непонятно для партнёра.

Сравнительный анализ по методике «Рукавички» (по Г.А. Цукерман) на констатирующем и контрольном этапах. На контрольном этапе исследовательской работы донная методика была проведена, чтобы пронаблюдать изменения в умении детей договариваться, приходить к общему решению, умении убеждать, аргументировать и т.д.;

взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют; взаимопомощь по ходу рисования; эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом).

Таблица 8. –Количественные данные по методике «Рукавички» (по Г.А. Цукерман) на констатирующем и контрольном этапах исследования

Класс	Этап эксперимента	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
3	констатирующий	15% (3 чел.)	39% (6 чел.)	46% (11 чел.)
3	контрольный	7% (1 чел.)	32% (7 чел.)	61% (12 чел.)

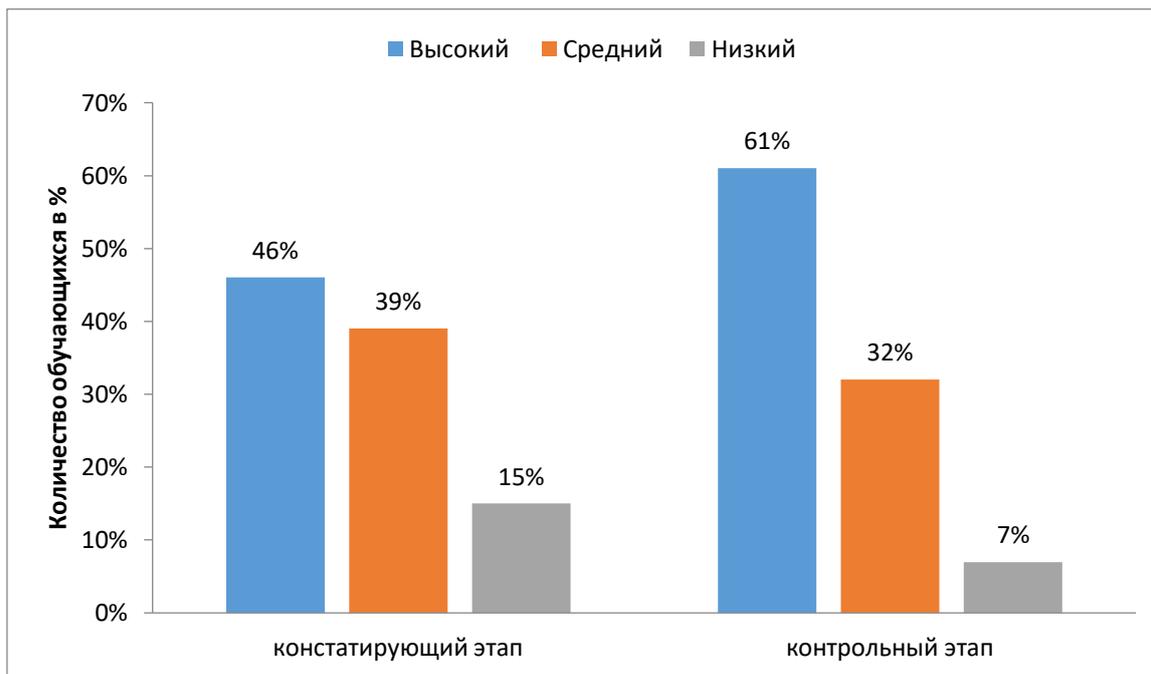


Рисунок 6 – Результаты по методике «Рукавички» (по Г.А. Цукерман) на констатирующем и контрольном этапах исследования

На контрольном этапе исследования видно, что детей, справившихся с заданием на низком уровне, уменьшилось. Снизился и процент детей, которые справились с заданием на среднем уровне. А учащихся с высоким уровнем стало больше. Это говорит о том, что ученики усовершенствовали коммуникативные умения, они могут чётко, правильно и понятно доносить информацию до партнёра.

Таким образом, можно отметить, что на констатирующем этапе в исследуемом классе преобладал высокий уровень развития коммуникативных УУД. После проведенной работы произошли сдвиги, но существенных изменений сильно не произошло. Хотя наблюдения показали, что изменения все-таки есть: дети лучше стали справляться с заданием на кооперацию, в процессе наблюдения за работой детей в парах обучающиеся лучше справлялись с заданием по передаче информации товарищу.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о необходимости продолжения работы по организации коммуникации как сотрудничества с

использованием диалогической и монологической речи на уроках литературного чтения с целью формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Выводы по второй главе

В процессе исследовательской работы использовались три диагностических методики: «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж.Пиаже), «Дорога к дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель»), «Рукавички» (Г.А. Цукерман).

