



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

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

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у
младших школьников средствами проектной деятельности

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01. Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Педагогика и методика начального образования»

Проверка на объем заимствований:
63.01 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

« 4 » февраля 2019 г.
зав. кафедрой ППиМ
Волчегорская Е.Ю.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ – 308/214-2-1
Лаптева Мария Вячеславовна

Научный руководитель:
Забродина Инга Викторовна
кандидат педагогических наук, доцент

Челябинск
2019 год

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	11
1.1. Проблема формирования коммуникативных универсальных учебных действий в начальной школе.....	11
1.2. Организация проектной деятельности в начальной школе	29
Выводы по главе 1.....	44
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	46
2.1. Организация экспериментального исследования	46
2.2. Программа проектной деятельности по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках технологии.....	51
Выводы по 2 главе.....	62
ГЛАВА 3 РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	63
3.1. Результаты начальной диагностики коммуникативных универсальных учебных действий.....	63
3.2. Результаты контрольной диагностики коммуникативных универсальных учебных действий и оценка эффективности проектной деятельности	69
Выводы по 3 главе.....	79
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	80

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	83
Приложения	89

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Начало двадцать первого века ознаменовалось кардинальными изменениями в системе образования. Эти изменения коснулись как вопросов определения целей и задач образования, так и возможных путей его реализации.

Так, в настоящее время акцент смещается от передачи знаний, умений, навыков к активной деятельности обучающихся над заданиями или проблемами для выработки конкретных решений. Также можно говорить об отходе от системы изучения изолированных предметов к полидисциплинарному подходу, когда комплексно изучаются сложные межпредметные вопросы. Все большую значимость приобретает сотрудничество педагога и обучающегося в процессе изучения учебного материала, повышение активности учащихся и их переход в субъектную позицию.

Учитывая эти обстоятельства, в системе образования появилась концепция развития универсальных учебных действий.

В рамках данной концепции при оценке готовности учащихся к переходу на новую ступень образования изучаются не столько знания, умения и навыки, сколько уровень сформированности универсальных учебных действий. Преемственность всех ступеней обучения основывается на ключевом принципе непрерывной системы образования – сформированном умении учиться.

Так, согласно ФГОС НО, к окончанию начальной школы у учащегося необходимо сформировать «умение учиться». Это означает, что учащийся должен овладеть общеучебными навыками и способностями к самоорганизации собственной деятельности, которые впоследствии позволят решать учебные задачи на ступени основного общего образования.

В основе концепции развития универсальных учебных действий лежит системно-деятельностный подход, связанный с именами таких отечественных исследователей как А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин.

Сама концепция развития УУД разработана группой авторов: А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой и С.В. Молчановым под руководством А.Г. Асмолова.

В начальной школе данная концепция направлена на то, чтобы дополнить традиционное содержание образовательно-воспитательных программ. Также введение концепции развития УУД в практику начального образования позволяет конкретизировать требования к результатам начального общего образования. Это способствует более эффективному планированию воспитательно-образовательного процесса как в дошкольных образовательных организациях (на этапе подготовки к школьному обучению), так и собственно в начальной школе, что позволяет организовать преемственность в образовании.

Одним из наиболее важных видов универсальных учебных действий являются коммуникативные. Развитие коммуникативных умений и навыков относится к наиболее важной сфере формирования личности младшего школьника. Благодаря коммуникативным умениям и навыкам происходит социально-психологическая адаптация учащегося в окружающей социальной среде. Каждому школьнику необходимо научиться устанавливать контакты с окружающими его сверстниками и взрослыми, поддерживать межличностное общение, осуществлять адекватное регулирование поведения. Подобные умения становятся залогом благоприятного социального положения школьника в обществе и позволят осуществлять совместную деятельность как в процессе учебы, так и вне ее.

Потенциалом для развития как универсальных учебных действий в целом, так и коммуникативных УУД в частности, обладают все виды

учебной и внеучебной деятельности. В то же время, метод проектов позволяет реализоваться процесс развития коммуникативных универсальных учебных действий наиболее эффективно.

В процессе проектной деятельности необходима совместная работа учащихся, в ходе которой в группе школьников устанавливаются рабочие деловые отношения, что является главным условием развития коммуникативных универсальных учебных действий. Работа в группе также невозможна без уважительного отношения к партнерам, ведения диалогического общения. В ходе такого общения происходит как обмен знаниями, так и эмоциональный обмен внутри группы.

Соответственно можно говорить о диалогическом характере проектной деятельности. Диалогическим характером обладают не только групповые проекты, но и индивидуальные. При выполнении индивидуального проекта у учащегося повышается познавательный интерес, школьник стремится проявить себя. Выполняя проект, он выступает в разных ролях. На разных этапах проектирования он является экспертом, специалистом, консультантом, наблюдателем, руководителем. При этом, даже работая самостоятельно, учащийся общается с учителем, который занимает позицию партнера.

Выполняя же групповой проект, школьники ставят цели, ищут пути их достижения, распределяют между собой роли, планируют ход деятельности, осуществляют контроль выполнения, оценивают действия себя и других членов группы.

Теоретические вопросы применения метода проектов в начальной школе хорошо освещены в психолого-педагогической литературе. Этой проблеме посвящены работы таких исследователей как Л. Н. Горобец, Л. М. Иляева, А. Н. Иоффе, А. А. Карачев, И. И. Кузубова, П. С. Лернер, Н. В. Матяш, Н. Л. Пелагейченко, К. Н. Поливанова, В. Д. Симоненко, А. К. Скворцов, Ю. Л. Хотунцев и др.

Также достаточное количество исследований посвящены проблеме развития универсальных учебных действий, разработанная на основе системно-деятельностного подхода. Достаточно назвать имена таких ученых как А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарский, П. Я. Гальперин, В.В. Давыдов, О. А. Карабанова, А. Н. Леонтьев, С. В. Молчанов, Н. Г. Салмина, Д. Б. Эльконин.

Содержание КУУД представлено в концепции универсальных учебных действий, в рамках которой отражена проблема развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина и С.В. Молчанов).

В то же время, следует отметить, что методические аспекты развития коммуникативных универсальных учебных действий посредством метода проектов, исследованы пока недостаточно.

В связи с этим следует выделить ряд **противоречий**:

- между хорошей проработанностью теоретического материала по проектной деятельности в начальной школе и недостаточным использованием метода проектов на практике;
- между необходимостью формирования у учащихся коммуникативных УУД и недостаточным использованием метода проектной деятельности для их формирования.

Выделение подобных противоречий позволяет осуществить постановку **проблемы исследования**: каковы возможности проектной деятельности на уроках технологии для эффективного формирования коммуникативных УУД.

Такими образом, анализ литературы показал, что практическая разработанность проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий младшего школьника пока недостаточная, что определило выбор **темы исследования**: «Формирование коммуникативных

универсальных учебных действий у младших школьников средствами проектной деятельности».

Цель исследования – изучить возможности проектной деятельности на уроках технологии для эффективного формирования коммуникативных УУД у младших школьников.

Объект исследования – процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий младшего школьника.

Предмет исследования – формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников средствами проектной деятельности на уроках технологии.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть проблему и структурные особенности формирования универсальных учебных действий в начальной школе.

2. Показать специфику организация проектной деятельности в начальной школе.

4. Разработать и апробировать программу проектной деятельности по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках технологии.

Гипотеза исследования: применение проектной деятельности на уроках технологии позволит повысить уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников, если проектная деятельность будет опираться на современные подходы.

Теоретико-методологической основой исследования явились исследования по проблемам:

- системно-деятельностный подход (А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарский, П. Я. Гальперин, В.В. Давыдов, О. А. Карабанова, А. Н. Леонтьев, С. В. Молчанов, Н. Г. Салмина, Д. Б. Эльконин);

- развития личности и развивающего обучения (П.К. Анохин, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Г.Д. Кириллова, О.Н. Крылова, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, И.С. Якиманская и др.);
- взаимодействия учителя и ученика в учебном процессе (Ш.А. Амонашвили, М.М. Бахтин, К. Блага, В.Г. Казанская, С.Ю. Курганов, В.А. Сухомлинский, М. Шебек);
- теории проектной технологии обучения (Д. Дьюи, В. Килпатрик, Э. Коллингс, С.Т. Шацкий, О. С. Анисимов, Дж. К. Джонс, О. С. Орлов, И. Ю. Малкова, Е. С. Полат, К. Н. Поливанова, Н. И. Тихомиров, И. Д. Чечель).

Теоретическая значимость исследования состоит в синтезе и систематизации теоретического материала по теме,

Практическая значимость работы заключается в разработке тематического планирования и конспектов уроков технологии, основанных на проектной деятельности.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа г. Челябинска. В эксперименте приняли участие 50 младших школьников.

Методы исследования:

Теоретического уровня - анализ педагогической и психологической литературы по проблеме исследования;

Эмпирического уровня - педагогический эксперимент, психолого-педагогические наблюдения, тестирование, анкетирование.

Методы количественной обработки данных – методы математической статистики.

Апробация результатов исследования: проведена в 2017-2018 гг. на базе МБОУ СОШ г. Челябинска.

Структура работы: введение, три главы, заключение, список использованной литературы и приложения. Объем диссертации – 88 стр. без учета списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Проблема формирования коммуникативных универсальных учебных действий в начальной школе

В рамках модернизации российского образования появляются все новые требования к осуществлению образовательного процесса в школе. В значительной степени это касается повышения качества подготовки обучающихся. Современное общество требует от человека быть не только исполнителем, но и личностью, имеющую прочную духовную и нравственную опору, активную гражданскую позицию. Такой человек должен быть способен самостоятельно приобретать новую информацию, уметь творчески подойти к делу, иметь высокую культуру мышления, быть способным делать сознательный выбор и в дальнейшем нести ответственность за него, стремиться к развитию своей личности, а также окружающего.

Государственный образовательный стандарт общего образования первого поколения, выпущенный в 2004 году включил общеучебные умения как элемент целей образования. Раздел «Общие учебные умения, навыки и способы деятельности» был первым в описании всех ступеней образования. [45].

В 2009 году был разработан федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) второго поколения. В нем впервые была реализована Концепция развития универсальных учебных действий [58].

Авторами концепции стала группа авторов (А.Г.Асмолов, Г.В.Бурменская, И.А.Володарская, О.А.Карабанова, Н.Г.Салмина), С.В.Молчанов, работавшая под руководством А.Г.Асмолова.

В данной концепции понятие «универсальные учебные действия» (УУД) использовалось в узком и широком смыслах.

- УУД в широком понимании определялось как «умение учиться»,
- УУД в более узком понимании означало «совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса» [22].

Педагогическое сообщество понятие универсальных учебных действий приняло не сразу. Можно привести мнение С.Г.Воровщикова и Е.В.Орловой, которое было высказано в монографии «Развитие универсальных учебных действий: внутришкольная система учебно-методического и управленческого сопровождения» пишут о том, что в педагогической теории и практике уже есть общепринятое, традиционное понятие «общеучебные умения», и «не надо множить лишние сущности без надобности» [12]. Такая позиция была характерна и для многих других педагогов, которые считали, что никаких принципиальных новшеств в образовании уж невозможно создать.

Далее попробуем рассмотреть специфику понятия «универсальные учебные действия» (УУД), которое принято ФГОС, и его отличия от понятия «общеучебные умения».

В контексте научного исследования термин «общее» (в отношении первого понятия) и понятие «универсальные» (в отношении второго) обозначают отчуждение от частного, а соответственно являются условно-тождественными.

То касается понятий «учебные умения» и «учебные действия», то в педагогике они означают единое проявление способности к приобретению знания/умения/навыка. Рассмотрим смысловое значение понятий «умения» и «действия».

Понятие «умения» у разных авторов понимаются неоднозначно. В первом толковании умение означает элементарный уровень выполнения действий, однако, умение также выступает как мастерство в выполнении какой-либо деятельности.

Понимание умения как «сознательного владения деятельностью» встречается в работах Ю.К.Бабанского, О.А.Абдуллиной, И.Т.Огородникова и др. В других работах (Е.И.Бойко, Е.И.Милерян, Н.П.Рыков, З.И.Ходжава) умением считается готовность выполнять действие на основе приобретенных знаний (применение знаний на практике). Еще одна группа исследователей, таких как Е.Н.Кабанова-Меллер, К.Н.Корнилов, К.К.Платонов, Л.М.Шварц, умением считают этап этап формирования навыка. То есть, по их мнению, умение следует рассматривать как несовершенный навык [17].

Похожая позиция высказывается В.М.Коротовым, который считает умение промежуточным этапом деятельности, когда действие переходит в навык. Это означает, что на этапе действия его отработка и уровень закрепления еще недостаточны, для его выполнения требуется контроль сознания и волевые усилия, а также сосредоточение произвольного внимания.

По нашему мнению, наиболее полное определение понятия «умение» изложено в «Словаре практического психолога», где оно определено как «освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков; способность выполнять некое действие по определенным правилам, причем действие еще не достигло автоматизированности». В данном определении объединены разные точки зрения и аспекты данного термина [56].

Далее обратимся к понятию «действия». Этимологически данный термин относится к древнеславянскому слову «делати» («создавать», «работать», «заниматься»).

Отечественная наука понятие «действия» впервые сформулировала в деятельностном подходе, основными представителями которого являются С.Л.Рубинштейн и А.Н.Леонтьев.

Данное понятие лежит в самой основе деятельностного подхода и является основополагающей структурной единицей деятельности.

Согласно представлениям А.Н.Леонтьева под действием понимается процесс, подчиненный сознательно поставленным целям, действия могут быть относительно самостоятельными и входить в разные виды деятельности [32]. То есть, в сущностной характеристике понятия выделяются следующие основные моменты:

- Действие внешне проявляется в виде акта поведения, который направлен на осознаваемую цель, иными словами действие неразрывно связано с сознанием (личностным смыслом);
- Действие характеризуется активностью, произвольностью и преднамеренностью;
- Действие отличается разнообразием. Выделяются познавательные, социальные, личностные и т.д. Это переводит деятельность в предметный и социальный мир.
- В качестве способов реализации действий выделяются операции.

Рассматривая «учебные действия» как подвид действий их можно определить как «познавательный акт, конкретный способ преобразования учебного материала в процессе выполнения учебных заданий».

Сущностные характеристики учебных действий включают

- 1) осознанность;
- 2) целенаправленность;
- 3) результативную завершенность.

Для учебных действий характерна взаимосвязь с содержанием решаемых учебных задач. Каждое учебное действие имеет конкретную цель,

подчиненную общей цели, и мотив, обычно совпадающий с мотивом деятельности [16].

Понятие УУД, как и общеучебные умения включает термин «учебные», что позволяет отнести данные умения или действия, прежде всего, к учебной деятельности.

То есть, формирование и общеучебных умений и УУД осуществляется в процессе учебы, кроме того, подчеркивается их необходимость для успешного процесса обучения.

Понятие «общий» является междисциплинарным и используется в разных областях знания. Толково-словообразовательный словарь русского языка под редакцией Т.Ф.Ефремовой приводит двенадцать определений данного понятия. Приведем наиболее подходящее определение «не ограниченный специальным назначением» или «применимый ко всему» (ко всем/многим учебным предметам) [45].

Это означает, что «общеучебные умения» можно обозначить как «общие (универсальные) для многих школьных предметов способы получения и применения знаний, в отличие от предметных умений, которые являются специфическими для той или иной учебной дисциплины» [45].

В понятие УУД использован термин «универсальный» (от лат. *universalis* - общий - всеобщий). Данное понятие также междисциплинарное и обладает несколькими значениями.

1. разносторонний; всеобъемлющий;
2. пригодный для многих целей, выполняющий разнообразные функции.

В федеральном государственном образовательном стандарте определяется, что универсальность учебных действий означает их надпредметный и метапредметный характер; способность обеспечивать целостность развития и саморазвития ребёнка (познавательного,

личностного, общекультурного); способность обеспечить преемственность всех ступеней образовательного процесса [58].

Таким образом, сопоставив понятия «общеучебные умения» и «универсальные учебные действия», можно отметить их идентичность во многих аспектах. Оба данных понятия основаны на деятельностном подходе. Однако, имеются и различия в смысловых оттенках. Действующее во ФГОС понятие УУД является более широким по своему значению, так как понятие действия шире понятия умения, то есть учебные действия включают в себя и учебные умения. Вместе с тем, учебное умение можно рассматривать не только как акт учебной деятельности, освоенный способ выполнения действия, но и как показатель ее сформированности.

Рассмотрев содержание понятия УУД перейдем к изучению их видов.

В Концепции развития УУД выделяются четыре основных блока:

- 1) личностные;
- 2) регулятивные, включая саморегуляцию;
- 3) познавательные, включая логические, познавательные и знаково-символические;
- 4) коммуникативные действия.

Личностные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Регулятивные действия обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности.

Познавательные универсальные действия включают: общеучебные, логические, а также постановку и решение проблемы [22].

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и умение учитывать положение других лиц, партнеров по коммуникации или деятельности; способность слушать и участвовать в диалоге; участвовать в коллективном обсуждении проблем; входить в группу сверстников и

создавать продуктивное сотрудничество и взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

Вся система УУД, включающая личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные действия, определяет личностное развитие ребенка. Ее развитие происходит согласно нормативно-возрастным особенностям формирования личностной и познавательной сфер ребенка.

В процессе обучения педагог формирует содержание и характеристики учебной деятельности школьника таким образом, что затрагивает зону ближайшего развития УУД. То есть уровень развития УУД, соответствующий «высокой норме» [16].

В ходе учебного процесса учащиеся овладевают УУД в той мере, чтобы получить возможность самостоятельно осваивать новые знания, умения и навыки, иными словами формируется умение учиться. Такая способность определена самим смыслом универсальных учебных умений, обобщенностью данных действий, приводящих к широкой ориентации школьников, касающихся всех учебных предметов и мотивации к обучению в целом.

В качестве критериев оценки сформированности УУД в обобщенном плане можно выделить:

- соответствие возрастно-психологическим нормативным требованиям;
- соответствие свойств универсальных действий заранее заданным требованиям.

Как показывает анализ литературы, на данном этапе УУД признаны как педагогической науке, так и в педагогической практике, в качестве основы для успешного обучения на всех ступенях образования. Однако, следует признать, что полномасштабная систематическая работа по внедрению УУД в школьное обучение находится на начальном этапе

В большом количестве учебных заведений формирование универсальных учебных действий носит практически стихийный характер,

что негативно сказывается на уровне успеваемости учащихся. В данном случае имеет место и недостаточный уровень учебно-познавательных мотивов, низкая любознательность и инициатива большинства школьников, трудности в адаптации при переходе на более высокую ступень обучения. В дальнейшем это приведет к повышению количества школьников с отклоняющимся поведением [12].

Следует отметить, что в Концепции развития УУД применительно к школьному образованию они относятся и к значительному психологическому фактору образовательного процесса. Другими словами, развитие УУД признается в качестве ключевого условия роста эффективности воспитательно-образовательного процесса в сложных социально-исторических условиях.

Для внедрения УУД в образовательный процесс современной школы разработана система общих рекомендаций по внедрению.

Помимо общих рекомендаций необходимо разрабатывать учебно-методические пособия для учителей, которые позволят организовать систематический процесс формирования УУД. Нельзя не отметить необходимость специальной методической работы, организации повышения квалификации педагогов по данному вопросу.

Рассмотрим подробнее проблему формирования коммуникативных УУД в начальной школе.

Коммуникативные универсальные учебные действия выделяются в качестве одной из четырех групп универсальных учебных действий.

Таким образом, формирование у детей младшего школьного возраста

Коммуникативные универсальные учебные действия способствуют обеспечению социальной компетентности. Учащиеся получают возможность учитывать позиции партнеров по общению, учатся продуктивно слушать и вести диалог. К окончанию начальной школы учащиеся должны уметь коллективно обсуждать проблемы, интегрироваться в группу сверстников и

строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [22].

К коммуникативным действиям относятся:

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

Рассмотрим сущность понятий «общение» и «коммуникация».

Общение – взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата [32]. Изучением общения занимались такие отечественные ученые, как Б.Ф. Ломов, М.И. Лисина, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, А.А. Брудный, А.А. Леонтьев, Л.А. Карпенко и др.

Согласно точке зрения А.А. Брудного, общение в понимании представителей деятельностного подхода определяется как сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в

себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека [23].

Понятие деятельности детально рассмотрена в теории деятельности, которая была разработана А.Н. Леонтьевым и развитой А.В. Запорожцем, Д.Б. Элькониным, В.В. Давыдовым, П.Я. Гальпериным. В данной теории деятельность понимается как реальный процесс, складывающийся из совокупности действий и операций. Одни вид деятельности от другого отличается, главным образом, предметом. Анализ деятельности состоит в определении ее предмета, мотивов деятельности, а также основных действий, составляющих деятельность.

Общение неразрывно связано с деятельностью, но разные исследователи интерпретируют эту связь по-разному. Г.М. Андреева полагает, что они могут рассматриваться как две примерно равнозначные категории, отражающие две стороны социального бытия человека (Б.Ф. Ломов); общение может выступать как сторона деятельности, а последняя – как условие общения; наконец, общение интерпретируется как особый вид деятельности [3]. М.И. Лисина также считает общение особым видом деятельности и обозначает ее понятием «коммуникативная деятельность» [23].

Понимание общения в виде отдельного типа деятельности приводит к выведению на передний план его потребностно-мотивационных аспектов.

М.И. Лисина выделила ряд компонентов коммуникативной деятельности:

- предмет общения, в качестве которого выступает партнер по общению;
- потребность в общении, определяется как стремление человека к познанию и оценке других людей, через которых в дальнейшем происходит и самопознание;

- коммуникативные мотивы – это частные мотивы, которые определяют конкретный коммуникативный акт;
- действие общения – целостный акт, адресованный другому человеку и направленный на него как на свой объект. Действия общения могут выступать в виде инициативных актов и ответных действий;
- задачи общения – те результаты, которые должны быть достигнуты в процессе общения;
- средства общения – это те операции, с помощью которых осуществляются действия общения;
- продукты общения – образования материального и духовного характера, создающиеся в итоге общения [23].

Рассматривая сущность деятельности, нельзя не остановиться на рассмотрении его функциональной и уровневой организации (Б.Д. Парыгин, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, А.А. Брудный, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Л.А. Карпенко и др.).

Согласно представлениям Б.Ф. Ломова выделяются три стороны или функции общения:

- информационно-коммуникативная,
- регуляционно-коммуникативная;
- аффективно-коммуникативную [35].

То есть, в любая коммуникативная деятельность включает в себя собственно коммуникативный компонент (то есть прием и передача сообщения), осуществление регуляции поведения в процессе общения, а также наличие определенных переживаний и отношений между партнерами по общению [33].

Распространенным в психологии в настоящее время является подход, в котором в общении выделяются следующие аспекты: коммуникативная, интерактивная и перцептивная стороны.

Коммуникативная сторона общения (или коммуникация в узком смысле этого слова) состоит во взаимном обмене информацией между партнёрами по общению, передаче и приёме знаний, идей, мнений, чувств.

Интерактивная сторона общения (от слова "интеракция" - взаимодействие) заключается в обмене действиями, то есть организации межличностного взаимодействия, позволяющего общающимся реализовать для них некоторую общую деятельность.

Перцептивная (социально-перцептивная) сторона общения есть процесс воспитания, познания и понимания людьми друг друга с последующим установлением на этой основе определённых межличностных отношений и означает, таким образом, процесс восприятия "социальных объектов".

В общении все эти стороны реализуются одновременно.

Будем использовать определения М.И. Лисиной, в котором под общением понимается «взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Общение всегда тесно связано с деятельностью, и само может рассматриваться как особый вид деятельности. Общение выполняет многообразные функции в жизни людей, среди которых основными являются следующие функции: организации совместной деятельности, формирования развития межличностных отношений и познания людьми друг друга» [23].

Развитие коммуникативной деятельности происходит с самого рождения ребенка. В семь лет к началу обучения в школе ребенок имеет уже определенный уровень развития коммуникативной деятельности.

Для начала обучения ребенку необходимы следующие компоненты:

- потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;

- приемлемое (т.е. не негативное, а желательно эмоционально позитивное) отношение к процессу сотрудничества;
- ориентация на партнера по общению;
- умение слушать собеседника.

Эти умения являются базовыми и создают предпосылки для дальнейшего успешного обучения в школе.

В том случае, когда развития личности ребенка протекает согласно нормативному, к началу обучения в школе ребенок уже умеет установить и поддержать контакт как со сверстником, так и со взрослым. Согласно мнению О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой, Л.Л. Коломинского, уверенность и инициативность в общении у ребенка проявляется в обращении за поддержкой или с вопросами.

Также к семи года дети способны слушать и понимать речь, обращенную как к ним, так и к другим людям. Речь ребенка оформлена грамотно, грамматические конструкции несложные, но правильные [20]. В качестве элементов культуры речи выделяются такие навыки как умение приветствовать, прощаться, выразить просьбу, благодарность, извинение и др., уметь выражать свои чувства (основные эмоции) и понимать чувства другого, владеть элементарными способами эмоциональной поддержки сверстника, взрослого.

Следующей характеристикой коммуникативной деятельности, которая должна быть сформирована к началу обучения в школе можно выделить контекстное общение. Это означает, что коммуникация между ребенком и взрослым опосредуется конкретной задачей правилом или образцом, а не является непосредственной. Также сюда входит кооперативно-соревновательное общение со сверстниками.

Все коммуникативные учебные действия мы делим на три группы в зависимости от цели коммуникации: коммуникация как общение

(интеракция), коммуникация как условие интериоризации, коммуникация как кооперация. Представим это разделение в виде таблицы 1.

Таблица 1

Соответствие коммуникативных УУД типу коммуникации

Коммуникация как общение (интеракция)	Коммуникация как условие интериоризации	Коммуникация как кооперация
Действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации)	Речевые действия, служащие средством коммуникации (передачи информации другим людям), способствуют осознанию и усвоению отображаемого содержания	Действия, направленные на кооперацию, т. е. согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности

Рассмотрим каждую группу коммуникативных универсальных учебных действий.

Первая группа - коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации).

В данном случае первоклассник должен понимать, что существуют разные точки зрения, разные позиции при рассмотрении определенной проблемы или предмета. Он должен уметь ориентироваться на позиции другого человека, даже если она отличается от его собственной.

В ходе обучения в начальной школе у ребенка приобретается опыт общения в виде совместной деятельности, учебного сотрудничества и дружеских отношений, в процессе которого ребенок приобретает умение учитывать, а также заранее предвидеть возможность наличия мнения других людей, которые связаны с наличием различных потребностей и интересов. Сравнивая позиции, школьники учатся отстаивать собственное мнение, обосновывать свою позицию [45].

В завершение обучения в начальной школе совершенствуются коммуникативные действия, направленные умение учитывать позицию

собеседника (или партнера в деятельности), дети могут понять возможность существования причин (других людей) оценить одну и ту же тему по разному.

Вторая большая группа коммуникативных УУД - это действия, направленные на сотрудничество. Важнейшим ядром этой группы коммуникативных действий является координация усилий по достижению общей цели, организация и осуществление совместных мероприятий, а предпосылкой для этого становится ориентация на партнера в этой деятельности.

Способность к согласованию усилий появляется у ребенка в дошкольном детстве. Наиболее интенсивно она развивается в процессе обучения ребенка в школе.

В ходе обучения в начальной школе дети с большим интересом участвуют в общих занятиях. Постепенно повышается интереса к сверстникам, достигая своего пика в подростковом возрасте. Несмотря на то, то традиционная модель обучения является скорее индивидуальной, чем коллективной, имеются формы работы, которые позволяют в полной мере реализовать сотрудничество школьников. Среди таких форм можно выделить внеклассные мероприятия, спортивные соревнования, групповые формы работы на уроках, проектные методы. Участвуя в таких формах, у детей развивается потребность помогать товарищам, умение осуществлять контроль своей деятельности и деятельности других школьников. В начальной школе появляются полноценные дружеские контакты [25].

Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на этом школьном этапе.

Третью группу коммуникативных универсальных учебных действий образуют коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Одним из необходимых условий для развития личности ребенка в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского рассматривается общение. Оно оказывает решающее влияние на всех этапах развития ребенка. Такое влияние обусловлено тем обстоятельством, что общение имеет знаковую (вербальную) природу и генетически связано с мышлением. Изначально слово возникает в качестве средства общения, а затем переходит на более высокий уровень и делает возможным обобщение [13].

На ранних этапах речи ребенка является только средством общения. Ребенок формирует сообщение, которое обязательно обращено к конкретному человеку – взрослому или ребенку. Постепенно развитие речи приводит к возможности точного отображения предметного содержания и самого процесса деятельности ребенка. Так индивидуальное сознание и рефлексивность мышления ребенка зарождаются внутри взаимодействия и сотрудничества его с другими людьми.

В начале обучения в школе в норме ребенок должен быть способен построить понятное для собеседника высказывания, которые будут учитывать знания собеседника. Также ребенок должен уметь задать вопрос для получения необходимой информации от собеседника. Ребенок должен в достаточной мере владеть планирующей и регулирующей функциями речи.

В первом классе дети умеют выделить и отразить в своей речи существенные ориентиры действия, а также передавать (сообщать) их партнеру.

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 в начальной школе [13].

В практике обучения в начальной школе показано, что индивидуальные показатели развития речевых коммуникативных универсальных учебных действий могут значительно отличаться. Дети показывают различия в умении взаимодействовать со сверстниками, с которыми обычно очень тесно переплетаются и другие аспекты общения (эгоцентризм, напряженность межличностных отношений и, как следствие, хроническое эмоциональное неблагополучие).

Приведем результаты исследований О.Н. Мостовой и И.Н. Агафоновой. В рамках данных исследований выделяются три типа младших школьников с точки зрения стиля их общения в школе (1-2 классы) [2].

Первую группу учащихся авторы назвали эгоцентрическим типом. Такие школьники составили примерно одну пятую - одну шестую часть детей. У таких детей высокая степень эгоцентризма и эгоизма сочетается с недостаточным уровнем развития положительного отношения к себе. Такая особенность проявляется как разные формы демонстративного и агрессивного поведения.

Успешность общения у таких учащихся находится на низком уровне. При этом уровень популярности в группе также низок. Значительные трудности у детей этой группы вызывает развитие коммуникативных УУД, связанных с сотрудничеством и взаимодействием в группе (вежливо обращаться к сверстникам, просить о помощи, помогать, благодарить, договариваться, подчиняться, слушать на уроке и в свободном общении).

Вторая группа детей условно названа дружелюбные. К таким детям относится примерно половина учащихся. В характеристике детей данной группы обращает на себя внимание позитивная Я-концепция достаточной выраженности, а также положительное отношение к одноклассникам.

Соответственно, у детей наблюдается высокий уровень показателей дружелюбия, что приводит к появлению положительного социометрического

статуса в группе, высокий уровень удовлетворенности общением, высокий уровень успешности в общении и развитии большинства коммуникативных умений, а также низкие или средние показатели неуверенности, эгоцентризма и эгоистических проявлений.

Дети дружелюбного типа могут иметь индивидуальные барьеры общения, которые затрудняют развития отдельных коммуникативных УУД, с которыми необходимо организовывать работу педагогу.

Третья группа детей объединяет детей неуверенного типа. Такой тип имеет примерно треть школьников. У этих детей средний уровень успешности в общении и развитии большинства коммуникативных умений при негативной Я-концепции и крайне недоверчивом, настороженном отношении к окружающим в сочетании с низким социометрическим статусом. Внешние проявления дружелюбия у этих детей несколько выше среднего уровня, высокая степень неуверенности и низкие показатели эгоцентризма и эгоизма.

Наибольшие трудности у этой группы детей вызывает вербальная сторона коммуникативных умений. Детям трудно учиться отказывать, командовать, говорить перед классом и в свободном общении).

Полученные результаты показали, что недостаточное развитие коммуникативной деятельности детей приводит к разным негативным последствиям. Условия традиционной школы не всегда способствуют преодолению трудностей в общении. Значительная часть детей приобретает устойчивые и неблагоприятные характерологические черты.

Это означает, что развитие коммуникативных универсальных учебных действия должно быть целенаправленным и систематическим.

Таким образом, анализ литературы показывает, что универсальные учебные действия являются основой для полноценного развития личности школьника и дальнейшей его самореализации. Овладев универсальными учебными действиями, каждый учащийся будет способен самостоятельно

осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты.

Формирование у детей младшего школьного возраста коммуникативных УУД способствует обеспечению социальной компетентности. Учащиеся получают возможность учитывать позиции партнеров по общению, учатся продуктивно слушать и вести диалог. К окончанию начальной школы учащиеся должны уметь коллективно обсуждать проблемы, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

1.2. Организация проектной деятельности в начальной школе

Итак, начало формирования коммуникативных универсальных учебных умений относится к младшему школьному возрасту. Преподаватель с первого класса школы должен учить школьников осуществлять целенаправленное деловое общение в рамках образовательного процесса и вне его. Эффективное общение можно считать обязательной частью урока любого вида, соответственно применение методик формирования коммуникативных УУД приводит к реализации более качественного учено-воспитательного процесса.

Формирование любого учебного действия требует выполнения ряда условий [31].

В качестве первого условия следует упомянуть включенность школьника в совместную деятельность с другими учащимися, по овладению конкретными УУД.

Как показывают В. К. Дьяченко, М. А. Мкртчян, Г. А. Цукерман, успешное получение знаний, умений и навыков требует реализации сотрудничества как педагогов с учащимися, так и учащихся между собой.

Вторым условием овладения УУД является способность к рефлексии. Как указано в работах В.В. Давыдова, М.А.Мкртчяна, Г. А. Цукермана рефлексия позволяет осознать приобретенные школьником умения. Рефлексию можно рассматривать как связующее звено между полученными теоретическими знаниями и личным опытом школьника. В ходе процесса рефлексии школьник обдумывает ход и результаты деятельности, что в дальнейшем способствует получению новых знаний и умений.

Третье условие формирования УУД – это организации усвоения умения от частного к общему. Для реализации данного условия педагог анализирует структуру умения, представляет элементы, из которых оно состоит, выделяет последовательность его освоения.

Четвертым условием должна стать регулярность формирования учебных действий. Только многократное повторение действия поможет освоить на должном уровне УУД.

В качестве пятого условия выделим положительную мотивацию учения. Для создания мотивации УУ включается в учебную ситуацию, которая имеет высокую значимость для школьника. Повышение значимости связано с пониманием учащимся принципа, схемы умения, а также требуемых результатов деятельности.

Реализация данных условий может быть осуществлена на уроках всех типов, а также в ходе внеурочной деятельности. При этом, метод проектов является наиболее перспективным, в ходе которого реализуются все пять приведенных условий.

Под методов проектов понимается совместная деятельности педагога и учащихся, характеризующаяся креативностью и продуктивностью. Данная деятельность направлена на решение определенной проблемы.

Проектная технология убедительно демонстрирует преимущества формирования не только знаний, умений, навыков, но и универсальных учебных действий, в связи с чем она становится все более популярной в современной науке. Метод проектов на самом деле не является новым в педагогике, но полностью отвечает требованиям Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [36]. Под методом проектов следует понимать совокупность последовательных учебно-познавательных приемов, которые позволяют учащимся приобретать знания и умения в процессе планирования и самостоятельного выполнения определенных практических заданий с обязательным представлением результата [15].

Сущностными характеристиками проектного обучения выступают: интеграция знаний в реальную деятельность; активная самостоятельная деятельность; выбор, обоснование и оценка эффективности выполненной работы; взаимодействие в команде; созидание продукта деятельности, развитие креативности, организаторских и социально-коммуникативных способностей, а также развитие способности к рефлексии и саморазвитию [15].

Сфера использования проектной деятельности достаточно обширна: от проектного обучения, целью которого является овладение методами и способами добывания знаний, до творческих, выходящих за рамки собственно учебной деятельности, социальных проектов.

Включение учащихся в проектную деятельность так же способствует:

- формированию созидательной активности;
- развитию творческого мышления, самостоятельности в принятии решений, способности выдвигать разнообразные идеи;
- способствует включению обучающихся в продуктивную учебную деятельность;
- как способ жизнедеятельности субъектов в образовании [57].

На каждом возрастном этапе активность имеет тенденцию к возрастанию в соответствии с объемом социальных обязанностей и того опыта, который приобретает индивид, поэтому в этих условиях созидательная активность становится важнейшей предпосылкой в развитии общественных функций личности.

Следовательно, созидательная активность выступает как побудитель к деятельности (актуальная потребность), как свойство личности на определенном этапе ее развития [46]. Важно, отметить, что проектное обучение личностно ориентировано;

- обладает прагматической направленностью на результат при решении какой-либо практической или теоретической значимой проблемы;
- позволяет учиться на собственном опыте и опыте других;
- стимулировать познавательный интерес, получать удовлетворение от результатов своего труда;
- создавать ситуацию успеха в обучении, а также данная технология дает возможность объективно оценить свои силы, возможности, интересы и склонности.

Школьники выбирают проблему исследования и решают конкретные проблемы, основываясь на собственных интересах и степени готовности. Таким образом, каждый из них получает свой собственный путь обучения и самообучения, позволяя дифференцировать и индивидуализировать образовательный процесс.

Работа в группе формирует человека, который способен устанавливать и планировать коллективные цели, разделять задачи и роли среди членов группы, выступать в качестве лидера и исполнителя, координировать свои действия с действиями других участников проекта, подводить итоги и принимать ответственность на себя.

Основой метода проекта является развитие когнитивных способностей учащихся, умение строить собственные знания, способность ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления [43].

Дидакты, учителя обратились к этому методу для решения своих дидактических задач. Основой метода проекта является идея, которая формирует ядро концепции «проект» и ее прагматическую ориентацию результатов, что может быть достигнуто путем решения практической или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, понять и применить на практике.

Для достижения такого результата необходимо научить детей думать самостоятельно, находить и решать проблемы. Выполнение проекта включает знания из разных областей, способность прогнозировать результаты и возможные последствия различных решений, способность устанавливать причинно-следственные связи [43].

В результате выполнения проекта должен получиться «осязаемый» результат. В случае теоретической проблемы – ее решение, в случае практической задачи – конкретный объект, готовый к использованию.

Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути.

В трактовке М.В. Крупениной работа над проектом включает 5 этапов:

1. Постановка задачи.
2. Разработка проекта принятого задания.
3. Организация общественного мнения об осуществляемом мероприятии.
4. Непосредственно трудовая работа.
5. Учёт проделанной работы.

Принимая во внимание безусловные преимущества метода проекта и возраст младших школьников 7-10 лет, а также педагогический опыт, полезно применять проекты уже на начальном уровне обучения. В этом контексте следует учитывать характеристики и варианты организации методологии проекта с детьми младшего школьного возраста [60].

Многие отечественные психологи и педагоги (В.В.Давыдов, А.К.Дусавицкий, Д.Г.Левитес, В.В.Репкин, Г.А.Цукерман, Д.Б.Эльконин и др.) доказали, что эффективность использования того или иного активного метода, к которому метод проект относится, напрямую связана с позицией учителя. Он должен быть ориентирован на создание образовательного пространства, комфортного для детей, демократического стиля общения и взаимодействия с детьми. Для более продуктивной разработки и обучения дети также нуждаются в школьной «зрелости», которая включает в себя определенные компоненты [25].

Во-первых, это формирование целого ряда коммуникативных навыков среди школьников, которые составляют основу для эффективных социальных и интеллектуальных взаимодействий в процессе обучения. К ним относятся:

- способность задавать вопросы (узнавать точки зрения других учеников, обращаться в ситуации с отсутствующей информацией или методами действий к учителю);
- способность управлять голосом (четко говорить и регулировать громкость голоса в ситуации, чтобы все могли слышать);
- способность выражать свою точку зрения (умение сформулировать собственное мнение, доказать его);
- способность договориться (в доброжелательной атмосфере выбрать наиболее правильное, рациональное, оригинальное решение, обоснование).

Эти навыки формируются с первых дней ребенка в школе, когда дети вместе с учителем в образовательных ситуациях «открывают» и предоставляют «правила общения», которые охватывают как внешнюю, так и внутреннюю сторону высказываний [60].

Вторым показателем готовности детей младшего школьного возраста участвовать в проектной деятельности является развитие мышления учеников, определенная «интеллектуальная зрелость». Прежде всего это означает формирование обобщения умственных действий как интегративной особенности, в том числе:

- разработка аналитических и синтетических действий;
- формирование алгоритма сравнительного анализа;
- возможность выделить существенную особенность, отношение данных, составляющих проблему.
- возможность выделить общий способ действия;
- перенос общего способа действий другим задачам обучения.

«Интеллектуальная зрелость» также включает в себя наличие таких умственных качеств, как гибкость, изменчивость и самостоятельность у младших школьников.

Целенаправленное развитие вышеупомянутых качеств происходит с 1-го по 4-й класс в контексте работы по формированию теоретического мышления школьников посредством специального педагогического содержания, активных методов и приемов обучения, применения интерактивных форм взаимодействия учителя с детьми и учениками между собой [36].

В качестве третьего показателя готовности младших школьников к эффективной деятельности по проекту мы рассматриваем опыт комплексной, значимой, дифференцированной самооценки и оценочной деятельности, которая способствует воспитанию следующих необходимых умений у детей:

- оцените свою работу и работу одноклассников должным образом;
- обоснованно и доброжелательно оценивать как результат, так и процесс решения учебной задачи, делая акцент на положительные стороны;
- умение выделить недостатки, внести конструктивные предложения, сделать замечания.

Необходимым условием для внедрения проектной технологии обучения является готовность детей младшего школьного возраста к ее осуществлению, то есть сформированности всех перечисленных показателей.

Педагогу следует помнить, что применение методы проектов требует четко разработанного алгоритма учебных действий. При применении метода должна с одной стороны строго соблюдаться технология реализации проекта, а с другой стороны – ученик должен обладать достаточной свободой для творчества. Профессионализм учителя дает возможность организовать строгое соблюдение правил и инструкций, одновременно позволяя проявить творческую индивидуальность каждому учащемуся.

Перед началом работы над проектом, учитель должен сначала определить цель всей работы: почему мы должны решить эту проблему, почему мы делаем это в проекте? Идея проекта возникает в рамках образовательной деятельности как логическое завершение педагогической темы, но в то же время она практически ориентирована и выходит за рамки педагогического процесса и имеет важное значение для ученика. Таким образом, учитель может мотивировать учащихся к созданию проекта и получить положительный результат.

В ходе работы задача речевого развития детей, развития навыков анализа и планирования работы решается параллельно, поэтому с ними следует обсудить все рабочие шаги. Повышенное внимание уделяется тем

этапам, чья реализация требует от учащихся наибольших усилий. После завершения работы продукт должен быть проанализирован и оценен.

Все это помогает школьнику осознать важность его работы, понять процесс выполнения работы, ошибки и достижения. Это будет мотивировать работу, способствовать развитию навыков работы младших школьников, речи, познавательных навыков и способностей к обучению. По той же причине полезно предложить ребенку рассказать кому-то (брату, сестре, бабушке и т.д.) как они работали над проектом, что было особенно сложно, что сработало хорошо, а что не получилось [38].

Проектная работа включает состоит из нескольких этапов:

- подготовительный (определение целей, определение целей, анализ конечного продукта, определение ресурсов, планирование работы);
- этап реализации (самостоятельное выполнение работ по плану, обсуждение промежуточных результатов, выполнение работ);
- этап представления результатов проекта (значение работы, где и как ее можно использовать);
- этап оценки результатов проекта (точность плана и порядка операций, использование материалов и инструментов, эстетика работы, деятельность каждого участника, способ коммуникации и взаимная поддержка при выполнении работы, представление работы).

Важной частью деятельности проекта является способность школьника говорить о работе, представлять свой проект, защищать его. Публичная защита проекта обычно выполняется как презентация. Часто презентация становится кратким пересказом работы. Однако формы презентации работы могут быть настолько оригинальны и разнообразны, что в конкурсе проектов могут сыграть решающую роль в привлечении внимания ко всей работе.

Таким образом, проект обычно состоит из двух основных частей: самого проекта и его презентации.

Большими потенциальными возможностями для формирования коммуникативных универсальных учебных действий средствами проектной деятельности имеет учебный предмет «Технология» [6].

В системе общеобразовательной подготовки учащихся начальной школы курс технологии играет особую роль в силу своей специфики.

Особенность предмета технология заключается в том, что в них концептуальные (абстрактные), образные (визуальные) и практические (действенные) компоненты когнитивной деятельности занимают равное положение. В этой связи эта академическая дисциплина, основанная на интеграции интеллектуальной и практической деятельности, является ощутимым противовесом всему вербализму обучения, который пронизывает современную школу и негативно влияет на здоровье детей.

Выбор содержания и структуры дисциплины определяется возрастными характеристиками развития младших учеников, в том числе функциональными, физиологическими и интеллектуальными способностями, особенностями их эмоциональных и волевых качеств, их коммуникативной практикой, жизненными характеристиками, чувственным опытом и необходимостью их дальнейшего развития [25].

Согласно концептуальному положению системы, в программе преподавания технологии учитывается опыт ребенка и мировоззрение, определяемое его естественной предметной средой. Это не только опыт городской жизни с развитой инфраструктурой, но и опыт сельской жизни с естественным ритмом, удаленной от важных культурных объектов. С точки зрения содержания, этот опыт учитывается в образовательных задачах, в выборе технологических методов и декоративных материалов, доступных ученикам не только в городских, но и в сельских школах.

Основанный на компетентности подход к учебному процессу создается путем обучения школьников вопросам взаимодействия человека с внешним миром, повышения осведомленности о роли трудовой деятельности людей, формировании универсальных учебных действий (УУД). [1].

В отличие от чисто интеллектуальной деятельности, трудовая деятельность имеет две стороны. Это предварительная умственная работа по созданию образа перевода объекта в материал. Причем образа четкого в малейших конструктивных и технологических подробностях. А вторая сторона - это реализация намерения в объективном воплощении. Обе стороны одинаково важны для конечного результата. Плохо организованная первая часть работы не обеспечит ребенку какое-либо эстетическое или моральное удовлетворение от процесса создания продукта. Если же ребенок не умеет выполнять трудовые приемы, то разрушит любые свои творческие проекты [38].

Из этого следует, что, с одной стороны, ребенку нужно научиться выполнять определенные умственные операции, а с другой – овладеть необходимыми практическими навыками.

Наиболее эффективным в данном случае будет продуктивный подход.

Для реализации такого подхода, в первую очередь, по мнению Э.М. Галямовой, В.В. Выгонова, надо изменить отношение к учебному заданию и системе отбора заданий для уроков технологии [14]:

1. Задач изготовления изделия, не является главной целью урока. Это всего лишь средство решения конкретных образовательных проблем. Поэтому необходимо использовать различные типы задач. Это продукты, устные задания (по проведению экспериментов по изучению свойств материала, поиск информации в литературе, общение с родственниками и т.д.), логические задачи, тесты, творческие задачи, в том числе проекты и т.д.

2. Каждая задача должна быть доступна для ее реализации, но в то же время она должна содержать новые знания и навыки, которые дети могут

изучать во время реализации. Нельзя предлагать детям продукт, который требует от ребенка освоения более двух новых практических навыков. Это самая распространенная ошибка, допускаемая учителями сегодня, которая приводит к некачественной работе и общей неудовлетворенности детей.

3. Продукты, которые предоставляются детям в рамках проектной технологии, не могут быть случайными и должны быть включены в хорошо продуманную последовательность, особенно на этапе разработки.

4. Задачи предназначены для того, чтобы дать учащимся широкие знания о мире, развить мышление, духовные качества личности. Содержание технологической подготовки позволяет решить развитие технологической компетенции.

В этом контексте необходимо пересмотреть важность каждого этапа урока. Главное - попытаться как можно больше вовлечь детей в активные поисковые и коммуникационные мероприятия, чтобы «открыть для них новые знания». Ребенок в классе должен думать, говорить вслух, спорить, делиться своим жизненным опытом.

Когнитивная нагрузка должна быть доведена до практических этапов урока: разговор, анализ задачи, планирование предстоящей практической работы.

Эмоционально организованный эвристический разговор, насыщенный образцами изделий, создает мотивационные предпосылки для дальнейшей аналитической работы. Именно эвристический характер беседы позволяет учителю максимально использовать свой творческий потенциал, жизненный опыт детей, работу, а также художественные и прикладные традиции региона для морального, эстетического и в целом духовного развития учеников [14].

Этап анализа задачи наиболее важен для развития мышления младших школьников. Обучить школьников анализу средств – это научить узнавать основные характеристики исследуемого объекта, а также наиболее важные этапы и процессы производства. Этот процесс выполняется в несколько

этапов. Этапы характеризуются степенью глубины и независимости аналитической и синтетической деятельности ученика и располагаются в следующем порядке:

- 1) анализ-беседа;
- 2) анализ по ориентировочной основе (вопросам, памятке);
- 3) самостоятельный анализ образца.

Анализ предлагаемой задачи выполняется в диалоге, который не предназначен для определения видимых конструктивных особенностей продукта. В ходе анализа проводится обсуждение возможных вариантов выбора материала, маркировки деталей, их отделения от заготовки, типов сборки и отделки. Параллельно решаются технические и технологические проблемы, содержащиеся в задаче (продукте), и предлагаемые методы используются для их решения. После этого строится наиболее рациональный порядок задачи (производство изделия).

Основой метода проекта является идея, которая формирует ядро концепции «проект» и ее прагматическую ориентацию результатов, что может быть достигнуто путем решения практической или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, понять и применить на практике.

Чтобы достичь этого результата, детей нужно учить самостоятельно, индивидуально или в группе, думать, находить и решать проблемы. В процессе привлекаются знания из разных областей, способность прогнозировать результаты и возможные последствия различных решений, способность устанавливать причинно-следственные связи [30].

Групповая работа создает личность, способную устанавливать и планировать коллективные цели, распределять задачи и роли среди членов группы, выступать в качестве лидера и исполнителя, координировать и обобщать свои действия с действиями других участников проекта, разделять обязанности [28].

На уроках технологии можно реализовать следующие виды проектов [26].

Виды проектов по характеру деятельности:

1. Проект практической направленности (например, изготовление салфетниц для школьной столовой).
2. Исследовательский проект (сравнение орнаментов в искусстве разных народов).
3. Информационный проект (история какого-либо вида рукоделия, ремесла, промысла, материала).
4. Творческий проект (создание панно в какой-либо технике).

Виды проектов по длительности:

1. Мини-проекты (один урок или часть урока);
2. Краткосрочные проекты (4—6 уроков);
3. Долгосрочные проекты (четверть, триместр или полугодие).

Все проекты могут выполняться как в группах, так и индивидуально.

Продукт проектной деятельности:

1. Изделие прикладного творчества (панно, игрушка, изделие бытового назначения и проч.).
2. Видеофильм (как делают кукол).
3. Выставка (работы, иллюстрирующие технику или тему).
4. Газета (стенная с рисунками, текстом, фото и пр.).
5. Игра (моделирование деятельности фирмы по производству чего-либо).
6. Коллекция (инструментов и приспособлений, видов материалов, например, бумаги).
7. Модель (здания, автомобиля, корабля и проч.).
8. Мультимедийный продукт (фото, видео, компьютерная графика).
9. Театральная постановка (кукольный спектакль со своими изделиями).

10. Справочник (например, способы работы с пластилином с примерами всех техник).

11. Сравнительно-сопоставительный анализ (сравнение техник вышивки и изонити).

12. Учебное пособие (комплект выкроек к мягким игрушкам).

Таким образом, применение в образовательном процессе метода учебных проектов – педагогической технологии, ориентированной не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых знаний путем самообразования является одним из наиболее перспективным.

Использование метода проектов на уроках технологии позволяет формировать коммуникативные универсальные учебные действия. На всех этапах выполнения проекта внедряется системно-деятельностный подход к обучению, что приводит к развитию УУД учащихся.

Выводы по главе 1

В последние десятилетия представления об образовательных целях и способах их реализации в обществе коренным образом изменилась. Признание знаний и навыков в качестве основных результатов обучения уступило место пониманию образования как процесса подготовки школьников к реальной жизни, готовности занять активную позицию в решении жизненных задач, успешно работать вместе как команда, т.е. произошел переход к формированию универсальных учебных действий у обучающихся.

Вся система УУД, включающая личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные действия, определяет личностное развитие ребенка.

Коммуникативные универсальные учебные действия, которые обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей (прежде всего, партнера по общению или деятельности), умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми (А.Г. Асмолов).

Формирование у детей младшего школьного возраста коммуникативных УУД способствует обеспечению социальной компетентности. Учащиеся получают возможность учитывать позиции партнеров по общению, учатся продуктивно слушать и вести диалог. К окончанию начальной школы учащиеся должны уметь коллективно обсуждать проблемы, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Ведущее место среди методов, используемых мировой и отечественной педагогикой, принадлежит сегодня методу проектов. В начальной школе учащиеся овладевают азами проектной деятельности. Систематическое применение метода проектов в начальной школе должно способствовать развитию коммуникативных УУД младших школьников.

Метод проектов – это совокупность последовательных учебно-познавательных приемов, которые позволяют учащимся приобретать знания и умения в процессе планирования и самостоятельного выполнения определенных практических заданий с обязательным представлением результата.

Сущностными характеристиками проектного обучения выступают: интеграция знаний в реальную деятельность; активная самостоятельная деятельность; выбор, обоснование и оценка эффективности выполненной работы; взаимодействие в команде; созидание продукта деятельности, развитие креативности, организаторских и социально-коммуникативных способностей, а также развитие способности к рефлексии и саморазвитию.

На всех этапах выполнения проекта внедряется системно-деятельностный подход к обучению, что приводит к развитию УУД учащихся.

Большими потенциальными возможностями для формирования коммуникативных универсальных учебных действий средствами проектной деятельности имеет учебный предмет «Технология».

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Организация экспериментального исследования

Целью данного исследования является изучение возможностей проектной деятельности в формировании коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Для достижения поставленной цели были выдвинуты следующие задачи:

1. Провести психодиагностическое исследование по выявлению уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

2. Разработать и провести развивающую программу формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

3. Провести контрольный эксперимент и проверить исследовательскую гипотезу.

4. Оценить результаты проведенной работы и подготовить отчет.

Этапы исследования,

1 этап. Исследование уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. По подобранным методикам изучается уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий школьников.

2 этап. Подбор мероприятий проектной деятельности по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

3 этап. Проведение контрольного тестирования. Анализ и сопоставление результатов исследования. Проверка гипотезы исследования.

Исследование проводится в одной и той же группе детей.

В ходе экспериментальной работы использовались следующие методы:

Психолого-педагогический эксперимент - это особый эксперимент, применяющийся в психологии и педагогике, в котором активное влияние экспериментальной ситуации на объект должно способствовать его психическому развитию и личностному росту.

Психолого-педагогический эксперимент требует очень высокой квалификации экспериментатора.

Во время психолого-педагогического эксперимента предполагается, что в развитии определенного качества обычно принимают участие две группы: экспериментальная и контрольная. Участникам экспериментальной группы будет предложена конкретная задача, которая, по мнению экспериментаторов, будет способствовать формированию определенного качества. Контрольная группа испытуемых не получает эту задачу. В конце эксперимента сравнивают две группы для оценки полученных результатов.

Кроме того, для отслеживания результатов эксперимента применялся метод тестирования.

Тестирование — метод психодиагностики, использующий стандартизованные вопросы и задачи — тесты, имеющие определенную шкалу значений. Применяется для стандартизованного измерения различий индивидуальных. Позволяет с известной вероятностью определить актуальный уровень развития у индивида нужных навыков, знаний, личностных характеристик и пр.

В ходе работы проведена диагностика трех видов коммуникативных УУД

1. Взаимодействие.
2. Кооперация.
3. Интериоризация.

Для диагностики коммуникативных УУД предлагаются следующие методики диагностики (таблица 2)

**Критерии и методики диагностики коммуникативных УУД у детей
младшего школьного возраста**

Виды	Содержание	Критерии сформированности	Методики диагностики
Взаимодействие	Коммуникативно-речевые действия, направленные на учет позиции собеседника (интеллектуальный аспект коммуникации)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Строить понятные для партнера высказывания, т.е. владеть вербальными и невербальными средствами общения. 2. Понимать относительность оценок, выборов, совершаемые людьми. 3. Уметь обосновывать и доказывать свою точку зрения. 4. Уметь задавать вопросы. 5. Умение слушать собеседника. 6. Уметь позитивно относиться к процессу общения. 	Задание «Левая и правая стороны» (Ж.Пиаже)
Кооперация	<ol style="list-style-type: none"> 1. Согласованность усилий по достижению общей цели. 2. Осуществление совместной деятельности. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Осуществлять взаимоконтроль и взаимопомощь. 2. Иметь навык конструктивного общения, взаимопонимания. 3. Уметь дружить, уступать, убеждать. 4. Уметь планировать общие способы работы 	Задание «Рукавички» (методика Г.А.Цукерман и др.)
Интериоризация	Речевые действия, служащие средством коммуникации (передачи информации другим людям), способствуют осознанию и усвоению отображаемого содержания.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Способность строить понятные для собеседника высказывания. 2. Умение с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности. 3. Рефлексия своих действий (полное отображение предметного содержания и условий осуществляемых действий). 	Задание «Дорога к дому» (модифицированный вариант)

Рассмотрим содержание диагностических методик [22].

1. Задание «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже)

Цель: выявление уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера).

2. Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

Цель: выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

3. Задание «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель»)

Цель: выявление уровня сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности.

Подробно методики исследования представлены в Приложении 1.

По результатам выполнения всех диагностических методик определялся уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий:

1. Высокий уровень (8-9 баллов): задания ребенок выполняет правильно, может высказать и обосновать свое мнение. При выполнении теста «Рукавички» активно обсуждает возможный вариант узора, сравнивает способы действия и координирует их, строя совместное действие. В процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров.

2. Средний уровень (5-7 баллов): ребенок частично выполняет задания. При выполнении теста «Рукавички» 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. Низкий уровень (3-4 балла): ребенок отвечает неправильно во всех заданиях; не может согласовать позицию с партнером по общению; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера по общению.

Характеристик выборки

Экспериментальная работа по диагностике коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в проектной деятельности проводилась на базе МБОУ СОШ №19 г.Челябинска.

В эксперименте приняли участие 24 ребенка 2а класса (экспериментальная группа), а также 26 детей 2б класса в качестве контрольной группы.

В экспериментальной группе 2а классе 26 учеников. Из них 7 девочек и 17 мальчиков. Абсолютное большинство учащихся 2010 года рождения. 2 учащихся 2009 года рождения.

Все учащиеся посещали детские сады, посещали подготовительные курсы школы.

Учащиеся были приняты в первый класс по заявлению родителей.

Практически все учащиеся адаптировались к новым условиям жизнедеятельности. Но есть и такие дети, которые с трудом адаптируются к школьной жизни, требованиям учителя. Они обладают неустойчивым вниманием, часто отвлекаются, шумят, выкрикивают с места. Но такое поведение свойственно детям этого возраста и в силу того, что они желают быть в центре внимания.

В основном дети растут в полных семьях.

Родители постоянно интересуются достижениями своих детей в учебной и внеклассной деятельности, но есть и те, кто предпочитает занимать позицию зрителя при проведении коллективных творческих дел в классе.

В контрольной группе 2б класса 26 учеников. Из них 13 девочек и 13 мальчиков. Все учащиеся 2010 года рождения.

Все учащиеся посещали детские сады, посещали подготовительные курсы школы.

Учащиеся были приняты в первый класс по заявлению родителей.

Практически все учащиеся адаптировались к новым условиям жизнедеятельности. Говорить об успеваемости рано, но с уверенностью

можно сказать, что в классе много детей с хорошей мотивацией к учёбе. Много любознательных детей.

Во всех семьях родители занимаются воспитанием детей. В них созданы необходимые условия для выполнения домашних учебных заданий. Родители заинтересованы школьной жизнью. Сильный родительский актив класса. Нет опекаемых детей. Нет детей, стоящих на каком-либо учёте.

2.2. Программа проектной деятельности по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках технологии

В ходе работы предлагается формировать КУУД в процессе выполнения проектов на уроках технологии.

Особенностью учебного предмета «Технология» является практическая деятельность. Именно такая детская деятельность предоставляет широкие возможности для организации совместной групповой работы. Ребенок может проявить свою инициативу и выразить свое мнение, принять участие в поддержке и оценке другой инициативы, оценить свою собственную инициативу и рефлексию деятельности, сформировать общую цель, участвовать в совместной деятельности.

Коммуникативные универсальные учебные действия дают возможность осуществлять продуктивное общение в совместных действиях, проявлять терпимость в общении, учитывать правила вербального и невербального поведения и специфику конкретную ситуацию.

К коммуникативным УУД при изучении технологии относятся: согласование и координация совместной познавательно-трудовой деятельности с другими её участниками; обоснование идеи изделия;

аргументированная защита своего выбора объекта, имеющего потребительскую стоимость.

Формирование универсальных учебных действий (УУД) на уроках технологии как нельзя лучше обеспечивает организация проектной деятельности учащихся. Использование технологии проектной деятельности в урочное и внеурочное время позволяет решить задачу формирования компетентностей у учащихся.

Метод проектов - педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию ЗУН, а на их применение и приобретение новых, порой и путем самообразования.

Проектная деятельность один из немногих видов школьной работы, позволяющий преобразовать академические знания в реальный жизненный, и даже житейский опыт учащихся в реальном времени, сохраняя знания и умения, полученные на этих уроках в копилку сформированных навыков, и в будущем помогая легко решать подобные проблемы.

Формирование УУД на уроках технологии в процессе работы над проектом, можно представить в виде таблицы.

Таким образом, - в работе над проектом, в процессе осмысления и организации труда у учащихся развиваются все виды коммуникативных универсальных учебных действий.

Проекты сплачивают детей, развивают коммуникабельность, добавляют умение работать в команде и ответственность за свою или совместную работу. Проектная деятельность позволяет учиться на собственном опыте и опыте других. Видимый результат деятельности приносит огромное удовлетворение учащимся и может даже повысить самооценку и веру в свои силы.

Таблица 3

Формирование УУД учащихся на разных этапах работы над проектом

№	Этапы	Формируемые УУД
1	Выбор темы проекта, обоснование	Регулятивные УУД целеполагание - как постановка учебной задачи <i>Коммуникативные УУД</i> <i>обоснование идеи изделия; аргументированная защита своего выбора</i>
2	Определение конечного результата	Регулятивные УУД прогнозирование – предвосхищение результата
3	Обсуждение и составление плана проекта	Регулятивные УУД планирование - определение последовательности промежуточных целей, составление плана и последовательности действий Познавательные УУД самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели <i>Коммуникативные УУД</i> <i>консультация с учителем, обсуждение</i> Личностные УУД самоопределение смыслообразование
4	Сбор информации	Познавательные УУД поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска; выбор наиболее эффективных способов решения проблемы в зависимости от конкретных условий; постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности <i>Коммуникативные УУД</i> <i>консультация с учителем, родителями, одноклассниками, обсуждение</i>
5	Изготовление изделия	Регулятивные УУД поиск новых решений возникшей технической или организационной проблемы Познавательные УУД виртуальное и натуральное моделирование технологических объектов и процессов
6.	Оформление проекта	Познавательные УУД постановка и формулирование проблемы; самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем; рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности; построение логической цепи рассуждений <i>Коммуникативные УУД</i> <i>формулирование собственных мыслей, обоснование своей точки зрения</i>
7.	Оценка проекта	Регулятивные УУД оценка саморегуляция <i>Коммуникативные УУД</i> <i>формулирование собственных мыслей, аргументированная оценка своей работы и работы товарищей,</i>

Активное включение учащихся в создание проекта дает возможность осваивать новые способы человеческой деятельности в социокультурной среде, предоставляет прекрасную возможность для формирования УУД.

В качестве учебной деятельности проектная деятельность школьников служит, прежде всего, развитию личности субъекта учения, а не получению общественно значимого продукта.

Для формирования коммуникативных УУД в наибольшей степени подходит коллективная деятельность, так как коллективные действия создают благоприятные условия для общения детей, и каждый из них становится источником знаний для других участников. Эта деятельность позволяет мобилизовать творческие способности каждого школьника и развивать способность учащихся общаться друг с другом. Это дает возможность развивать навыки и способности для совместной работы и создания коммуникаций.

Все чувствуют себя вовлеченными в общий продукт, который они получают, что, конечно же, не только радует детей, но и способствует формированию КУУД.

В ходе реализации проекта интерес к обучению сильно возрастает, развивается позитивное отношение к нему и тем самым повышает эффективность образовательного процесса.

Групповая работа над проектом помогает детям развивать качества, необходимые для успешного взаимодействия с другими людьми.

Работа в группах открывает огромные возможности для развития навыков социального восприятия (восприятие других лиц, их внешность, их речь, их жесты, выражение лица, оценка их действий).

В работе использованы принципы развивающего обучения (З.И. Калмыкова):

- принцип проблемно-ориентированного обучения;

- принцип оптимального развития различных видов умственной деятельности;
- принцип индивидуализации и дифференциации образования;
- принцип специальной учебной алгоритмической и эвристической техники умственной деятельности.

Проектная работа осуществляется целенаправленно и систематически.

В ходе уроков: разработка и защита проектов перед школьниками класса.

В качестве задач работы выделяются:

1. создание условий для формирования у младших школьников коммуникативных УУД;
2. формирование навыков общения в паре и группе;
3. развитие умений договариваться и учитывать позицию собеседника;
4. формирования способности аргументированно отстаивать свою точку зрения;
5. активизация и совершенствование познавательных интересов младших школьников при реализации метода проектов;
6. развитие личностных качеств учащихся: самостоятельности, настойчивости, трудолюбия;

Важным предварительным условием для выполнения задач по организации проектной деятельности является педагогическое управление этой деятельностью.

Для педагогического управления проектной деятельностью школьников использовались следующие функции:

1. Функция диагностики - учитель формирует базу данных познавательных интересов учеников, их успехи в процессе обучения и образовательные возможности класса;

2. Функция мотивации - учитель думает о том, как он может заинтересовать каждого учащегося в разработке проекта. Вместе со

школьниками определяются цели деятельности по проекту и актуальность темы проекта.

3. Функция планирования и прогнозирования: учитель проводит диагностику и определяет области зоны актуального и ближайшего развития обучающихся, степень готовности к самостоятельной деятельности, уровень обученности и предлагает методы самодиагностики. Исходя из этого, планируются пути и средства достижения цели;

4. Функция организации и внедрения - учитель готовит школьников к планированию своей деятельности, организует выполнение намеченного плана, консультирует, поддерживает интерес к исследованиям и разработкам;

5. Функция контроля и диагностики - учитель анализирует результаты поисковой и исследовательской работы;

6. Функция регуляции и коррекции - учитель исправляет деятельность учащихся, регулирует работу, учит школьников, как самостоятельно регулировать действия и осуществляет рефлекссию.

Организация учебного процесса

Успех урока во многом зависит от того, насколько учитель может заинтересовать школьников в теме. Используются следующие способы быстрого привлечения интереса:

- 1) подбор информации, которая для школьников будет неожиданной,
- 2) показ рисунка, который нужно расшифровать или понять,
- 3) эффектная подача терминов,
- 4) формы личностного обращения учителя к школьникам,
- 5) создание поисковых ситуаций.

Результатом надлежащей организации учебного процесса является показатель активности учащихся в классе и эффективность проектной работы.

На занятиях применяем следующие формы организации учебно-воспитательного процесса:

- фронтальные;
- групповые;
- парные;
- индивидуальные.

Важная роль отводилась организации групповой работы.

Основными особенностями организации групповой работы школьников в классе являются:

- класс на уроке разделен на группы для решения конкретных задач обучения;
- каждая группа получает конкретную задачу (либо одну и ту же или дифференцированную задачу), и выполняет ее совместно под непосредственным наблюдением лидера группы или преподавателя;
- задачи в группе выполняются так, чтобы учитель мог рассматривать и оценивать индивидуальный вклад каждого члена группы;
- группа не является постоянной, она выбирается с учетом того, чтобы с максимальной эффективностью для команды реализовывались возможности обучения каждого члена группы в соответствии с содержанием и типом выполняемой работы.

Лидеры команд и их состав выбираются на основе объединения учеников разных уровней обученности, знания предмета, совместимости учащихся, благодаря которым они могут дополнять и обогащать друг друга.

Поощряются совместные обсуждения; обращение за консультацией друг от друга.

Использование на уроках групповой работы несёт в себе черты инновационного обучения: самостоятельное добывание знаний в результате поисковой деятельности, следовательно:

1. Возрастает глубина понимания учебного материала, познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся;
2. Меняется характер взаимоотношений между детьми;
3. Растёт самокритичность, точнее оценивают свои возможности, лучше себя контролируют.

Групповая работа в классе повышает индивидуальную поддержку каждого учащегося, который в них нуждается, как от учителя, так и от его сверстников. Кроме того, в то же время помощник получает не меньшую помощь, чем слабый ученик, поскольку его знания обновляются, уточняются, даются гибкость и точно определяются объяснением его однокласснику.

Календарно-тематическое планирование разработано на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, планируемых результатов начального общего образования, авторской программы Роговцевой Н.И. Анащенко С.В. «Технология» 1-4 классы. – М.: Просвещение, 2016г.

В таблице 4 нами представлена разработка системы уроков технологии с использованием проектной деятельности.

**Фрагмент поурочного планирования учебного материала по
технологии 2 класс (1 час в неделю)**

№ урока	Тема урока	Метапредметные УУД	Методы, формы, средства проектной деятельности
6	Работа с пластичными материалами (глина и пластилин). Проект «Праздничный стол».	Уметь оформить композицию, закрепить умения работы с глиной.	Практико-ориентированный проект Коллективная, фронтальная, работа в группе, самостоятельная работа Выставка работ учащихся
8	Городец. Работа с бумагой. Аппликация. Проект «Городецкая роспись» (разделочная доска)	Знать особенности городецкой росписи Уметь разметить детали на бумаге, уметь выполнить композицию, уметь оформить изделие красками	Практико-ориентированный проект Коллективная, фронтальная, работа в группе, самостоятельная работа Выставка работ учащихся
14 15	Работа с различными материалами Творческий проект «Новогодняя елка»	Уметь проводить анализ образца, планировать и контролировать практическую работу.	Творческий проект Индивидуальная работа Защита проектов
16 17	Работа с бумагой. Полуобъемная пластика. Творческий проект «Крепость».	Знать основные виды и жанры изобразительного искусства. Уметь выполнять разметку с опорой на чертеж	Творческий проект Индивидуальная и групповая работа Защита проектов Форма продукта проектной деятельности: макет.
18 19	Работа с бумагой Проект «Открытка-валентинка»	Способствовать формированию сознания любви и заботы к близким людям. Закреплять навыки работы с бумагой. Формировать умение воплощать творческий замысел с помощью поделочных материалов	Творческий проект Индивидуальная работа Выставка работ учащихся

Окончание таблицы 4

**Фрагмент поурочного планирования учебного материала по
технологии 2 класс (1 час в неделю)**

№ урока	Тема урока	Метапредметные УУД	Методы, формы, средства проектной деятельности
24	Работа с тканями материалами. Вышивание. Проект «Подарок маме»	Знать правила работы с ниткой и иглой. Сформировать навыки вышивания. Уметь реализовывать творческий замысел в создании художественного образа.	Творческий проект Индивидуальная работа Презентация Защита проекта
26	Работа с природными материалами. Конструирование. Проект «Воздушный змей»	Формировать умение выбирать и рационально работать с разными материалами Учить оформлять творческую работу в виде проекта и публично защищать результаты своей деятельности	Творческий проект Индивидуальная работа Выставка работ учащихся
28	Работа с бумагой. Оригами. Проект «Бабочки»	Формировать умения учащихся самостоятельно анализировать представленную конструкцию, видеть пути ее совершенствования, определять технологию выполнения, выбирать рациональные трудовые операции, добиваться качественного выполнения работы	Творческий проект Индивидуальная работа Выставка работ учащихся
31	Работа с бумагой и картоном. Проект «Вторая жизнь бумаги»	Знать правила экологического поведения в быту. Знать свойства бумаги	Практико-ориентированный проект Коллективная, фронтальная, работа в группе, самостоятельная работа Презентация Защита проекта

В приложении 3 представлен конспект урока-проекта из данного плана.

Как показала практика, учителю необходимо действовать больше как организатору самостоятельной ученической познавательной деятельности, как компетентному консультанту и помощнику.

Профессиональные навыки учителей должны быть направлены не столько на контроль знаний и навыков, а на диагностику их деятельности, чтобы обеспечить своевременную профессиональную поддержку, устранить трудности в выборе метода работы над изделием, помочь в использовании технологической документации и общение между учениками.

Выводы по 2 главе

Экспериментальная работа по диагностике коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников средствами проектной деятельности проводилась на базе МБОУ СОШ №19 г. Челябинска.

Критерии коммуникативных универсальных учебных действий определены в работе А.Г. Асмолова «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе». Для диагностики можно использовать следующие методики: «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже), «Рукавички» (Г.А. Цукерман), «Дорога к дому».

В экспериментальной группе в ходе формирующего эксперимента будет апробирована система уроков технологии с преимущественным использованием проектной деятельности. В контрольной группе данные уроки будут проведены согласно стандартной программе обучения, где проектной деятельности посвящены 2 темы. На остальных уроках школьники выполняют задание по образцу согласно представленной технологической карте. В заключении будут определены результаты эффективности обеих схем работы по вопросу формирования коммуникативных УУД.

Цель работы: на основе анализа психолого-педагогической литературы практически показать возможности проектной деятельности на уроках технологии по формированию коммуникативных УУД у младших школьников.

ГЛАВА 3 РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. Результаты начальной диагностики коммуникативных универсальных учебных действий

Результаты диагностики представлены в таблицах 1,2 Приложения 2.

1.Задание «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже)

В экспериментальной группе высокий уровень по данному заданию получили двое детей (8,3 %). Эти дети выполнили правильно все задания, они умеют учитывать позицию партнера. 14 детей (58,3%) показали средний уровень – дети ориентируются относительно себя, относительно партнера затрудняются в ориентировке. 8 детей (33,3%) имеют низкий уровень. Дети не ответили ни на один вопрос.

В контрольной группе высокий уровень показали двое детей (7,7%). 17 детей демонстрируют средний уровень (65,4%). 7 детей имеют низкий уровень (26,9%).

Наглядно результаты диагностики представлены (рис. 1).

Таким образом, большинство детей еще не умеет адекватно оценивать позицию себя и партнера, что свидетельствует о недостаточном уровне взаимодействия в паре.

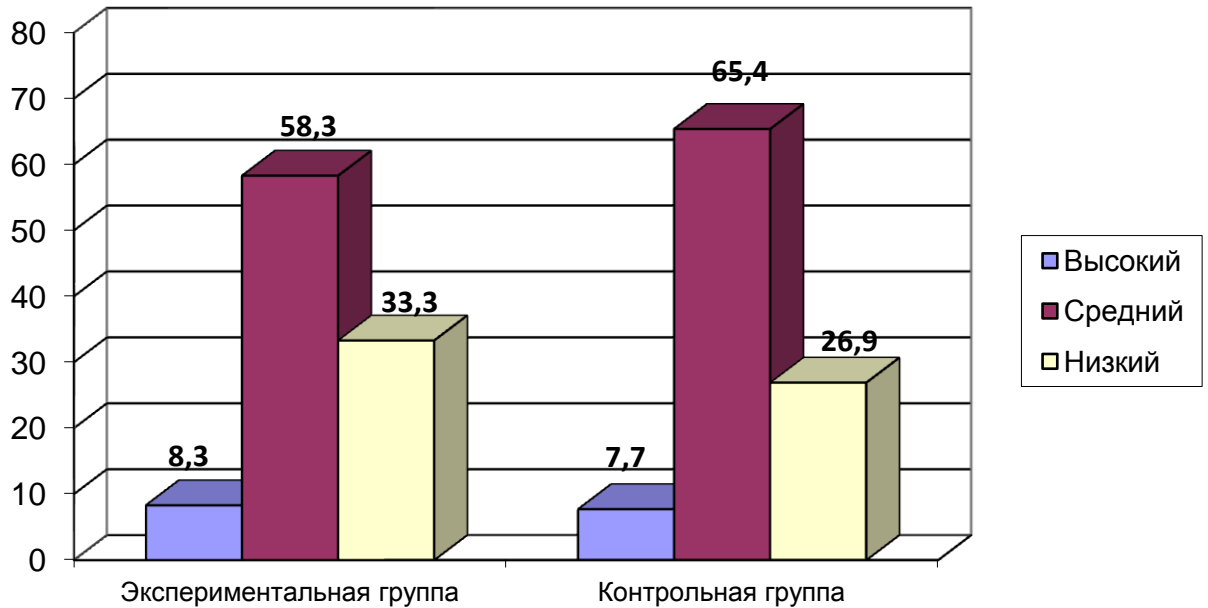


Рис. 1 Уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (Ж. Пиаже) (%)

2. Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

В экспериментальной группе 3 ребенка (12,5%) имеют высокий уровень. Дети украшают рукавички одинаковым узором, либо узоры очень похожи. При этом, в ходе работы варианты узоров детьми активно обсуждаются, в результате дети приходят к согласию. В процессе рисования сравнивают получающиеся узоры, вносят корректировки. После окончания работы оценивают получившиеся узоры.

16 детей (66,6%) имеют средний уровень. Сходство частичное – отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия. Часть из этих детей пытались договориться, но из-за отсутствия контакта с партнерами не смогли завершить задание достаточно успешно и получили средний уровень.

5 детей имеют низкий уровень (20,8%). В узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем. Даже если второй

партнер в паре пытается договориться, данные дети не поддерживают обсуждение.

В контрольной группе высокий уровень показали трое детей (11,5%). 17 детей демонстрируют средний уровень (65,4%). 6 детей имеют низкий уровень (23,1%).

Наглядно результаты диагностики представлены (рис. 2).

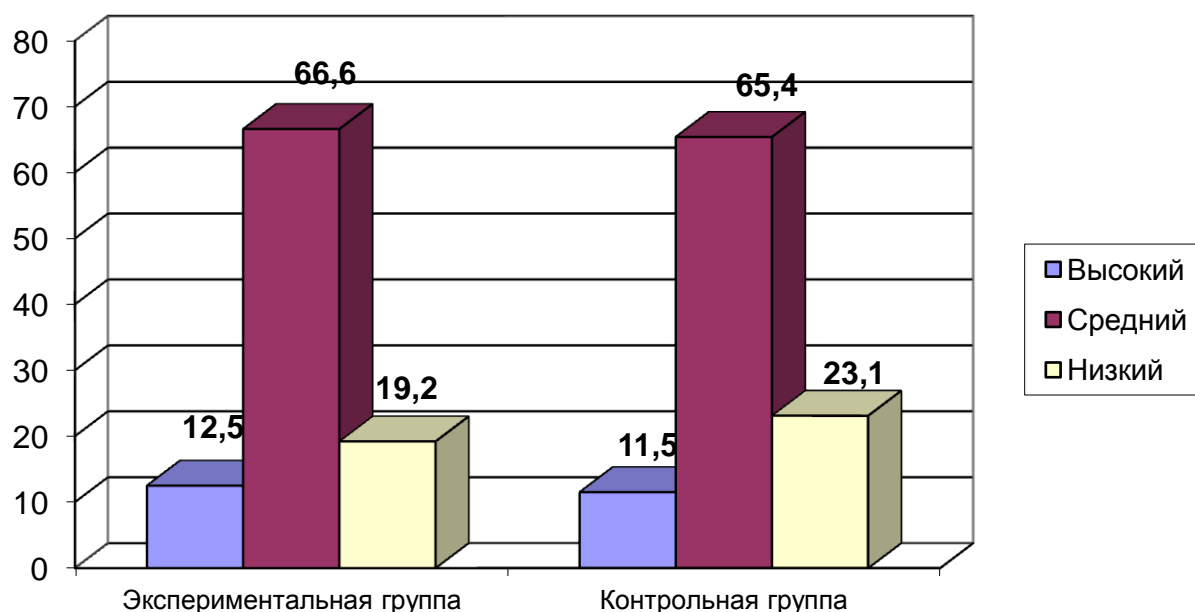


Рис. 2 Уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (%)

Для детей пока еще трудно устанавливать продуктивные контакты, договариваться и совместно выполнять деятельность, то есть умения кооперации также находятся в процессе развития.

3. Задание «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель»)

В экспериментальной группе трое детей (12,5%) показали высокий уровень выполнения данного задания. 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

пролегал дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом.

Средний уровень демонстрируют 15 детей (62,5%). 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;

Низкий уровень характерен для 6 детей (25%). Узоры не построены или непохожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера.

В контрольной группе высокий уровень показали четверо детей (15,4%). 17 детей — средний уровень (65,4%). 5 детей имеют низкий уровень (19,2%).

Наглядно результаты диагностики представлены (рис. 3).

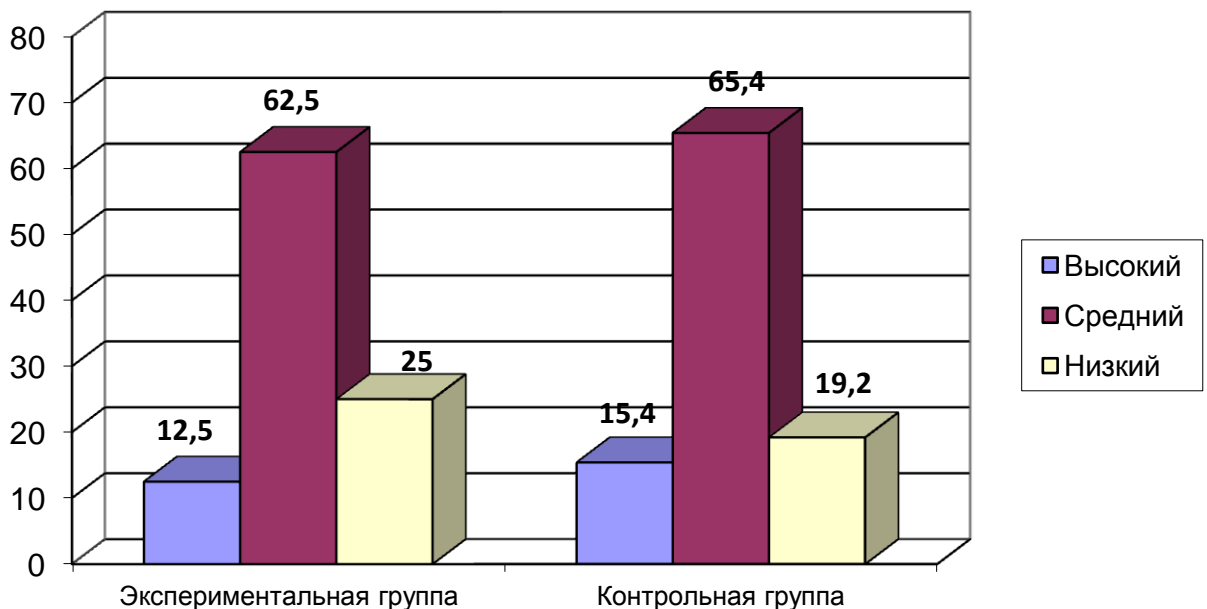


Рис. 3 Уровень сформированности действий по передаче информации и отображению предметного содержания условий деятельности (%)

В данной методике также проявляется неумение детей договариваться, понятно объяснять последовательность действий партнеру, то есть низкий уровень развития умения интериоризации.

По результатам выполнения всех диагностических методик определили уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий

В экспериментальной группе только двое учащихся (8,3%) имеет высокий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий. Задания дети выполняют правильно, может высказать и обосновать свое мнение. В процессе активного диалога достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для выполнения заданий.

18 младших школьников (75,0%) имеют средний уровень. Дети частично справляются с заданиями. Попытки договориться наблюдаются, но они еще недостаточно эффективны.

4 учащихся – низкий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий (16,7%). Дети отвечают неправильно практически во всех заданиях; принимают сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера по общению.

В контрольной группе результаты похожи. Высокий уровень показали трое детей (11,5%). 18 детей — средний уровень (69,2%). 5 детей имеют низкий уровень (19,2%).

Наглядно результаты диагностики представлены (рис. 4).

Таблица 5

**Распределение испытуемых по уровням сформированности
коммуникативных универсальных учебных действий**

Группы	Количество учащихся	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная	человек	2	18	4
	%	8,3	75	16,7
Контрольная	человек	3	19	5
	%	11,5	69,2	19,2

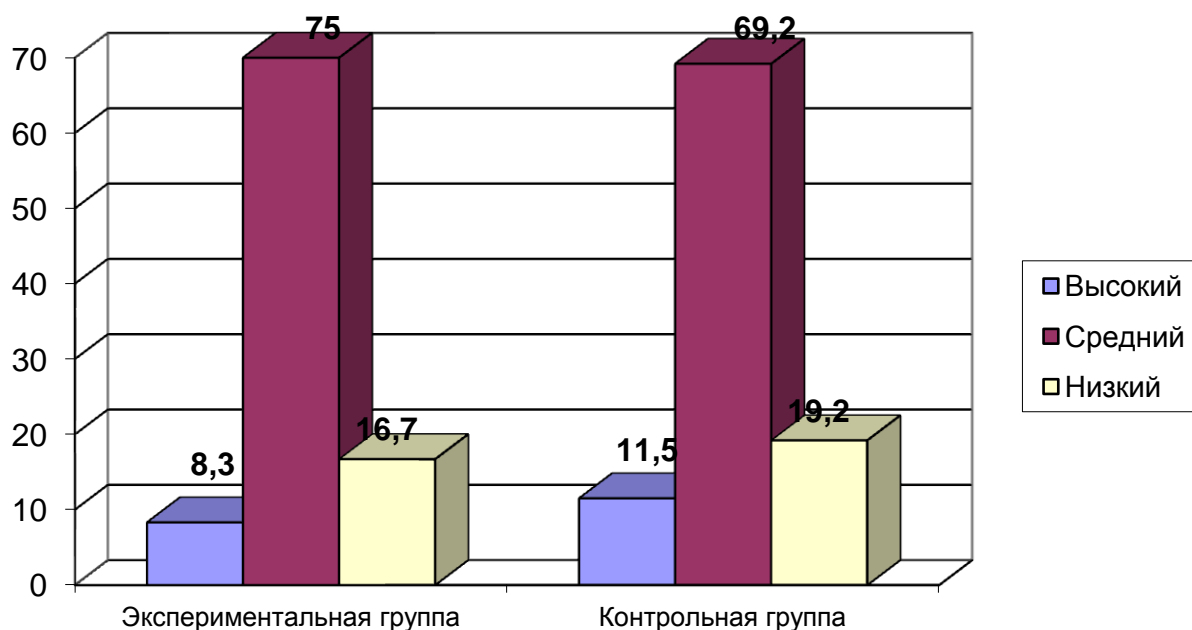


Рис. 4 Уровни сформированности коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников (%)

По результатам проведенной диагностики видно, что практически все дети нуждаются в развитии коммуникативных универсальных учебных действий. Поэтому принято решение проводится развивающую программу со всеми детьми экспериментальной группы, не выделяя только детей с низким уровнем. Для их развития в проектной деятельности была разработана программа занятий.

Дети контрольной группы обучались по традиционной программе.

3.2. Результаты контрольной диагностики коммуникативных универсальных учебных и оценка эффективности проектной деятельности

После проведения программы проектной деятельности на уроках технологии диагностика по всем выбранным методикам была повторена. Это необходимо для определения эффективности разработанной программы занятий.

Результаты диагностики представлены в таблицах 1,2 Приложения 5.

1.Задание «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже)

В экспериментальной группе высокий уровень по данному заданию получили 9 детей (37,5%). Эти дети выполнили правильно все задания, они научились учитывать позицию партнера. 15 детей (62,5%) показали средний уровень – дети уже научились ориентироваться относительно себя, относительно партнера затрудняются в ориентировке. Низкий уровень не имеет никто.

В контрольной группе высокий уровень показали двое детей (7,7%). 20 детей демонстрируют средний уровень (76,9%). 4 ребенка показали низкий уровень (15,4%).

Наглядно результаты диагностики представлены (рис. 5).

Таким образом, в обеих группах наблюдается положительная динамика, однако в экспериментальной группе она значительно более выражена.

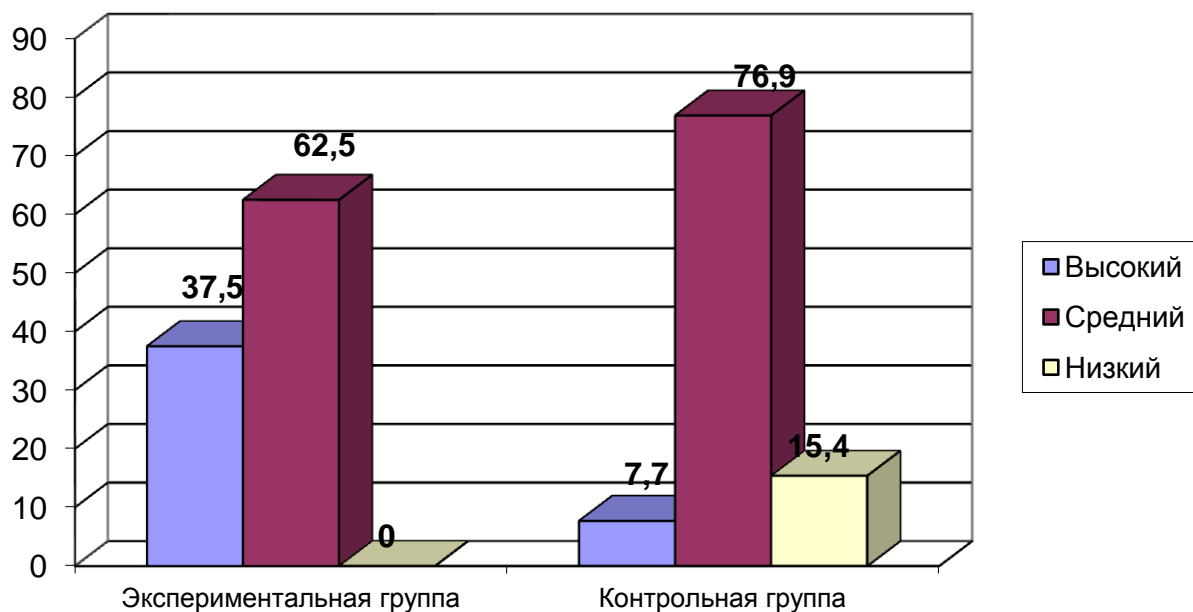


Рис. 5 Уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (Ж. Пиаже) (%)

2. Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

В экспериментальной группе 8 детей (33,3%) имеют высокий уровень. Дети украшают рукавички одинаковым узором, либо узоры очень похожи. При этом, в ходе работы варианты узоров детьми активно обсуждаются, в результате дети приходят к согласию. В процессе рисования сравнивают получающиеся узоры, вносят корректировки. После окончания работы оценивают получившиеся узоры.

16 детей (66,7%) имеют средний уровень. Сходство частичное – отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия. Часть из этих детей пытались договориться, но из-за отсутствия контакта с партнерами не смогли завершить задание достаточно успешно и получили средний уровень.

Низкий уровень не показал никто.

В контрольной группе высокий уровень показали пятеро детей (19,2%). 16 детей демонстрируют средний уровень (61,5%). 5 детей имеют низкий уровень (19,2%).

Наглядно результаты диагностики представлены (рис. 6).

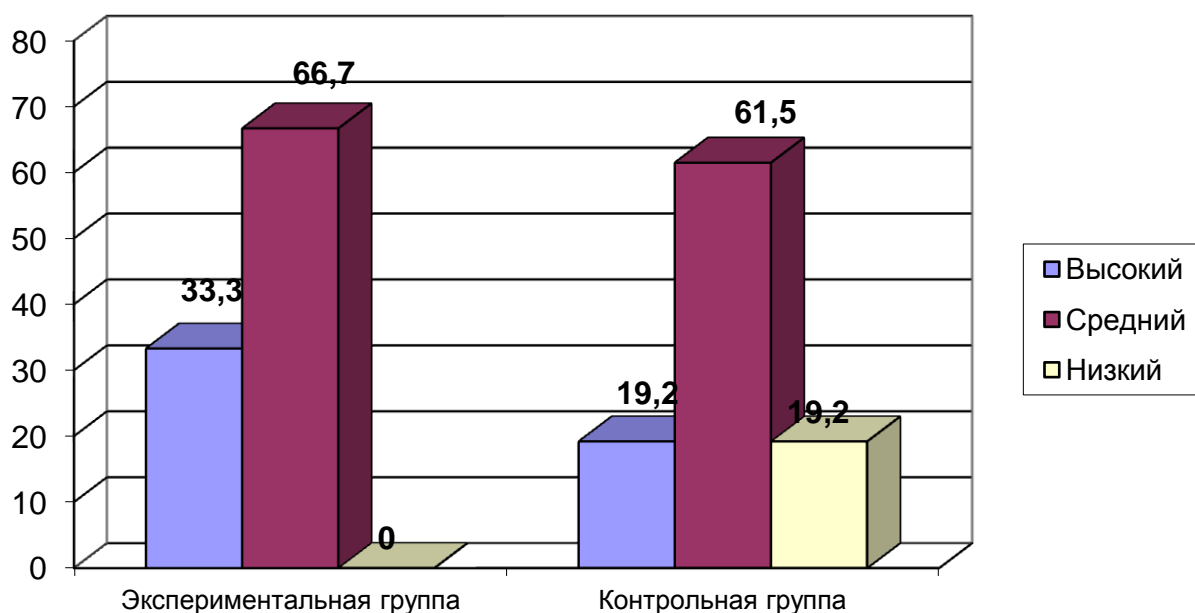


Рис. 6 Уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (%)

Дети обеих групп постепенно учатся договариваться и устанавливать продуктивные деловые контакты, но в экспериментальной группе результаты заметнее.

3. Задание «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель»)

В экспериментальной группе 11 детей (45,8%) показали высокий уровень выполнения данного задания. 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.

Средний уровень демонстрируют 13 детей (54,2%). 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;

Низкий уровень не показало никто.

В контрольной группе высокий уровень показали пять детей (19,2%). 17 детей — средний уровень (65,4%). 4 детей имеют низкий уровень (15,4%).

Наглядно результаты диагностики представлены (рис. 7).

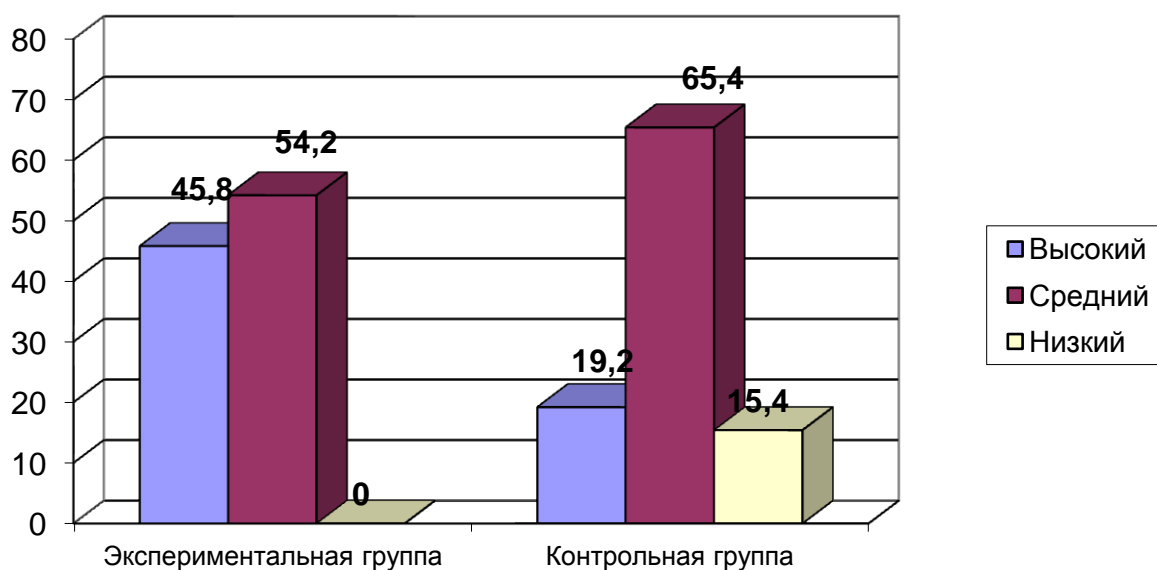


Рис. 7 Уровень сформированности действий по передаче информации и отображению предметного содержания условий деятельности (%)

Теперь определим общий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий

В экспериментальной группе 9 учащихся (37,5%) имеют высокий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий. Дети научились выполнять правильно задания, могут высказать и обосновать свое мнение. В процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для выполнения заданий.

15 младших школьников (62,5%) имеют средний уровень. Дети частично справляются с заданиями. Необходимо и дальше улучшать их коммуникативные навыки.

Низкий уровень не показал никто.

В контрольной группе результаты хуже. Высокий уровень показали четверо детей (15,4%). 19 детей — средний уровень (73,1%). 3 детей имеют низкий уровень (11,5%).

Таблица 6

Распределение испытуемых по уровням сформированности коммуникативных универсальных учебных действий

Группы	Количество учащихся	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная	человек	9	15	0
	%	37,5	62,5	0
Контрольная	человек	4	19	3
	%	15,4	73,1	11,5

Наглядно результаты диагностики представлены (рис. 8).

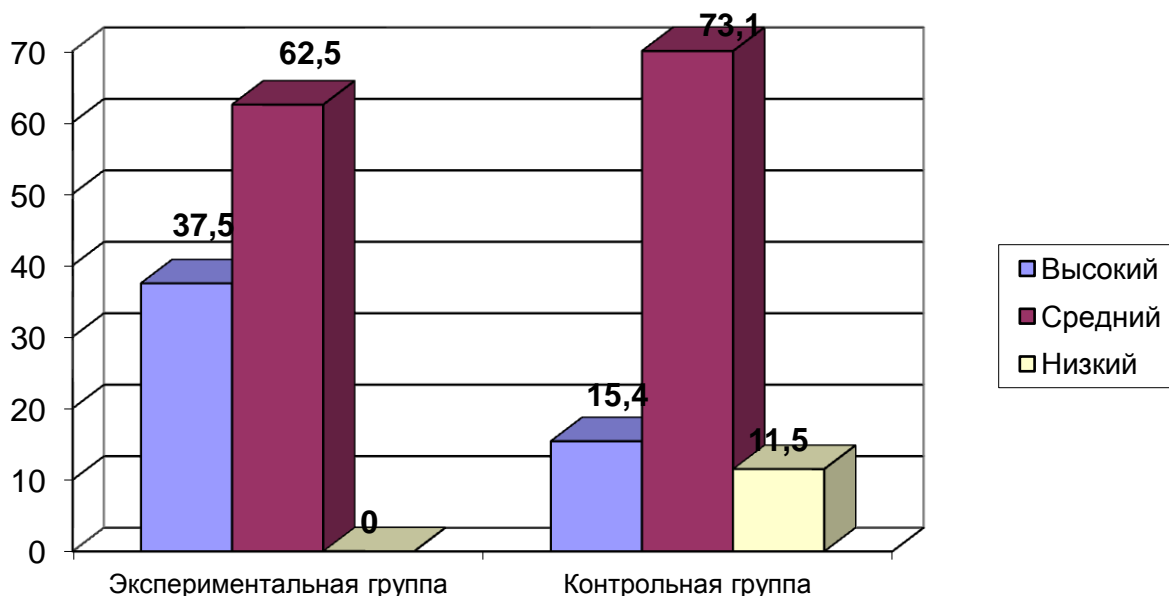


Рис. 8 Уровни сформированности коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников (%)

Средний балл в экспериментальной группе составил 7,17. В контрольной группе – 5,96.

Контрольная диагностика доказала эффективность проведенной программы проектной деятельности на уроках технологии по формированию коммуникативных универсальных учебных действий.

В экспериментальной группе результаты контрольной диагностики значительно выше. В контрольной группе также наблюдается положительная динамика, связанная с развитием психических функций детей, обучением в школе. Однако, уроки с применением проектного метода делают этот процесс гораздо более эффективным.

Таким образом, заметно, что в экспериментальной группе наблюдается развитие коммуникативных УУД.

В контрольной группе заметной динамики не наблюдается.

Предполагаем, что в экспериментальной группе уровень КУУД стал выше, чем в контрольной. Необходимо выяснить имеют ли эти различия статистическую значимость для этого можно применить

Определим различия в уровнях развития коммуникативных УУД на начальном и итоговом этапах с помощью критерия Манна-Уитни. Ранжируем значения (табл. 7).

Таблица 7

Ранжирование значений (на начальном этапе)

Экспериментальная группа (n1 = 24)		Контрольная группа (n2 = 26)	
Баллы	Ранг	Баллы	Ранг
5	17,5	6	33
7	43	6	33
7	43	3	2
8	47	6	33
3	2	6	33
5	17,5	5	17,5
5	17,5	8	47
6	33	6	33
5	17,5	6	33
5	17,5	9	49,5
9	49,5	6	33
4	6,5	8	47
6	33	6	33
6	33	7	43
7	43	7	43
6	33	5	17,5
5	17,5	3	2
4	6,5	6	33
6	33	5	17,5
5	17,5	4	6,5
4	6,5	6	33
5	17,5	5	17,5
5	17,5	4	6,5
5	17,5	5	17,5
		5	17,5
		4	6,5
итого	587	итого	688

Общая сумма рангов $587 + 688 = 1275$

Расчетная сумма $\sum R = N * (N+1) : 2 = 50 * (50+1) : 2 = 1275$

Равенство реальной и расчетной сумм соблюдено.

Мы видим, что по количеству баллов более высоким рядом оказывается выборка контрольной группы – ранговая сумма 688.

Выдвигаем гипотезы

Но – Группа школьников контрольной группы не превосходит группу школьников экспериментальной группы по уровню КУУД.

H_1 - Группа школьников контрольной группы превосходит группу школьников экспериментальной группы по уровню КУУД.

Определяем $U_{\text{эмп.}} = (n_1 * n_2) + n_x * (n_x + 1) : 2 = 688$.

$U_{\text{эмп.}} = (24 * 26) + 26(26+1) : 2 = 688 = 624 + 351 - 688 = 287$.

По таблице [50] определяем $U_{\text{крит.}}$ для $p \leq 0,05 = 226$; для $p \leq 0,01 = 191$.

Построим график «ось значимости» на рис. 9.

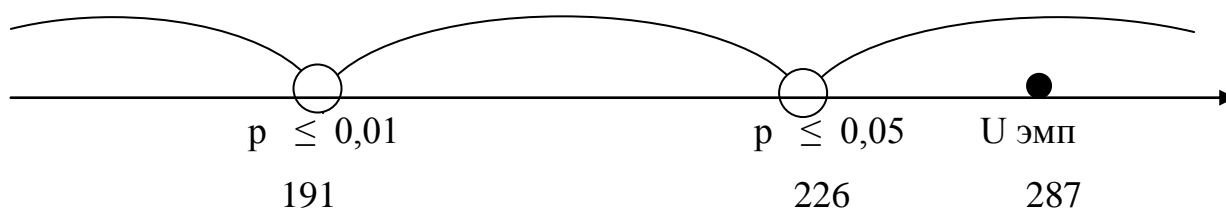


Рис. 9 Ось значимости (на начальном этапе)

В виду того, $U_{\text{эмп}}$ больше, чем критические значения критерия для уровней статистической значимости $p \leq 0,05$, можно утверждать об отсутствии достоверных различий.

Ответ: H_0 – принимается.

H_0 – Группа школьников контрольной группы не превосходит группу школьников экспериментальной группы по уровню КУУД.

Аналогичным образом рассчитаем статистическую достоверность различий на контрольном этапе исследования.

Таблица 8

Ранжирование значений (на контрольном этапе)

Экспериментальная группа (n1 = 24)		Контрольная группа (n2 = 26)	
Баллы	Ранг	Баллы	Ранг
6	17,5	6	17,5
8	42,5	7	32,5
9	49	3	1,5
8	42,5	6	17,5
6	17,5	6	17,5
6	17,5	6	17,5
6	17,5	8	42,5
8	42,5	7	32,5
7	32,5	6	17,5
7	32,5	9	49
9	49	6	17,5
7	32,5	8	42,5
8	42,5	6	17,5
7	32,5	8	42,5
8	42,5	6	17,5
7	32,5	5	5,5
7	32,5	3	1,5
6	17,5	6	17,5
8	42,5	5	5,5
7	32,5	6	17,5
6	17,5	6	17,5
7	32,5	5	5,5
8	42,5	4	3
6	17,5	6	17,5
		6	17,5
		5	5,5
итого	778	итого	497

Общая сумма рангов $778 + 497 = 1275$

Расчетная сумма $\sum R = 1275$

Равенство реальной и расчетной сумм соблюдено.

Мы видим, что по количеству баллов более высоким рядом оказывается выборка экспериментальной группы – ранговая сумма 778.

Выдвигаем гипотезы

Но – Группа школьников экспериментальной группы не превосходит группу школьников контрольной группы по уровню КУУД.

H_1 - Группа школьников экспериментальной группы превосходит группу школьников контрольной группы по уровню КУУД.

Определяем $U_{\text{эмп.}} = (n_1 * n_2) + n_x * (n_x + 1) : 2 = 778$

$U_{\text{эмп.}} = (26 * 24) + 24(24+1) : 2 = 778 = 624 + 300 - 778 = 146$.

По таблице [50] определяем $U_{\text{крит.}}$ для $p \leq 0,05 = 226$; для $p \leq 0,01 = 191$.

Построим график «ось значимости» на рис. 10.

В виду того, $U_{\text{эмп}}$ меньше, чем критические значения критерия для уровней статистической значимости $p \leq 0,01$, можно утверждать о наличии достоверных различий.

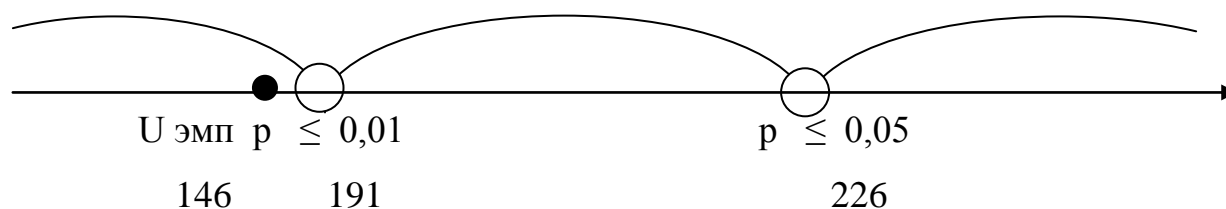


Рис. 10 Ось значимости (на контрольном этапе)

Ответ: H_0 – отвергается, H_1 – принимается.

H_0 – Группа школьников экспериментальной группы превосходит группу школьников контрольной группы по уровню КУУД.

Полученные результаты позволяют утверждать, что выдвинутая гипотеза доказана: применение проектной деятельности позволит повысить уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников

Выводы по 3 главе

Диагностика показала, что в экспериментальной группе только двое учащихся (8,3%) имеют высокий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий. 18 младших школьников (75,0%) имеют средний уровень. 4 учащихся – низкий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий (16,7%).

В контрольной группе результаты похожи. Высокий уровень показали трое детей (11,5%). 18 детей — средний уровень (69,2%). 5 детей имеют низкий уровень (19,2%).

По результатам проведенной диагностики видно, что практически все дети нуждаются в развитии коммуникативных универсальных учебных действий. Поэтому принято решение проводить развивающую программу со всеми детьми экспериментальной группы, не выделяя только детей с низким уровнем. Для их развития на уроках технологии был применен проектный метод работы.

Контрольная диагностика показала эффективность проведенной программы. В экспериментальной группе 9 учащихся (37,5%) имеют высокий уровень сформированности КУУД. 15 младших школьников (62,5%) имеют средний уровень. Низкий уровень не показал никто.

В контрольной группе результаты хуже. Высокий уровень показали четверо детей (15,4%). 19 детей — средний уровень (73,1%). 3 детей имеют низкий уровень (11,5%).

Для доказательства выдвинутой гипотезы был применен критерий Манна-Уитни, который подтвердил достоверность различий в уровне сформированности КУУД на контрольном этапе экспериментальной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В связи с изменением парадигмы современного образования: от цели усвоения знаний, умений и навыков к цели развития личности школьника, в стандартах второго поколения появилось новое понятие – универсальные учебные действия (УУД). Современная система образования должна вооружить ребенка универсальными способами действий, которые помогут ему развиваться и совершенствоваться.

В соответствии с ФГОС второго поколения универсальные учебные действия можно сгруппировать в четыре основных блока: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные.

Изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволили определить сущность коммуникативных универсальных учебных действий.

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и умение учитывать положение других лиц, партнеров по коммуникации или деятельности; способность слушать и участвовать в диалоге; участвовать в коллективном обсуждении проблем; входить в группу сверстников и создавать продуктивное сотрудничество и взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

Коммуникативные УУД включают планирование образовательного сотрудничества с преподавателем и одноклассниками; умение задавать вопросы; умение разрешать конфликты; коррекцию поведения партнеров; способность выражать свои мысли с достаточной точностью в соответствии с задачами и условиями общения; знание монологических и диалогических языковых форм в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

В ходе работы предлагается формировать КУУД в процессе выполнения проектов на уроках технологии.

Особенностью учебного предмета «Технология» является практическая деятельность. Именно такая детская деятельность предоставляет широкие возможности для организации совместной групповой работы. Ребенок может проявить свою инициативу и выразить свое мнение, принять участие в поддержке и оценке другой инициативы, оценить свою собственную инициативу и рефлексию деятельности, сформировать общую цель, участвовать в совместной деятельности.

Проектная деятельность предусматривает формирование коммуникативных действий через организацию продуктивных видов деятельности, сотрудничества.

Экспериментальная работа по диагностике коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников средствами проектной деятельности проводилась на базе МБОУ СОШ №19 г. Челябинска.

Для диагностики коммуникативных универсальных учебных действий можно использовать следующие методики: «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже), «Рукавички» (Г.А. Цукерман), «Дорога к дому».

Диагностика показала, что в экспериментальной группе только двое учащихся (8,3%) имеют высокий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий. 18 младших школьников (75,0%) имеют средний уровень. 4 учащихся – низкий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий (16,7%).

В контрольной группе результаты похожи. Высокий уровень показали трое детей (11,5%). 18 детей — средний уровень (69,2%). 5 детей имеют низкий уровень (19,2%).

По результатам проведенной диагностики видно, что практически все дети нуждаются в развитии коммуникативных универсальных учебных действий. Поэтому принято решение проводить развивающую программу со

всеми детьми экспериментальной группы, не выделяя только детей с низким уровнем. Для их развития на уроках технологии был применен проектный метод работы.

Контрольная диагностика показала эффективность проведенной программы. В экспериментальной группе 9 учащихся (37,5%) имеют высокий уровень сформированности КУУД. 15 младших школьников (62,5%) имеют средний уровень. Низкий уровень не показал никто.

В контрольной группе результаты хуже. Высокий уровень показали четверо детей (15,4%). 19 детей — средний уровень (73,1%). 3 детей имеют низкий уровень (11,5%).

Проведение контрольного этапа эксперимента доказало правильность выдвинутой гипотезы: применение проектной деятельности позволит повысить уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Таким образом, поставленные в начале исследования задачи решены.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абакумова, Н.Н. Компетентностный подход в образовании [Текст]: организация и диагностика / Н.Н. Абакумова, И.Ю.Малкова. – Томск.2007.– 167с.
2. Агафонова, И.Н. Уроки общения для детей 6-10 лет [Текст]: Программа «Я и Мы» / И.Н. Агафонова. – СПб.: СПбГУПМ, 2013. – 70 с.
3. Андреева, Г.М. Социальная психология [Текст]: учеб. пособие / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2015. – 375с.
4. Асмолов, А.Г. Психология личности [Текст]: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2007. – 526 с.
5. Бабанский, Ю.К. Педагогика [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических институтов / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 2013. – 478с.
6. Бешенков, А.К. Технология [Текст]. Методика обучения технологии / А.К.Бешенков. – М.: Дрофа, 2005. – 216с.
7. Бобунова, И.В. Технология [Текст] / И.В. Бобунова. – Волгоград: Учитель, 2013. – 224с.
8. Букина, С.А. Квиллинг [Текст]: мастерство бумажных завитков / С.А.Букина. – М.: Феникс, 2010. – 272 с.
9. Бушуева, Г.М. Коммуникативные задачи как средство формирования коммуникативных умений у младших школьников [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Г.М. Бушуева. – Калининград, 2003. – 206 с.
10. Венгер, Л.А. Психология [Текст]: учебное пособие / Л.А. Венгер, В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 2011. – 336с.
11. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании [Текст]: проблемы интеграции / А.А.Вербицкий, О.Г.Ларионова. – М.: Логос, 2009. – 336с.

- 12.Воровщиков, С.Г. Развитие универсальных учебных действий [Текст]: внутришкольная система учебно-методического и управленческого сопровождения: монография / С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова. – Москва: МПГУ, 2012. – 210 с.
- 13.Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст]: Собрание сочинений / Л.С. Выготский, В.В. Давыдова. – М.: АСТ: Астрель, 2015. – 671 с.
- 14.Галямова, Э.М. Методика преподавания технологии [Текст]: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Э.М.Галямова, В.В.Выгонов. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 176 с.
- 15.Голуб, И. Б. Метод проектов – технология компетентностно-ориентированного образования [Текст] / И. Б. Голуб, Е. А. Перелыгина, О. В. Чуракова. – Самара: Учебная литература, 2016. - 176 с.
16. Егорина, В.С. Формирование универсальных логических действий младших школьников и повышение эффективности образования [Текст] / В. С. Егорина, // Начальная школа плюс До и После. – 2013.– №10. – С.38-43.
- 17.Елисеева, Д.С. Познавательные универсальные учебные действия младшего школьника как педагогический феномен [Текст] / Д.С. Елисеева // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2014. – №4.
- 18.Жуков, Ю.М. Коммуникативный тренинг [Текст] / Ю.М. Жуков. – М.: Гардарики, 2004. – 223 с.
- 19.Зайцева, А. Искусство квиллинга [Текст] / А. Зайцева. – М.: Эксмо-Пресс, 2009. – 64 с.
- 20.Землянская, Е.Н. Учебные проекты младших школьников [Текст] / Е.Н. Землянская // Нач.школа. – 2005. – №9. - С.32-36.
- 21.Казаренков, В.И. Основы педагогики [Текст]: интеграция урочных и внеурочных занятий школьников: учебное пособие / В.И. Казаренков. – М.: Логос, 2011. – 96 с.

22. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст]: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская; под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2011. – 152 с.
23. Карпенко, Л.А. Категориальный анализ понятий общение и коммуникация [Текст] / Л.А. Карпенко // Мир психологии. – 2006. – №4. – С. 77-84.
24. Коджаспирова Г.М. Педагогика [Текст]: учебник / Г.М. Коджаспирова. – М.: КНОРУС, 2014. – 744 с.
25. Коньшева, Н.М. Теория и методика преподавания технологии в начальной школе [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. вузов и колледжей / Н.М. Коньшева. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2006. – 296с.
26. Кругликов, Г.И. Теоретические основы методики преподавания технологии [Текст] / Г.И. Кругликов. – Курск: Издательство Курского госпедуниверситета, 2008. – 252с.
27. Кругликов, Г. И. Методика преподавания технологии с практикумом [Текст]: учеб. пособ. / Г.И. Кругликов. – М.: Академия, 2012. – 480 с.
28. Кукушкин, В.С. Современные педагогические технологии в начальной школе [Текст] / В.С. Кукушкин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2016.– 255с.
29. Ладейщикова, Е.В. Организация образовательного процесса на основе проектно-исследовательских и индивидуализированных форм учебной деятельности [Текст] / Е.В. Ладейщикова.– Екатеринбург: ИД «Гриф», 2010. – 133с.
30. Матяш, Н.В. Проектная деятельность младших школьников [Текст]. Книга для учителя начальных классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Графф, 2017. – 112 с.
31. Медведева, Н.В. Формирование и развитие универсальных учебных действий в начальном общем образовании [Текст] / Н. В. Медведева // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – №7. – С. 39-41.