По результатам проведения данных диагностик мы пришли к следующим выводам:

- по данным констатирующего этапа исследования показатели сформированности коммуникативных УУД у учащихся исследуемого класса находятся на высоком уровне, но есть над чем работать;

- при анализе школьной документации было обнаружено недостаточное количество заданий, способствующих формированию коммуникативных УУД;

- дети стали лучше доносить информацию до своего собеседника, слушать друг друга и слышать, что помогало организовать им совместную деятельность по заданию учителя. Но часто у них возникали трудности при выполнении этого вида деятельности;

- по данным контрольного этапа исследования видно, что после проведенной работы произошли сдвиги, но существенных изменений сильно не произошло. Хотя наблюдения показали, что изменения все-таки есть: дети лучше стали справляться с заданием на кооперацию, в процессе наблюдения за работой детей в парах обучающиеся лучше справлялись с заданием по передаче информации товарищу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав педагогическую литературу по теме исследования, мы сделали вывод о том, что для формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся требуются специальные методы и приемы обучения, с помощью которых будут сформированы необходимые умения.

В теоретической части данной работы мы раскрыли понятие «коммуникативные универсальные учебные действия», которое заключается в умении планировать сотрудничество с учителем и сверстниками, управлять поведением партнера, разрешать конфликтные ситуации, выражать свои мысли с достаточной полнотой и точностью, принимать другую точку зрения.

Так же рассмотрели вопрос о том, какое место занимают коммуникативные универсальные учебные действия в системе универсальных учебных младших школьников и на какие группы подразделяются все коммуникативные универсальные учебные действия.

Рассмотрели возрастные особенности развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

В практической части дипломной работы описано проведенное нами исследование по выявлению уровня сформированности коммуникативных УУД в 3 классе начальной школы.

Для диагностики уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся третьих классов на констатирующем этапе исследования проводились следующие методики: «Ваза с яблоками»(модифицированная проба Ж. Пиаже),«Дорога к дому»(модифицированное задание «Архитектор-строитель»), «Рукавички» (Г.А. Цукерман).

Констатирующий этап исследования показал, что сформированность коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся третьего класса находится примерно на высоком уровне.

Для повышения уровня сформированности коммуникативных УУД был разработан комплекс уроков с применением заданий с использованием монологической и диалогической речи.

По окончании формирующего этапа исследовательской работы было проведено повторное диагностирование по тем же методикам. В результате анализа и сопоставления результатов констатирующего и контрольного этапов мы получили следующие результаты. Ребята стали чётко, правильно и понятно доносить информацию до партнёра. Дети лучше стали справляться с заданием на кооперацию, смотреть на ситуацию по другим углом, слышать друг друга.

Из всего вышеизложенного мы можем сделать вывод, что работа по формированию коммуникативных УУД у младших школьников на уроках литературного чтения с применением приемов организации коммуникации как сотрудничества с использованием монологической и диалогической речи была эффективна. Следовательно, цель исследовательской работы достигнута.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агафонова И. Н. Развитие коммуникативной компетентности учащихся / И. Н. Агафонова // Управление начальной школой – 2019. – № 2.
2. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе // От действия к мысли: Пособие для учителя / А.Г. Асмолов. — 2-е издание Москва : Просвещение, 2020. — 27 с., С.119—123
3. Асмолова А. Г. Учебные действия в основной школе: от действия к мысли. М.: Просвещение, 2021. С. 8-11.
4. Балашова А.И. К вопросу о развитии универсальных учебных действий / А.И. Балашова Н. А. Ермолова, А. Ф. Потылицына // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2019. № 5. С. 13-19.
5. Булин-Соколова Е.И. Читаем ФГОСНО, пишем ООП, включая ИКТ в ПФУУД / Е. И. Булин-Соколова, А. Л. Семёнов // Народное образование. 2010. № 7. С. 21-24.
6. Васильева М.В. Формирование универсальных учебных действий ученика средствами открытого тематического зачета по математике в старших классах / М. В. Васильева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2017. № 3. С. 22-25.
7. Воровщиков С.Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции / С.Г. Воровщиков // Москва. 2017). С. 17
8. Гришанова И.А. Дидактическая концепция формирования коммуникативной успешности младших школьников: Автореферат диссертации. – Ижевск, 2018.
9. Гришанова И.А. Коммуникативная успешность младших школьников (Теоретический и практический аспекты): Монография. – М: Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2019 – 136 с.

10. Гулина М.А. Словарь—справочник по социальной работе: Учебное пособие/М.А.Гулина —Санкт-петербург.: Питер, 2019. — 400 с.

11. Епишина Л.В. Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности // Начальная школа – 2020. – №11.

12. Ермолова Н.А. Проектирование образовательного пространства, направленного на реализацию новых результатов образования / Н. А. Ермолова, О. С. Новикова// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. № 4. С. 17-21.

13. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И. А. Володарская. –Москва: Просвещение, 2008. С. 10- 15.

14. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2010. С. 14- 15.

15. Карабанова О.А. Возрастная психология / О.А. Карабанова. Москва.: Айрис-пресс, 2005. С. 15- 24.

16. Карабанова О.А. Формирование универсальных учебных действий учащихся начальной школы / О. А. Карабанова// Управление начальной школой. – 2009. - № 12. – С. 9-11.

17. Карабанова О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны / О. А. Карабанова// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. - № 2. – С. 11-12.

18. Климанова Л.Ф. Универсальные учебные действия обучающихся: примеры формирования / Л. Ф. Климанова// Управление начальной школой. 2010. № 10. С. 20-25.

19. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. – Санкт-петербург: Речь, 2003 (ГПП Печ. Двор). – 286 с.

20. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. Москва.: Педагогика, 1991. – 152 с.

21.Кузнецова М.И. ФГОС и совершенствование системы контроля и оценивания достижений младших школьников / М. И. Кузнецова// Начальная школа плюс до и после. 2011. № 3. С. 19-23.

22.Кузнецова О.В. Развитие универсальных учебных действий обучающихся средствами проектно-исследовательской деятельности / О. В. Кузнецова, Н. В. Дудырева// Управление начальной школой. 2011. № 6. С. 16-22.

23.Леонова Е.А. Электронная модель содержания образования как инструмент реализации требований стандарта / Е. А. Леонова// Народное образование. 2011. № 2. С. 17-18.

24.Леонтьев А.А. Психологическая теория деятельности: вчера, сегодня, завтра / А.А. Леонтьев. Москва.: Смысл, 2006. С. 18-24.

25.Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – Москва.: Педагогика, 1986 –144 с.

26.Мелибруда Е.Я. Я – Ты – Мы: Психологические возможности улучшения общения / Пер. с польского. – Москва., 1986 – 256 с.

27.Механизмы формирования универсальных учебных действий на основе дидактической системы деятельностного метода обучения «Школа России». – Москва., 2011. С. 10-20.

28.Милованова Н.Г. От общеучебных умений и навыков к формированию универсальных учебных действий: методические рекомендации / Н.Г. Милованова, В.Н. Прудаева. – Тюмень: ТОГИРРО, 2008. С. 17- 21 с.

29.Михайлова И.М. Формирование коммуникативных умений младших школьников с использованием наглядности. – Псков, 2005 – 188 с.

30.Мостова О.Н., Агафонова И. Н. Индивидуально-типологические особенности общения младших школьников // Санкт-петербург.: Служба практической психологии в системе образования. Вып. 9. – СПб., 2005 – 288 с.

31.Осипова Н.В. Показатели сформированности универсальных учебных действий обучающихся / Н. В. Осипова, И. А. Головинская, С. В. Брюханова// Управление начальной школой, 2010. № 10. С. 9-18.

32.Перминова Л.М.Дидактические условия взаимосвязи школьных стандартов первого и второго поколений / Л. М. Перминова// Школьные технологии, 2010. № 3. С. 20-25.

33.Песняева Н.А. Формирование универсальных учебных действий в учебном диалоге / Н. А. Песняева// Управление начальной школой, 2010. № 7. С. 15-22.

34.Петерсон Л.Г. Механизмы формирования универсальных учебных действий на основе дидактической системы деятельностного метода обучения «Школа 2000» / Л. Г. Петерсон// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2011. № 3. С. 17-23.

35.Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. — Москва., 1994 – 245 с.

36.Цукерман Г. А. Введение в школьную жизнь: Программа адаптации детей к школьной жизни – Москва.: Московский центр качества образования, 2010 – 120 с.

37.Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования(с изменениями на 18 мая 2015 года)[Электронный ресурс] / ФГОС НОО с изменениями на 18.05.2015 — URL:<https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/fgos/fgos-noo-s-izmeneniyami-na-18-maya-2015-goda.html> (дата обращения 13.01.2019).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. МЕТОДИКА «ВАЗА С ЯБЛОКАМИ» (МОДИФИЦИРОВАННАЯ ПРОБА Ж. ПИАЖЕ)

Цель: определение развития уровня коммуникативных навыков.

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

Возраст: ступень начальной школы (9-10 лет)

Форма(ситуация оценивания): групповая работа с детьми

Метод оценивания: анализ детских рисунков

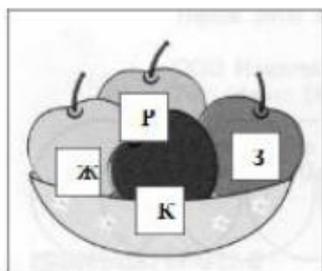
Описание задания: детям раздаются бланки с текстом задания и рисунками.