32. Мижериков, В.А. Словарь-справочник по педагогике [Текст] / Авт.-сост. В.А. Мижериков; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 316с.
33. Мудрик, А.В. Социальная педагогика [Текст] / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2010. – 192с.
34. Мухина, В.С. Возрастная психология [Текст]: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2010. – 456с.
35. Немов, Р.С. Психология [Текст]: В 3 кн. Кн.1. Основы общей психологии / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2014. – 688 с.
36. Олейник, О.В. Проектная деятельность. 2-4 классы [Текст] / О.В. Олейник, Л.П. Кабанюк. – М.: «Вако», 2013.– 97с.
37. Осмоловская, И.М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов [Текст] / И.М. Осмоловская, Л.Н. Петрова // Начальная школа. – 2012. – №10. – С.6-12.
38. Павлова, М.Б. Метод проектов в технологическом образовании школьников [Текст] / М.Б. Павлова; Под ред. И.А. Сасовой. – М.: Вентана-Графф, 2016. – 167с.
39. Панферов, В.Н. Основы психологии человека [Текст]: учеб. пособие / В.Н. Панферов, А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – СПб.: Речь, 2009. – 432 с.
40. Педагогика: учебник для бакалавров [Текст] / Л. П. Крившенко [и др.]; под ред. Л. П. Крившенко – М.: Проспект, 2013. – 488 с.
41. Планируемые результаты начального общего образования [Текст] / под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2009. – 120с.
42. Подласый, И.П. Педагогика [Текст]: учеб. для бакалавров: рек. УМО в качестве учеб. для студентов высш. учеб. заведений / И.П. Подласый.– М.: Юрайт, 2012. — 574с.
43. Полиенко Н. Н. Метод проектов как средство формирования исследовательских умений и навыков обучающихся [Текст] / Н. Н. Полиенко // Проблемы и перспективы развития образования: материалы

- IV междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2013 г.). – Пермь: Меркурий, 2013. – С. 92-94.
44. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа [Текст]. – М.: Просвещение, 2008. – 190с.
45. Психологическое сопровождение формирования и развития универсальных учебных действий учащихся [Текст]: проект / Сост. О.Б. Гильманова, М.И. Лысенко. – Казань, 2010. – 180 с.
46. Решетка, В.В. Проектный метод обучения как средство реализации практико-ориентированной технологии [Текст] / В.В. Решетка // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – №10.
47. Роговцева, Н.А. Технология [Текст]. Рабочие программы. 1 – 4 классы / Н.А. Роговцева. С. В. Анащенкова. – М.: Просвещение. 2016. – 194с.
48. Российская педагогическая энциклопедия [Текст] / Под редакцией В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2005. – том 1. – 608с.
49. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2008. – 713 с.
50. Савенков, А.И. Маленький исследователь. Как научить младшего школьника приобретать знания [Текст] / А.И. Савенков. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2008. – 208 с.
51. Секретарева, Л.С. Место универсальных учебных действий в структуре основной образовательной программы начальной школы (на примере учебного предмета «Математика») [Текст] / Л.С. Секретарева // Учитель. – 2012. – № 11.
52. Сергеев, И.С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности [Текст] / И.С. Сергеев, В.И. Блинов. – М.: АРКТИ. 2017.

- 53.Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся [Текст]: практич. пос. для работников общеобразовательных учреждений. / И.С. Сергеев. – М.: АРКТИ, 2017.
- 54.Ситаров, В.А. Дидактика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Ситаров; под ред. В.А. Сластенина. – М.: «Академия», 2015.
- 55.Сластенин, В.А. Педагогика [Текст]: учеб.: рек. УМО в качестве учеб. для вузов / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2012. – 608 с.
- 56.Структура универсальных учебных действий и условия их формирования [Текст] / Н.М. Горленко, О.В. Запятая, В.Б. Лебединцев, Т.Ф. Ушева // Народ. образование. – 2012. – № 4. – С. 153-160.
- 57.Фатеева, И.А. Метод проектов как приоритетная инновационная технология в образовании [Текст] / И. А. Фатеева, Т. Н. Канатникова // Молодой ученый. – 2013. – №1. – С. 376-378.
- 58.Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст]: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373.
- 59.Чурзина, Н. О. Игрушки своими руками [Текст] / Н. О. Чурзина. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2015. – 189 с.
- 60.Шумакова, Н.Б. Развитие исследовательских умений младших школьников [Текст] / Под ред. Н.Б. Шумаковой. – М.: Просвещение, 2011. – 128с.

Методики диагностики

1.Задание «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже)

Цель: выявление уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера).

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Возраст: 6,5-7 лет.

Метод оценивания: индивидуальная беседа с ребенком.

Описание задания: ребенку задают вопросы, на которые он должен ответить, или предлагают задания, на которые он должен отреагировать действиями.

Задания:

- Сидя или стоя лицом к лицу ребенка. «Покажи мне свою правую руку. Левую. Покажи мне правую ногу. Левую».

- То же самое. «Покажи мне мою левую руку. Правую. Покажи мне мою левую ногу. Правую».

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

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

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

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной;

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

Уровни оценивания:

1 балл - низкий уровень: ребенок отвечает неправильно во всех четырех заданиях;

2 балла - средний уровень: правильные ответы только в 1-м и 3-м заданиях; ребенок правильно определяет стороны относительно своей позиции, но не учитывает позиции партнера.

3 балла - высокий уровень: четыре задания ребенок выполняет правильно, т.е. учитывает отличия позиции другого человека.

2. Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

Цель: выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Возраст: 6,5-7 лет.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием учащихся, работающих в классе парами, и анализ результата.

Описание задания: детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать.

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

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;

- умение детей договариваться, приходиться 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.).

Уровни оценивания:

1 балл - низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем;

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

3 балла - высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень 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.

3. *Задание «Дорога к дому»* (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель»)

Цель: выявление уровня сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности.

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативно-речевые действия.

Возраст: 8-10 лет.

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

Описание задания: двух детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой). Одному дают карточку с линией, изображающей путь к дому, другому - карточку с ориентирами-точками. Первый ребенок говорит, как надо идти к дому. Второй старается провести линию - дорогу к дому - 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.

Критерии оценивания:

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

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

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

- способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи;

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

Уровни оценивания:

1 балл - низкий уровень: узоры не построены или непохожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера;

2 балла - 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 балла - 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.

Таблица 1

**Результаты констатирующего эксперимента в экспериментальной
группе**

	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Общий уровень
1. Саша К.	1	2	2	5
2. Аня Т.	2	3	2	7
3. Вика П.	3	2	2	7
4. Катя О.	2	3	3	8
5. Илья Б.	1	1	1	3
6. Рушан Г.	1	2	2	5
7. Даня Ч.	2	1	2	5
8. Маша П.	2	2	2	6
9. Алеша К.	2	2	1	5
10. Витя С.	1	2	2	5
11. Галя К.	3	3	3	9
12. Паша Д.	2	1	1	4
13. Лиза Н.	2	2	2	6
14. Дима Ф.	2	2	2	6
15. Ваня М.	2	2	3	7
16. Алеша Н.	2	2	2	6
17. Вика П.	2	2	1	5
18. Женя Р.	1	1	2	4
19. Миша К.	2	2	2	6
20. Аня Л.	2	2	1	5
21. Влад Ш	2	1	1	4
22. Вова М.	1	2	2	5
23. Мила П.	1	2	2	5
24. Света П.	1	2	2	5

Ср значение 5,54

Таблица 2

Результаты констатирующего эксперимента в контрольной группе

	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Общий уровень
1.Эля А.	2	2	2	6
2.Андрей Б.	2	2	2	6
3.Агиля Г.	1	1	1	3
4.Фаиз Е.	2	2	2	6
5.Рустам И.	2	2	2	6
6.Диана Б.	2	2	1	5
7.Вика Л.	3	2	3	8
8.Азамат К.	2	2	2	6
9.Радик К.	2	2	2	6
10. Алеша Л.	3	3	3	9
11. Рамиля С.	2	2	2	6
12. Лиля К.	2	3	3	8
13. Елена Б.	2	2	2	6
14. Аня А.	2	3	2	7
15. Максим С.	2	2	3	7
16. Ира Н.	1	2	2	5
17. Дима П.	1	1	1	3
18. Даша Р.	2	2	2	6
19. Таня Б.	2	1	2	5
20. Маша Л.	1	2	1	4
21. Лена Ш.	2	2	2	6
22. Витя Р.	2	1	2	5
23. Сережа Л.	1	2	1	4
24. Егор Т.	2	1	2	5
25. Стас М.	1	2	2	5
26. Коля Г.	1	1	2	4

Ср значение 5,65

Таблица 3

Результаты контрольного эксперимента в экспериментальной группе

	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Общий уровень
1.Саша К.	2	2	2	6
2.Аня Т.	2	3	3	8
3.Вика П.	3	3	3	9
4.Катя О.	2	3	3	8
5.Илья Б.	2	2	2	6
6.Рушан Г.	2	2	2	6
7.Даня Ч.	2	2	2	6
8.Маша П.	3	2	3	8
9.Алеша К.	3	2	2	7
10. Витя С.	2	3	2	7
11. Галия К.	3	3	3	9
12. Паша Д.	2	2	3	7
13. Лиза Н.	3	3	2	8
14. Дима Ф.	3	2	2	7
15. Ваня М.	2	3	3	8
16. Алеша Н.	3	2	2	7
17. Вика П.	2	2	3	7
18. Женя Р.	2	2	2	6
19. Миша К.	3	2	3	8
20. Аня Л.	2	2	3	7
21. Влад Ш	2	2	2	6
22. Вова М.	3	2	2	7
23. Мила П.	2	3	3	8
24. Света П.	2	2	2	6

Ср значение 7,17

Таблица 4

Результаты контрольного эксперимента в контрольной группе

	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Общий уровень
1. Эля А.	2	2	2	6
2. Андрей Б.	2	2	3	7
3. Агиля Г.	1	1	1	3
4. Фаиз Е.	2	2	2	6
5. Рустам И.	2	2	2	6
6. Диана Б.	2	2	2	6
7. Вика Л.	3	2	3	8
8. Азамат К.	2	3	2	7
9. Радик К.	2	2	2	6
10. Алеша Л.	3	3	3	9
11. Рамиля С.	2	2	2	6
12. Лиля К.	2	3	3	8
13. Елена Б.	2	2	2	6
14. Аня А.	2	3	3	8
15. Максим С.	2	2	2	6
16. Ира Н.	1	2	2	5
17. Дима П.	1	1	1	3
18. Даша Р.	2	2	2	6
19. Таня Б.	2	1	2	5
20. Маша Л.	2	3	1	6
21. Лена Ш.	2	2	2	6
22. Витя Р.	2	1	2	5
23. Сережа Л.	1	2	1	4
24. Егор Т.	2	2	2	6
25. Стас М.	2	2	2	6
26. Коля Г.	2	1	2	5

Ср значение 5,96

Урок–проект по технологии «Вторая жизнь бумаги»

Урок представляет собой этап исследования по проекту «Вторая жизнь бумаги». На первом этапе проекта выдвинута гипотеза о том, что не весь мусор бесполезен. Проводился сбор информации о бумаге и собирался в классе бумажный мусор

Цель: способствовать формированию навыков экологически грамотного поведения в быту; расширению знаний детей о свойствах бумаги, о том, что бумага может менять свои конструктивные и декоративные свойства в результате соответствующей обработки (намачивания, сминания и пр.).

Задачи:

- расширение представлений о многообразии материалов, их видах, свойствах, происхождении, практическом применении в жизни и экономном расходовании;
- отбор в зависимости от свойств материалов и поставленных целей оптимальные и доступные технологические приемы их ручной обработки;
- создание условий для формирования УУД:

Регулятивных

формирование умения самостоятельно организовывать свое рабочее место в зависимости от характера выполняемой работы, сохранять порядок на рабочем месте;

формирование умения планировать предстоящую практическую работу, соотносить свои действия с поставленной целью;

формирование умения следовать при выполнении работы инструкциям; руководствоваться правилами при выполнении работы;

формирование умения осуществлять самоконтроль выполняемых практических действий, корректировку хода практической работы;

Познавательных

формирование умения понимать особенности проектной деятельности, выдвинуть несложную проектную идею в соответствии с поставленной целью, мысленно создать конструктивный замысел, осуществить выбор средств и способов для его практического воплощения, аргументированно защищать продукт проектной деятельности;

Коммуникативных

- организовывать под руководством учителя совместную работу в группе: распределять роли, сотрудничать, осуществлять взаимопомощь;
- выслушать мнения и идеи товарищей, учитывать их при организации собственной деятельности и совместной работы;
- в доброжелательной форме комментировать и оценивать достижения товарищей, высказывать им свои предложения и пожелания;
- проявлять заинтересованное отношение к деятельности своих товарищей и результатам их работы;

Личностных

- формирование положительного отношения и интереса к творческой преобразовательной предметно-практической деятельности;
- уважительное отношение к труду, понимание значения и ценности труда.

Тип урока: урок-проект.

Тип проекта: краткосрочный, конструкторско-технологический

Оборудование: бумага для исследования (картон, газета, санитарная, для рисования, писчая), лоток с водой, бумажная масса, крахмал, краситель, лоточки с сеткой, ложечки, влажные салфетки

Ход урока

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
Орг. момент	Проверьте, все ли готово к уроку.	Подготовка рабочего места
Определение темы урока Постановка цели	<p>- Отгадайте загадку и определите тему урока На чем мы пишем что-нибудь, На чем мы любим рисовать, Что можно скомкать и согнуть И даже трубочкой свернуть? А ну, попробуй угадать! (бумага)</p> <p>- Где человек использует бумагу? - Интересно, что больше всего бумаги используется не для письма или книг, а для производства различной упаковки каждый человек в нашей стране в год использует примерно 25 кг бумаги 500 тысяч тонн бумажных отходов образуется только в Москве за один год. Средняя семья ежегодно выбрасывает в мусор столько бумаги, что для ее изготовления пришлось вырубить 6 деревьев.</p> <p>Вспомните, какую гипотезу мы высказали на уроке окружающего мира.</p> <p>Чем мы занимались всю прошедшую неделю? Сколько собралось бумажного мусора? Какова же цель урока? -При повторной переработке 1000кг бумаги сохраняется 17 деревьев. Попробуем и мы поучаствовать в сохранении деревьев.</p>	<p>Слайд 1</p> <p>Высказывания детей</p> <p>Не весь мусор бесполезен, у бумаги может быть вторая жизнь.</p> <p>Научиться повторно использовать бумагу</p>
Мотивация к учебной деятельности	<p>- Предположите, как можно дать бумаге вторую жизнь.</p> <p>- Производство бумаги очень сложный процесс, состоящий из многих этапов. Повторить его полностью в домашних условиях невозможно, но сделать кое-что можно.</p>	Высказывания детей

<p>Исследовательская работа</p>	<p>Чтобы самостоятельно переработать собранную бумагу, нам необходимо выяснить некоторые важные свойства бумаги. Исследование вы будете проводить в группах. Вспомните правила работы в группе: Внимательно слушай и понимай других. Умей договариваться и уступать. Разумно распределяй обязанности. Хорошо выполняй свою часть работы и помогай другим. Группа 1 Исследование картона Возьмите в руки по кусочку бумаги и определите ее вид. Запишите.</p> <p>_____</p> <p>Запишите, какая она на ощупь. Воспользуйтесь словарем научных слов (рыхлая, плотная, грубая, гладкая, рельефная, мягкая)_____</p> <p>Разорвите свой кусочек бумаги и внимательно рассмотрите место разрыва. Опишите, что видите</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Опустите свои кусочки бумаги в воду. Понаблюдайте, что происходит с бумагой. Запишите</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Группа 2 Исследование газетной бумаги Группа 3 Исследование бумаги для рисования Группа 4 Исследование санитарной бумаги Группа 5 Исследование тетрадной бумаги</p> <p>Какие свойства оказались одинаковыми у любого вида бумаги? (состоит из волокон, впитывает воду, деформируется в воде) Почему книги и тетради нужно беречь от воды?</p>	<p>Работа в группах по исследованию свойств бумаги. Слайд 3</p> <p>Отчет групп о выполненном исследовании</p>
<p>Практическая работа</p>	<p>- Как вы думаете, что нужно сделать с собранной бумагой, чтобы из нее изготовить новую (измельчить и залить водой)? Выньте из парты лоточки с сеткой и мисочки с бумажной массой. Посмотрите на инструкцию по самостоятельному изготовлению бумаги. Измельчить старую бумагу. Залить водой на несколько часов Добавить чайную ложку крахмала и по желанию чайную ложку красителя, хорошо размешать. Выложить на сетку ровным слоем</p>	<p>Слайд 5</p>

	<p>Высушить</p> <p>Пункты 1 и 2 сделаны накануне урока, т.к. для размокания бумаги до волокон необходимо несколько часов. В массе недостаточно воды, добавляйте ее понемногу. Бумажная масса должна напоминать, например, рисовую кашу.</p> <p>Наш проект еще не закончен. Как мы сможем использовать полученную бумагу?</p>	<p>Добавляют в бумажную массу воду, крахмал, выкладывают на лоточки с сеткой</p>
<p>Итог урока Рефлексия</p>	<p>Если урок вам понравился, вы считаете его полезным и интересным, у вас все получилось - поднимите зеленый кружок. Если работа вам не понравилась, вы считаете ее ненужной, покажите красный кружок.</p>	

Лист исследования

Возьмите в руки по кусочку бумаги и определите ее вид. Запишите название бумаги.

Запишите, какая она на ощупь. Воспользуйтесь словарем научных слов (рыхлая, плотная, грубая, гладкая, рельефная, мягкая)

Разорвите свой кусочек бумаги и внимательно рассмотрите место разрыва. Опишите, что видите

Опустите свои кусочки бумаги в воду. Понаблюдайте, что происходит с бумагой. Запишите