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

Инструкция(текст задания на бланке):

На занятии в кружке рисования за квадратным столом сидят четверо школьников – Настя, Люба, Денис и Егор. Они рисуют разноцветные яблоки, лежащие в вазе в центре стола (рис. 1.: ваза с красным, желтым, зеленым и розовым яблоком).

Настя



Люба

Денис

Егор

Рис. 1.

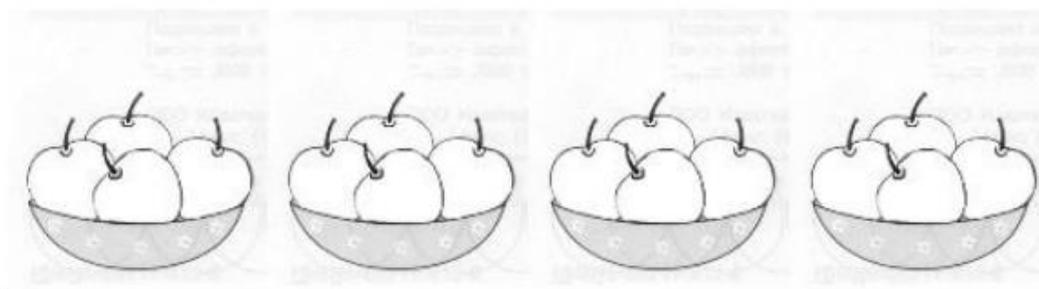


Рис. 2.

Раскрась и подпиши рисунок каждого из четырех художников (рис. 2: четыре рамки с одинаковыми изображениями вазы с не закрашенными яблоками).

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной, КЖЗР
- соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Показатели уровня выполнения задания:

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

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

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. МЕТОДИКА: ДОРОГА К ДОМУ» (МОДИФИЦИРОВАННОЕ ЗАДАНИЕ «АРХИТЕКТОР- СТРОИТЕЛЬ»)

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

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

Возраст: ступень начальной школы (9-10 лет)

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

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата

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

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

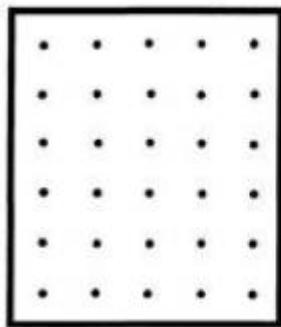


Рис. 4.

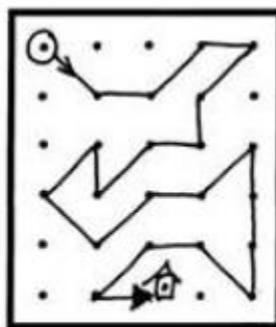


Рис. 5.

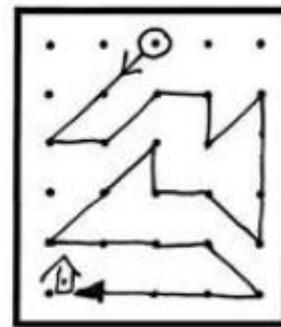


Рис. 6.

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

Критерии оценивания:

продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами;

способность строить *понятные* для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно *указать ориентиров* траектории дороги;

умение *задавать вопросы*, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;

способы *взаимного контроля* по ходу выполнения деятельности и *взаимопомощи*;

эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

Показатели уровня выполнения задания:

1) *низкий уровень* – узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера;

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

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. МЕТОДИКА «РУКАВИЧКИ» (Г.А. ЦУКЕРМАН)

Коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация) Умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли.

Умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи.

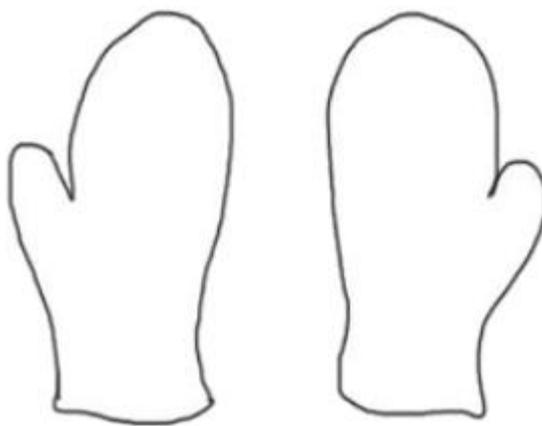
Методика проведения «Рукавички»

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

Описание задания: Детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

Инструкция: «Дети, перед Вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, - для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию».

Материал: Каждая пара учеников получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.



2. Работа учащихся в классе парами.

Критерии оценки «Рукавички»

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

Показатели уровня выполнения задания:

низкий уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем;

средний уровень – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

высокий уровень – рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек;

сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла