



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЧГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК
Формирование у младших школьников коммуникативных универсальных
учебных действий во внеурочной деятельности

Выпускная квалификационная работа

по направлению 44.03.01 – «Педагогическое образование»

Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование»

Выполнила:

Студентка группы ОФ-408/070-4-1
Валеуллина Татьяна Юрьевна

Научный руководитель:

Кандидат пед.наук, доцент
Гольцева Юлия Валерьевна

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« ___ » _____ 2016 г.

зав. кафедрой ППиПМ

_____ д.п.н.

Волчегорская Евгения Юрьевна

Челябинск

2016 год

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности.....	5
1.1. Проблема формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности в психолого-педагогических исследованиях.....	5
1.2. Возрастные особенности межличностных отношений у младших школьников.....	17
1.3. Деятельность педагога по формированию у младших школьников коммуникативных универсальных действий во внеурочной деятельности.....	21
Выводы по главе 1.....	32
Глава 2. Экспериментальное изучение уровня сформированности у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий.....	34
2.1. Организация и методы исследования.....	34
2.2. Анализ результатов эксперимента.....	38
2.3. Программа внеурочной деятельности по формированию у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий.....	45
Вывод по главе 2.....	82
Заключение.....	84
Библиографический список.....	87

Введение

Общество немислимо вне общения. Именно в сфере коммуникации человек осуществляет и свои профессиональные, и личные планы. Здесь он получает поддержку и сочувствие, помощь в реализации жизненных планов и потребностей. Поэтому коммуникативные умения и навыки – это ключ к успешной деятельности человека, да и к успешной жизни в целом.

Формирование коммуникативных умений младших школьников – чрезвычайно актуальная проблема, так как степень сформированности данных умений влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом.

К моменту поступления в школу ребёнок обычно уже обладает целым рядом коммуникативных и речевых компетенций. Но уровень развития у каждого ученика различен, и в целом далёк от желаемого.

В данной работе мы будем изучать коммуникативные универсальные учебные действия на примере одного – умения разрешать конфликты.

Противоречие исследования: с одной стороны, федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обязывает педагога формировать у младших школьников коммуникативные универсальные учебные действия, а с другой стороны, педагогу недостаточно методического обеспечения по их формированию.

Проблема исследования: Каковы методы формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности?

Цель исследования: теоретически обосновать проблему формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности для разработки программы внеурочной деятельности по их формированию.

Объект исследования: процесс формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий.

Предмет исследования: процесс формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности.

Задачи исследования:

1. Изучить проблему формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности в психолого-педагогических исследованиях.

2. Выявить возрастные особенности межличностных отношений у младших школьников.

3. Изучить деятельность педагога по формированию у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности.

4. Экспериментально изучить уровень сформированности у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий.

5. Разработать программу внеурочной деятельности по формированию у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий.

Методы исследования: теоретические (анализ научной литературы), эмпирические (опрос, тестирование), констатирующий эксперимент.

База исследования: МОУ «Донгузловская СОШ»

Практическая значимость исследования: программа внеурочной деятельности может быть использована в работе учителей начальных классов.

Глава 1. Теоретические аспекты проблемы формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий

1.1. Проблема формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности в психолого-педагогических исследованиях

В широком значении термин «универсальные учебные действия» (далее УУД) означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком, собственно психологическом значении, этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося, а также связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [14].

Такая способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т.е. умение учиться обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операционных характеристик [18].

Функции универсальных учебных действий включают [13]:

- обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и

использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

- создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию;
- обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и формирование компетентностей в любой предметной области.

Универсальный характер универсальных учебных действий проявляется в том, что они реализуют целостность общекультурного личностного и познавательного развития и саморазвития личности, обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса, которые лежат в основе организации и регуляции любой деятельности независимо от её содержания. Для того чтобы понять сущность данных действий, нельзя не упомянуть термин «универсализм». В толковый словарь Ожегова он трактуется, как разносторонность, универсальность в знаниях и сведениях [8].

Универсальный характер УУД проявляется том, что они носят надпредметный, метапредметный характер. Универсальные учебные действия обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося [26].

Реализация деятельностного подхода в образовании осуществляется в ходе решения следующих задач [13]:

- определения основных результатов обучения и воспитания в терминах сформированных личностных качеств и универсальных учебных действий;
- построения содержания учебных предметов и образования с ориентацией на сущностные знания в определенных предметных областях;

- определения функций, содержания и структуры универсальных учебных действий для каждого возраста/ступени образования;
- выделения возрастно-специфической формы и качественных показателей сформированных универсальных учебных действий в отношении познавательного и личностного развития учащихся;
- определения круга учебных предметов, в рамках которых оптимально могут быть сформированы конкретные виды универсальных учебных действий и в какой форме;
- разработки системы типовых задач для диагностики сформированности универсальных учебных действий на каждой из ступеней образовательного процесса.

Перспективной задачей должна стать разработка учебно-методического комплекса, обеспечивающего реализацию Программы развития универсальных учебных действий на этапе начального образования. Учебно-методический комплекс должен обеспечить организацию полной ориентировочной основы универсального учебного действия с учетом предметного содержания учебной дисциплины; поэтапную отработку действия, обеспечивающую переход к высшим уровням выполнения (от материализованной к речевой и умственной форме действия) на основе решения системы задач, выполнение которых обеспечит формирование обобщенности, разумности, осознанности, критичности, освоенности универсальных учебных действий [13].

В составе основных видов универсальных учебных действий, диктуемом ключевыми целями общего образования, можно выделить четыре блока [22]:

- личностный;
- познавательный;

- коммуникативный;
- регулятивный (включающий также действия саморегуляции).

Представим названные блоки УУД более подробно.

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида действий:

- личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;
- действие смыслообразования, т.е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения, и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Ученик должен задаваться вопросом о том, «какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить ответ на него;
- действие нравственно-этического оценивания усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей, обеспечивающее личностный моральный выбор [14].

Познавательные универсальные действия включают общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем.

Общеучебные универсальные действия:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств:

- знаково-символические – моделирование – преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическую или знаково-символическую) и преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область;

- умение структурировать знания;

- умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме;

- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;

- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;

- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;

- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Универсальные логические действия:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);

- синтез как составление целого из частей, в том числе самостоятельно достраивая, восполняя недостающие компоненты;

- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
- подведение под понятия, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей;
- построение логической цепи рассуждений;
- доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование.

Постановка и решение проблемы:

- формулирование проблемы;
- самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера [13; 15].

Коммуникативные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, 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. Данный вид учебных действий можно считать относящимся к социальным УУД поскольку именно коммуникативный блок является основой социального взаимодействия и отношений личности ребёнка.

К коммуникативным действиям относятся [22]:

1. Инициативное сотрудничество:

- проявлять активность во взаимодействии для решения коммуникативных и познавательных задач;
- ставить вопросы;
- обращаться за помощью;
- формулировать свои затруднения;
- предлагать помощь и сотрудничество

2. Планирование учебного сотрудничества:

- определять цели, функции участников, способы взаимодействия;
- договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности;
- задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнёром;

3. Взаимодействие:

- формулировать собственное мнение и позицию;
- задавать вопросы;
- строить понятные для партнёра высказывания;
- строить монологичное высказывание;
- вести устный и письменный диалог в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка;
- слушать собеседника;

4. Управление коммуникацией:

- определять общую цель и пути ее достижения;
- осуществлять взаимный контроль, - адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих, - оказывать в сотрудничестве взаимопомощь;
- аргументировать свою позицию и координировать её с позициями партнёров в сотрудничестве при выработке общего решения в совместной деятельности, - прогнозировать возникновение конфликтов при наличии разных точек зрения – разрешать конфликты на основе учёта интересов и позиций всех участников;
- координировать и принимать различные позиции во взаимодействии.

Выпускник научится [19]:

- адекватно использовать коммуникативные, прежде всего речевые, средства для решения различных коммуникативных задач;

- строить монологическое высказывание (в том числе сопровождая его аудиовизуальной поддержкой), владеть диалогической формой коммуникации, используя в том числе средства и инструменты ИКТ и дистанционного общения;

- допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной, и ориентироваться на позицию партнёра в общении и взаимодействии;

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

- формулировать собственное мнение и позицию;

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

- строить понятные для партнёра высказывания, учитывающие, что партнёр знает и видит, а что нет;

- задавать вопросы;

- контролировать действия партнёра;

- использовать речь для регуляции своего действия;

- адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, владеть диалогической формой речи [21]. В федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения указан основной состав коммуникативных и речевых действий, которые имеют наибольшее значение для достижения целей образования. Все коммуникативные действия условно разделены на 3 группы:

- коммуникация как взаимодействие;
- коммуникация как сотрудничество;

- коммуникация как условие интериоризации

Коммуникация как взаимодействие - коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности. Как известно, детям, поступающим в школу, доступна лишь одна точка зрения — та, которая совпадает с их собственной. Задача учителя состоит в том, чтобы наладить взаимодействие учащихся, преодолеть эгоцентрическую позицию в межличностных отношениях.

Коммуникация как сотрудничество (кооперация). Это согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности. Зарождаясь в дошкольном детстве, способность к согласованию усилий интенсивно развивается на протяжении всего периода обучения ребенка в школе.

Коммуникация как условие интериоризации. Это группа коммуникативно-речевых действий, служащих средством передачи информации другим людям и становления рефлексии. Общение – это одно из основных условий развития речи и мышления ребёнка практически на всех этапах развития.

Виды коммуникативных универсальных учебных действий	Необходимые умения, которые необходимо сформировать
1. Коммуникация как взаимодействие. Действия, направленные на учёт позиций собеседника.	<ul style="list-style-type: none"> - слышать и слушать друг друга; - полно и точно выражать свои мысли; - адекватно использовать аргументы в дискуссии; - спрашивать, интересоваться мнением других

	<p>и высказывать своё;</p> <ul style="list-style-type: none"> - вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении; - владеть монологической и диалогической формами речи; - строить грамматически и синтаксически правильную речь.
<p>2. Коммуникация как сотрудничество.</p> <p>Действия, направленные на кооперацию, сотрудничество.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - договариваться и находить общее решение; - аргументировать своё предложение, убеждать и уступать; - сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта; - осуществлять взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания.
<p>3. Коммуникация как условие интериоризации.</p> <p>Действия, служащие средством передачи информации другим людям.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - понимать возможность существования различных точек зрения; - обсуждать разные точки зрения и вырабатывать общую (групповую) позицию; - сравнивать разные точки зрения, прежде чем принимать решение или делать выбор; - аргументировать свою точку зрения, спорить и отстаивать свою точку зрения; - получать необходимые сведения от одноклассника;

Чтобы сформировать данные коммуникативные действия, необходимо сформировать составляющие его умения, такие как: полно и

точно выражать свои мысли; вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении; договариваться и находить общее решение; обсуждать разные точки зрения и вырабатывать общую (групповую) позицию; сохранять доброжелательное отношение друг к другу даже в ситуации конфликта.

Младший школьный возраст чрезвычайно благоприятен для овладения коммуникативными навыками в силу своей чуткости к языковым явлениям, интереса к осмыслению речи, стремления к общению. А коммуникативные умения формируются и совершенствуются именно в процессе общения учащихся, как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

Таким образом, УУД означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребенка. Процесс обучения задает содержание и характеристики учебной деятельности ребенка и тем самым определяет зону ближайшего развития указанных универсальных учебных действий – их уровень развития, соответствующий нормативной стадии развития и релевантный «высокой норме» развития, и свойства.

Регулятивные действия обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности.

К ним относятся:

- целеполагание, как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно;
- планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата: составление плана и последовательности действий;
- прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик;
- коррекция – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта;
- оценка – выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения.
- волевая саморегуляция, как способность к мобилизации сил и энергии; способность к волевому усилию – к выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий [21].

По замыслу авторов стандарта Ковалевой Г.С. и Логиновой О.Б.: «в сфере регулятивных универсальных учебных действий выпускники овладеют всеми типами учебных действий, включая способность принимать и сохранять учебную цель задачу, планировать ее реализацию (в том числе во внутреннем плане), контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение».

Критериями оценки сформированности УУД у учащихся, соответственно, выступают:

- соответствие возрастно-психологическим нормативным требованиям;

- соответствие свойств универсальных действий заранее заданным требованиям [13].

Возрастно-психологические нормативы существуют для каждого из видов УУД с учетом стадильности их развития. Свойства действий, подлежащие оценке, включают уровень (форму) выполнения действия; полноту (развернутость); разумность; сознательность (осознанность); обобщенность; критичность и освоенность [26].

1.2 Возрастные особенности межличностных отношений у младших школьников

На сегодняшний день в России трудно живется всем слоям населения, а особенно детям, т.к. они являются самыми незащищенными. Интерес к детскому неблагополучию в младшем школьном возрасте начал ярко проявляться уже в 1920-1930 годы. Среди первых работ привлекают внимание теоретические и экспериментальные исследования Л.С. Выготского, В.Н. Мясищева и др.

Многие ученые изучали поведение, поступки младших школьников в педагогическом процессе. Среди потенциальных конфликтогенных педагогических ситуаций М.М. Рыбакова выделяет следующие: ситуации деятельности, ситуации поведения, ситуации отношений [1].

В начальной школе ситуация может принять характер конфликта в зависимости от реакции на учителя; по причине несформированности навыков общения; у детей из неблагополучных семей. У ребят этого возраста часто возникают конфликты поступков, в основе которых лежит потребность в игре, и конфликты деятельности, связанные с невыполнением дисциплинарных и учебных требований. Характерны

конфликты, вызванные авторитарными тенденциями в поведении детей [24].

С целью выявления актуального уровня сформированности конфликтного поведения младших школьников нами был проведен констатирующий эксперимент.

Существует множество средств коррекции конфликтного поведения младших школьников. Наиболее эффективным выступают занятия младших школьников в драматическом кружке. Драматический кружок как форма эстетического искусства является важным средством, снимающим у детей напряжение от учебы, труда, спорта и т.п.

Увлекая школьника, сосредотачивая его внимание на новых ярких впечатлениях, искусство вовлекает его в мир переживаний и эмоциональных состояний, переносящих психическую деятельность в новое русло, создающих разрядку.

Таким образом, сменой количества и качества духовных впечатлений искусство осуществляет своеобразную психотерапию, выполняет психогигиеническую функцию, корректирует конфликтное поведение младших школьников [7].

Иногда конфликты между учениками в школе неизбежны, ведь ребята учатся жить и взаимодействовать в коллективе. Очень часто с детьми проводятся беседы о том, как нужно вести себя в обществе, чтобы избежать неприятностей и переживаний. Но не всем удается справиться со своим поведением и контролировать свои поступки. Есть дети, которые всегда нарушают правила поведения в школе. На замечания педагога реагируют еще большим непослушанием.

В данном случае наблюдаются такие конфликтные реакции в поведении, как:

-реакция оппозиции (демонстративные действия негативного характера);

- реакция отказа (неподчинение требованиям взрослого).

Такого ученика в этот момент замечают все, он становится центром внимания окружающих. И ему это нравится [5].

Как правило, нарушителю дисциплины свойственна импульсивность поступков: «сначала сделает, а потом подумает». Он очень нетерпелив в ситуациях, которые требуют спокойствия, он не может довести ни одно дело до конца. Из-за этого часто бывает раздражительным, вспыльчивым, эмоционально неустойчивым. В играх с детьми он является источником постоянных конфликтов, т.к. не умеет уступать, устанавливать и поддерживать дружеские отношения с одноклассниками, бывает агрессивен (может сломать попавшийся под руки предмет или бросить его), может первым ударить. Поэтому дети не зовут его в игру, он вмешивается в игру сам, пытается установить свои правила, назначает себя главным в игре [2].

Ведущим уровнем реакции конфликтного ребенка является непосредственное реагирование на уровне восприятия и эмоций, т.е. уровень его внутреннего мира (он видит только агрессию и угрозу от всех).

Такое поведение называется экстрапунитивным (обвиняет других, ищет причину конфликта в отрицательных качествах характера или ошибках поведения другого), но себя всегда защищает (пытается оправдать свое поведение любыми внешними факторами). Отсюда вытекает и стратегия конфликтного поведения – соперничающая. Ребенок разными способами старается доказать, что он прав, используя для этого угрозы, применяя хитрость и агрессию. Такое соперничество неэффективно, оно направлено на реализацию собственных целей, на стремление добиться своих интересов в ущерб другому.

Тактика поведения у таких детей жесткая, они используют давление на одноклассников, направленное на понижение их самооценки, ведут с детьми «психологическую войну», пытаясь обидеть, оскорбить, обмануть. Часто нарушают этику общения с одноклассниками, стремятся к обострению конфликта, игнорируют общественные нормы поведения [3].

Агрессия – типичная форма защитного поведения конфликтного ученика. Он не может самостоятельно справиться с трудностями, со своим внутренним напряжением. Он обижен на весь мир, у него не получается дружить с ребятами, дети не хотят видеть его в лидерах. Сам ребенок чаще всего убежден в своей правоте, в конфликте видит только чужие недостатки, считает, что только его решение и поступки законны и допустимы. Но иногда все же может дать оценку своим действиям, признать свою ошибку, попросить прощения у ребят и взрослого.

Для того чтобы усилить конструктивное поведение ученика, с ним проводятся беседы по правильному поведению в школе, как сделать так, чтобы его уважали в классе. Нужно вместе с ним спокойно проанализировать ситуацию, помочь сформулировать и проговорить, как нужно было правильно себя вести, вместе с ребенком найти ответы на вопросы «почему?», «как?», «зачем?» и др.

Нужно осуждать агрессивные действия ребенка, а не чувства, которые он испытывал в конфликте, надо сказать ему: «Ты можешь злиться, быть недовольным, можешь сказать, с чем не согласен, но нельзя причинять боль людям, нельзя драться.» Чтобы избавиться от накопленного напряжения ребенок может побить подушку, порвать газету, смять пластилин. Таким образом, он пытается научиться управлять своей злостью [10].

1.3 Деятельность педагога по формированию у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности

Работа по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты начинается с профилактики конфликтных ситуаций. Профилактика конфликтов в школе – важная задача, которая ложится на плечи учителя. Все дело в том, что многие грамотные педагоги умеют еще на ранних стадиях разрешить конфликт, сделать так, чтобы он не получил развитие. Именно поэтому преподаватели часто устраивают конкурсы и разнообразные мероприятия, чтобы сплотить коллектив детей. Однако в этой ситуации очень важно добиться того чтобы конфликт не возник между двумя разными классами.

Зачастую в школьных мероприятиях лучшим всегда признают какой-то один класс, что вызывает ненависть и зависть со стороны других детей. Необходимо как можно быстрее решить подобную ситуацию и сделать все, чтобы в школе был достойный «климат» для обучения. Родители тоже должны проявлять свою мудрость и участие в подобных ситуациях. Зачастую только они могут оказать правильное давление на детей, проявить свое главенствующее положение в их жизни.

В.И. Загвязинский различает следующие виды профилактической деятельности: первичная, вторичная, третичная [11].

Первичная профилактика – система мер предупреждения возникновения и воздействия факторов риска развития конфликтной ситуации.

Вторичная профилактика – комплекс мероприятий, направленных на устранение выраженных факторов риска, которые при определенных

условиях могут привести к возникновению, обострению конфликтной ситуации.

Третичная профилактика имеет целью социальную, трудовую, психологическую реабилитацию [9].

Под профилактикой в социальной педагогике понимаются, прежде всего, научно обоснованные и своевременно предпринятые действия, направленные на:

- предотвращение возможных физических, психологических или социокультурных обстоятельств у отдельного ребенка или несовершеннолетних, входящих в группу социального риска;
- сохранение, поддержание и защиту нормального уровня жизни и здоровья ребенка;
- содействие ребенку в достижении социально значимых целей и раскрытие его внутреннего потенциала [5].

Сам термин «профилактика» обычно ассоциируется с запланированным предупреждением какого-то неблагоприятного явления, т. е. с устранением причин, способных вызвать нежелательные последствия.

Так как социальные отклонения могут быть вызваны разными причинами и обстоятельствами, можно выделить несколько профилактических мероприятий:

- нейтрализующие;
- компенсирующие;
- предупреждающие возникновение обстоятельств, способствующих социальным отклонениям;
- устраняющие эти обстоятельства.

Эффективность профилактических мероприятий может быть обеспечена только при условии обязательного включения следующих составляющих:

- направленности на искоренение источников дискомфорта как в самом ребёнке, так и в социальной и природной среде и одновременно на создание условий для приобретения несовершеннолетним необходимого опыта для решения возникающих проблем;
- обучение ребенка новым навыкам, которые помогают достичь поставленных целей или сохранить здоровье;
- решение еще не возникших проблем, предупреждение их возникновения.

Как отмечает В. Хайтмайер, социально-педагогическая профилактика преследует две основные цели: «первая – не допустить углубления социальной дезадаптации молодежи и вторая – расширить спектр педагогических мероприятий, способствующих снижению уровня насилия и других девиаций» [6].

Профилактика межличностных конфликтов в младшем школьном возрасте опирается на требования, описанные выше, а так же имеет ряд своих особенностей. Профилактика конфликтов заключается в организации жизнедеятельности субъектов социального взаимодействия, исключающей или сводящей к минимуму вероятность возникновения конфликтов между ними.

Профилактика конфликтов – работа с еще не начавшимися, а лишь возможными конфликтами. Она предполагает их прогнозирование при постоянном информационно-аналитическом сопровождении. Надо помнить, что объективного описания конфликта не бывает, оно всегда субъективно. Профилактику конфликта обеспечивает любая деятельность,

направленная на развитие интеллектуальной и коммуникативной культуры.

Цель профилактики конфликтов – создание таких условий деятельности и взаимодействия людей, которые минимизировали бы вероятность возникновения или деструктивного развития противоречий между ними.

Предупредить конфликты гораздо легче, чем решить их. Профилактика конфликтов не менее важна, чем умение конструктивно их решать. Она требует меньших затрат сил, средств и времени и предупреждает даже те минимальные деструктивные последствия, которые имеет любой разрешенный конфликт.

Профилактика конфликта представляет собой по своей сути воздействие на те социально-психологические явления, которые могут стать элементами структуры будущего конфликта, на его участников и на используемые ими ресурсы.

Поскольку каждый конфликт связан с ущемлением тех или иных потребностей и интересов людей как материальных, так и духовных, начинать его предупреждение следует с его дальних, глубинных предпосылок, с выявления тех причин, которые потенциально содержат в себе возможность конфликта [18].

Можно выделить три направления профилактики межличностных конфликтов у младших школьников в школе: работа с педагогами; работа с родителями; работа с детьми.

Большое влияние на профилактику конфликтов у младших школьников в школе оказывает личность учителя, так как стиль взаимодействия учителя с другими учениками служит примером для воспроизводства во взаимоотношениях со сверстниками. Учитель обязан вмешиваться в конфликты учеников, регулировать их. В зависимости от

ситуации может быть необходимо административное вмешательство, а может просто добрый совет.

Для того чтобы целенаправленно внести изменения в конфликтную ситуацию необходимо знать основы управления такой ситуацией. Под управлением конфликтной ситуацией мы понимаем меры, направленные на предупреждение инцидента, а, следовательно, не способствующие переходу конфликтной ситуации в собственно конфликт. Универсальных приемов «правильного» управления конфликтной ситуацией не существует, так как стороны добиваются противоположных целей. Но исследователи конфликтов предлагают общую схему действий, направленных на то, чтобы сделать конфликт более рациональным и не допустить перехода конфликтной ситуации в конфликт. Эта схема включает в себя: предотвращение инцидента, подавление конфликта, отсрочка конфликта, разрешение конфликта. Таким образом, при устранении конфликтной ситуации еще не возникший конфликт можно считать разрешенным.

По мнению А.Г. Почебут и В.А. Чикер, управление конфликтом предполагает умение поддерживать его значение ниже того уровня, на котором он становится угрожающим для организации. Умело управляя конфликтом, можно разрешить его, то есть устранить проблему, вызвавшую данный конфликт. Согласно позиции авторов, управление конфликтом может выражаться в урегулировании, завершении, предотвращении, достижении консенсуса, профилактике, ослаблении, подавлении, отсрочке и так далее.

Отечественный исследователь Т.С. Сулимова выделяет следующие основные модели управления развитием конфликта, представленные в таблице 1:

Таблица 1

Основные модели управления развитием конфликта

Модель	Описание модели
Игнорирование конфликта	<p>Условия использования: нет достаточных средств для результативного завершения конфликта; конфликтная ситуация не является острой и не требует безотлагательного разрешения; достигнутый результат в данный период может быть негативным.</p> <p>Результат: 1. стороны получают дополнительное время для концентрации своих возможностей для последующего завершения конфликта; 2. конфликт может быть завершён в процессе развития более актуальной конфликтной ситуации.</p> <p>Негативные последствия использования: 1. если конфликт требует незамедлительного завершения; 2. один из субъектов может получить негативный результат.</p>
Соревнования	<p>Используется при условиях: у субъектов равные возможности в достижении результата; необходимо быстрое завершение возникшей конфликтной ситуации.</p> <p>Результат: при наличии конкурентных характеристик в содержании конфликта.</p> <p>Негативные последствия использования: 1. если необходимо сохранение прочных партнерских отношений между субъектами; 2. если конфликтная ситуация имеет сложный структурный характер.</p>

Компромисс	<p>Используется при условиях: равные возможности субъектов в достижении желаемого результата; заинтересованность в положительном результате; необходимо сохранить партнерские отношения.</p> <p>Результат: каждый субъект конфликта достигает определенного компромиссного результата; полученный результат в определенной мере и на данном этапе удовлетворяет его.</p> <p>Негативные последствия использования: 1. компромиссный результат минимально соответствует желаемому результату; 2. субъект вынужден был принять компромиссное решение, но оно его не удовлетворяет и он рассматривает его как временную уступку.</p>
Уступок	<p>Используется при условиях: у субъектов конфликта нет достаточных средств для получения более эффективных результатов; для одного из субъектов конфликта важнее сохранить партнерские отношения; результат завершения конфликта для субъекта не имеет важного значения.</p> <p>Результат: 1. получение желаемого результата для одного из субъектов конфликта; 2. сохранены партнерские отношения между субъектами.</p> <p>Негативные последствия использования: кто-то из субъектов согласился на уступку, но имеет отрицательный для себя результат.</p>
Сотрудничество	Используется при условиях: субъекты конфликта

	<p>не имеют враждебного опыта; заинтересованность во взаимовыгодных партнерских отношениях; есть возможность завершения конфликта взаимоприемлемым результатом.</p> <p>Результат: 1. взаимовыгодный результат, 2. сохранены партнерские отношения, приобретен положительный опыт сотрудничества.</p>
--	--

Известный психолог и гроссмейстер Н.В. Крогиус считает, что одним из условий успеха соперников является лучшее понимание себя и противника. Следовательно, разрешению конфликта должен предшествовать процесс познания и самопознания субъекта конфликтной ситуации.

Разрешение конфликта – это заключительная стадия развития конфликта. Отечественные и зарубежные специалисты предлагают способы разрешения конфликтов в зависимости от различных подходов к изучению их сущности. Мы считаем целесообразным рассмотреть данные пути разрешения конфликтов, чтобы на их основе выработать свои подходы применительно к задачам данного исследования [4].

Исследователь социальных конфликтов Т.С. Сулимова указывает, что конфликты, возникающие между индивидами в группе, разрешаются преимущественно двумя методами: методом принуждения и методом убеждения. Первый метод предполагает осуществление насильственных действий одного субъекта над другим. Второй метод ориентирован прежде всего на поиск компромиссов, взаимовыгодных решений. Основным его средством является убедительная аргументация своих предложений, а также знание и учет устремлений другой стороны. Именно поиск

возможностей и путей достижения компромисса является одним из основополагающих при использовании данного метода.

Н.И. Шевандрин и Л.А. Петровская говорят о том, что разрешение конфликта возможно, во-первых, за счет преобразования самой объективной конфликтной ситуации, и, во-вторых, за счет преобразования образов ситуации, имеющих у сторон. Такое разрешение может быть как частичным, (когда исключаются конфликтные действия, но побуждение к конфликту остается), так и полным (конфликт устраняется на уровне внешнего поведения и на уровне внутренних побуждений).

В педагогических исследованиях прослеживаются следующие позиции по вопросу о разрешении конфликтов. П.А. Сергоманов и А.Б. Добрович предлагают примерно однотипные методы. Исследователь педагогических конфликтов П.А. Сергоманов называет их подавление и синтез, а А.Б. Добрович – прямыми и косвенными методами угашения конфликта, при этом оба замечают, что первые менее эффективны, так как проигрывают оба участника. Е.А. Тимоховец, считает, что педагогическое разрешение конфликтов – это процесс целенаправленного воспитательного воздействия на отдельного школьника или коллектив в целом, включающий диагностику конфликта, разрешение возникших противоречий и побуждение к саморегуляции поведения участников ситуации. Мы согласны с позицией данного автора, который считает, что во многих конфликтных ситуациях определение действительной, а не ложной причины столкновения – это наиболее сложный этап в разрешении конфликта, так как она часто замаскирована субъективными оправданиями учащимися своего поведения. В этой связи следует отметить, что обычно вместо истинных причин дети выдвигают побочные, а искаженное восприятие ситуации участниками конфликта не способствует его полному разрешению. По мнению автора, соответствие

между действительными причинами и причинами, о которых говорят дети, наблюдается только в том случае, когда конфликт возник из-за аморального поведения школьника, что испортило отношения со всем коллективом [17].

Кроме того, возникновение и разрешение конфликта тесно взаимосвязано и с отношением конфликтующих друг к другу и их отношения к предмету конфликта, с нравственной позицией оппонентов. То есть, если конфликт произошел между двумя субъектами учебно-воспитательного процесса, которые до этого находились в доброжелательных или нейтральных отношениях, то стороны сделают все возможное, чтобы быстрее выйти из этого конфликта, конструктивно разрешить его. И, наоборот, если такая ситуация возникла между враждующими сторонами, то конфликт примет затяжную форму, будет усугубляться сторонами. Таким образом, наряду с оппонентами и объектом конфликта, такие исследователи педагогических конфликтов, как М.М. Рыбакова и И.М. Курдюмова вычленяют и нравственную сферу, включая вид деятельности, цели деятельности, результаты, а также средства общения, и указывают следующие стратегии выхода из конфликта: агрессивного поведения; проявления гибкости; уклонения от столкновения; образование союзов; приспособления вплоть до сдачи позиций [16].

Разрешение конфликта В.И. Андреевым определяется как процесс нахождения взаимоприемлемого решения проблемы, имеющей личную значимость для участников конфликта и на этой основе гармонизация их взаимоотношений. Исходя из этого, автор в своих исследованиях приводит следующие этапы и способы разрешения конфликтных ситуаций:

- 1) установить действительных участников конфликтной ситуации;

2) изучить, насколько это возможно, их мотивы, цели, способности, особенности характера;

3) изучить существовавшие ранее до конфликтной ситуации межличностные отношения участников конфликта;

4) определить истинную причину возникновения конфликта;

5) изучить намерения, представления конфликтующих сторон о способах разрешения конфликта;

6) выявить отношение к конфликту лиц, не участвующих в конфликтной ситуации, но заинтересованных в его позитивном разрешении;

7) определить и применить способы разрешения конфликтной ситуации, которые:

а) были бы адекватны характеру его причин;

б) учитывали бы особенности лиц, вовлеченных в конфликт;

в) носили бы конструктивный характер;

г) соответствовали целям улучшения межличностных отношений и способствовали бы развитию коллектива.

В.И. Журавлев и И.М. Курдюмова предлагают аналогичные способы разрешения конфликтов: контроль эмоций, выяснение причин, поиск и выбор правильного решения, то есть покомпонентный анализ ситуации. Исследователь школьных конфликтов Н.В. Самоукина пишет, чтобы успешно блокировать конфликт необходимо перевести его из плоскости коммуникативных взаимодействий в плоскость предметно-деятельностную, а в качестве одного из методов выхода предлагает метод интроспекции, то есть постановки себя на место другого [23].

Следует упомянуть объектно-субъектный подход к разрешению конфликта. Он предполагает использование двух моделей: модели арбитража и посреднической модели. Суть первой в том, что сначала

арбитр изучает суть проблемы, затем обсуждает ее с участниками конфликта, и в конце выносит окончательное и обязательное для выполнения обеих сторон решение [24].

Другой автор Н.И. Леонов так говорит о разрешении конфликта: это то или иное положительное действие (решение) самих участников конфликта либо третьей стороны, прекращение противоборства и снятие противоречия мирными или силовыми средствами. Поэтому, по мнению исследователя, полезно, чтобы все действия по разрешению конфликта совершались не только третьей стороной, но и самими субъектами.

В рамках модели арбитража, по мнению Н.И. Леонова, работают следующие отечественные исследователи: А.Г. Ковалев предлагает педагогический и административный путь разрешения конфликта, суть первого в объективации конфликта (перевод его с эмоционального на рациональный уровень), второго – в учете возможностей аффекта у обоих или у одной из сторон, сборе необходимых сведений о конфликтующих сторонах, и выборе соответствующего способа разрешения конфликта, организации наблюдения за вышедшими из конфликта.

Выводы по главе 1

1. Проблема формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности недостаточно изучена в психолого-педагогических исследованиях. Младший школьный возраст чрезвычайно благоприятен для овладения коммуникативными навыками в силу своей чуткости к языковым явлениям, интереса к осмыслению речи, стремления к общению. А коммуникативные умения формируются и совершенствуются именно в

процессе общения учащихся, как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

2. Возрастные особенности межличностных отношений у младших школьников:

- демонстративные действия негативного характера;
- неподчинение требованиям взрослого;
- соперничество;
- нарушение этики общения;
- обострение конфликта;
- игнорирование норм общественного поведения;
- агрессия.

3. Деятельность педагога по формированию у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности включает в себя методы профилактики конфликтных ситуаций:

- игры;
- тренинги;
- соревнования;
- беседы;
- нахождение компромисса;
- сотрудничество.

Глава 2. Экспериментальное изучение уровня сформированности у младших школьников умения разрешать конфликты

2.1 Организация и методы эксперимента

Цель эксперимента – экспериментально изучить уровень сформированности у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий.

Задачи эксперимента:

- подобрать методики;
- экспериментально изучить уровень сформированности у младших школьников умения разрешать конфликты;
- обработать результаты исследования;
- разработать программу внеурочной деятельности по формированию у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий.

Базу исследования составили учащиеся третьего и четвертого классов МОУ «Донгузловская СОШ» в количественном составе 40 человек и 2 учителя начальных классов.

Учащиеся 3-4 классов в возрасте 9-11 лет, который соответствует младшему школьному возрасту. В качестве диагностического материала использовались следующие методики: - Опросник «Мой класс» (Гильбух); - Тест описания поведения К.Томаса (адаптация Н.В.Гришиной); - опрос.

Опросник «Мой класс» (Гильбух): может использоваться во II – VII классах. Методика состоит из 15 вопросов, разделенных на пять блоков. В каждом отдельном блоке из трех вопросов: 1,4,7,10,13-й вопрос измеряет степень удовлетворенности школьной жизнью, 2,5,8,11,14-й – степень конфликтности в классе (как она осознается отдельными учениками и

классом в целом) и 3,6,9,12,15-й - степень сплоченности класса (опять-таки – по тому, как это качество отражается в сознании учащихся).

Указанные вопросы предъявляются на бланке, имеющем следующую форму:

Суммы баллов: - степень удовлетворенности (У); - степень конфликтности (К); - степень сплоченности (С). Максимальная сумма баллов по каждой шкале составляет – 15 баллов.

Заполнение анкеты учащимися в среднем занимает 5-10 минут. При ее предъявлении классу дается следующая инструкция (устная): «Вопросы этой анкеты направлены на то, чтобы установить, каким является ваш класс. Обведите кружком слово «Да», если вы согласны с этим утверждением, и слово «Нет», если не согласны с этим утверждением. Не забудьте подписать свое имя и фамилию вверху на обратной стороне анкеты».

Правила проставления баллов (в колонке «Для учителя»): Вопросы, рядом с которыми в колонке «Для учителя» отсутствует символ «0» (обратный), оцениваются баллом «3» при ответе «Да» и баллом «1» при ответе «Нет».

Вопросы с символом «0» оцениваются в обратном соотношении (т.е. при ответе «Да» - балл 1, а при ответе «Нет» - балл 3. По вопросам, оставшимся без ответа, или с ответами, которые даны с нарушением правил, выставляется балл 2. Для получения оценки по данному параметру оценки по пяти относящимся к нему вопросам суммируются. Например, общая оценка по удовлетворенности получается путем суммирования оценок по вопросам 1, 4, 7, 10, 13.

Данная методика позволяет диагностировать, прежде всего, отношение отдельных учеников к своему классу. Вместе с тем она дает возможность получить и обобщенную его характеристику. Для этого по

каждому из трех параметров выводится средний балл (по формуле вычисления среднего арифметического).

Тест описания поведения К.Томаса (адаптация Н.В.Гришиной). Шкалы: типы поведения в конфликтной ситуации – соперничество, приспособление, компромисс, избегание, сотрудничество. Назначение теста. Тест адаптирован Н.В.Гришиной и используется для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению. К.Томас выделяет следующие типы поведения в конфликтной ситуации: • соперничество (конкуренция) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому; • приспособление, означающее в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого; • компромисс, способ решения конфликта когда идут на взаимные уступки и достигают согласия; • избегание, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей; • сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

В опроснике по выявлению типичных форм поведения К. Томас описывает каждый из пяти перечисленных возможных вариантов 12 суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных сочетаниях они сгруппированы в 30 пар.

Инструкция к тесту: «В каждой паре выберите то суждение, которое наиболее точно описывает Ваше типичное поведение в конфликтной ситуации». Вопросы теста в Приложении 1. Ключ к тексту представлен в таблице 2.

Таблица 2

Ключ к тесту

№ п/п	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б		А	
9	Б				
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

Обработка и интерпретация результатов теста. За каждый ответ, совпадающий с ключом, соответствующему типу поведения в

конфликтной ситуации начисляется один балл. Доминирующим считается тип (типы) набравшие максимальное количество баллов. Методика опроса учащихся позволяет выяснить понимание сущности конфликта детьми, причины конфликта, действия оппонента, средства разрешения конфликта.

2.2 Анализ результатов исследования

В ходе исследования использовались следующие методики: опросник «Мой класс» и тест описания поведения К. Томаса. Исследование проводилось на протяжении двух лет двукратно (2014-2015 уч.гг и 2015-2016 уч.гг) на одной и той же экспериментальной группе, чтобы посмотреть динамику при возникновении конфликта.

Из таблиц 3 (данные за 2014-2015 уч.гг) и 4 (данные за 2015-2016 уч.гг) видно, что ученики имеют некоторое представление о конфликтах, их возникновении, но в силу недостаточности своих знаний и опыта, а также возрастных особенностей и интеллектуального развития не могут правильно охарактеризовать это явление.

Данные опроса учащихся по методике «Мой класс» представлены в таблицах 3 и 4.

Таблица 3

Данные опроса учащихся 2-3 классов (2014-2015 уч.гг.)

Что такое конфл.	Часто ли ты ссоришься с однокл.	Причины конфл. с однокл.	Если кто-то неправ, твои действия	Если ты неправ, твои действия	Причины конфл. с учителем	Помогает ли конфл. доказать, твою прав.	Мирные средства разреш. конфл.	Кто первым должен мириться
непонимание (14 % уч-ся)	нет (52 % уч-ся)	говорят не то, непонимание (11 %), из-за друзей (9 %), что-то не поделили (6 %) (всего 26 %)	выясняю отношения, спорю, поправляю, доказываю, что неправ (всего 66 % уч-ся)	перевожу в шутку (2 %), доказываю (8 %), мирюсь (19 %), извиняюсь (39 %), соглашаюсь (13 %) (всего 81 %)	проблемы с домашним заданием (6%), что-то не так сделал (13 %), неправильное мнение (6 %) (всего 25 % уч-ся)	нет (67 %)	разговор (28 %), расслабиться, остановиться (2 %), помириться (14 %), игры с классом (1 %), извиниться (4 %) (всего 49 %)	оба (1 %)
это плохо (6 %), драка (21 %), не дружат (21 %), поругались (19 %), спор (11 %), нарушение правил (2 %), не знаю (6 %) (всего 86 % уч-ся)	не очень (22 %)	не знаю (32 %)	говорю отстань (4 %), обижаюсь (2 %), бью (4 %), не было такого, не знаю (24 %) (всего 34 % уч-ся)	плачу (2 %), ухожу (6 %), ничего не делаю (11 %), (всего 19 % уч-ся)	шум, разговор (38 %), опоздание (6 %), драка (6 %), бегали (25 %) (всего 75 % уч-ся)	да (25 %), не знаю (8 %) (всего 33 % уч-ся)	что-нибудь подарить (2 %), мирных средств (13 %), сделать то, что хочет другой (7 %), не знаю (7 %), есть мирные средства (22 %) (всего 51 %)	кто начал (25 %), я (45 %), не важно (1 %), кто неправ (13 %), другой (14 %), самый умный (1 %) (всего 99 % уч-ся)

Таблица 4

Данные опроса учащихся 3-4 классов (2015-2016 уч гг.)

Что такое конфл.	Часто ли ты ссоришься с однокл.	Причины конфл. С однокл.	Если кто-то неправ, твои действия	Если ты неправ, твои действия	Причины конфл. С учителем	Помогает ли конфл. доказать, твою прав.	Мирные средства разреш. конфл.	Кто первым должен мириться
непонимание (11 % уч-ся)	нет (54 % уч-ся)	говорят не то, непонимание (10 %), из-за друзей (10 %), что-то не поделили (5 %) (всего 25 %)	выясняю отношения, спорю, поправляю, доказываю, что неправ (всего 65 % уч-ся)	перевожу в шутку (2 %), доказываю (7%), мирюсь (20 %), извиняюсь (41 %), соглашаюсь (11 %) (всего 81 %)	проблемы с домашним заданием (7%), что-то не так сделал (14 %), неправильное мнение (4 %) (всего 25 % уч-ся)	нет (70 %)	разговор (30 %), расслабиться, остановиться (3 %), помириться (16 %), игры с классом (1 %), извиниться (5 %) (всего 55 %)	оба (2 %)
это плохо (9 %), драка (23 %), не дружат (19 %), поругались (18 %), спор (12 %), нарушение правил (3 %), не знаю (5 %) (всего 89 % уч-ся)	не очень (20 %)	не знаю (32 %)	говорю отстань (3 %), обижаюсь (4 %), бью (3 %), не было такого, не знаю (25 %) (всего 35 % уч-ся)	плачу (1 %), уйду (7 %), ничего не делаю (11 %), не знаю (11 %) (всего 19 % уч-ся)	шум, разговор (39 %), опоздание (7 %), драка (4 %), бегали (25 %) (всего 75 % уч-ся)	да (24 %), не знаю (6 %) (всего 30 % уч-ся)	что-нибудь подарить (1 %), мирных средств (12 %), сделать то, что хочет другой (8 %), не знаю (8 %), есть мирные средства (16 %) (всего 45 %)	кто начал (26 %), я (44 %), не важно (2 %), кто неправ (11 %), другой (14 %), самый умный (1 %) (всего 98 % уч-ся)

Проанализировав причины конфликтов, указанные детьми, делаю вывод о том, что в их среде, а иногда и в отношениях с учителем, выступают причины, которые могут привести к их деструктивному разрешению конфликта. Кроме того, в случае возникновения конфликта более 50 % младших школьников пытаются вести себя конструктивно, но, как показали наблюдения, это происходит на интуитивном уровне.

Ответы на вопрос «Кто первым должен идти мириться после конфликта?», на мой взгляд, свидетельствуют, во-первых, о том, что у многих учеников завышенная самооценка, так как, по их мнению, мириться должен их оппонент, но только не они, и, во-вторых, у них отсутствует понимание того, что конфликт может быть разрешен только при взаимном стремлении к этому обеих сторон (указали всего 2 % учащихся). Проанализировав ответы учеников младших классов на вопросы анкеты, провела беседу с учителями, чтобы выявить причины, которые, по мнению учителей, могут послужить возникновению конфликтных отношений, и соотнести эти данные с данными опроса учащихся. Педагоги указывают примерно на те же причины возникновения конфликтных ситуаций, что и учащиеся.

Опрос учителей позволил выделить и проанализировать 11 наиболее типичных конфликтных единиц:

- 1) нарушение дисциплины учеником на уроке (18,5%),
- 2) невыполнение учеником единых требований учителя (>18%),
- 3) невыполнение домашнего задания учеником (17,6%),
- 4) завышенные, необъективные требования – учителя к учащимся (16,6%),
- 5) внешний вид учащихся может вызвать конфликт (7,3%),
- 6) учитель - источник конфликта (7,1%),
- 7) завышенная оценка родителей возможностей своего ребенка (4,2%),

8) недобросовестное отношение к уроку учащимися (3,7%),

9) грубость и бестактность в процессе общения в педагогическом коллективе (2,1%).

В результате применения комплекса диагностических методик удалось выяснить отношение младших школьников к конфликту. Анализ ответов младших школьников показал, 89 % респондентов охарактеризовали конфликт как негативное явление, 11 % – как непонимание и 5 % не смогли объяснить свое понимание этого термина. Проанализировав причины, указанные учениками начальных классов, можно сделать вывод о том, что в их среде преобладают в основном причины, которые могут привести к деструктивным конфликтам (обзывают, бьют, берут вещи, играют не по правилам – 42 %). Причины, которые могут повлечь за собой возникновение конструктивных конфликтов составляют всего лишь 25 %. Как видно из таблицы 4, в случае возникновения конфликта, конструктивными можно назвать действия приблизительно 73 % респондентов. Как показало исследование, это происходит на интуитивном уровне.

Анализ суждений не вошедших в эту категорию учеников (27 %) позволяет сделать следующие предположения:

1) возможно, эти ученики сознательно не вступают в конфликт и пытаются всячески уйти от него;

2) возможно, они не считают принципиально важным отстаивать свою точку зрения в случае возникновения разногласия по какому-либо вопросу;

3) возможно, они просто не умеют и не знают, как вести себя в таких ситуациях.

Без целенаправленного формирования умения разрешать конфликты результаты существенно не меняются.

Анализ средств, предложенных учениками для мирного разрешения

конфликта, показывает, что к конструктивным можно отнести лишь половину из них.

Вторая методика, которая была проведена, методика К. Томаса. В результате проведения методики К. Томаса по определению стиля поведения в конфликтной ситуации получены следующие данные (см. Таблица 5)

Таблица 5

Результаты эксперимента по методике К. Томаса «Определение
стиля поведения в конфликтной ситуации»

№ п/ п	Соперничество		Сотрудничество		Компромисс		Избегание		Приспособление	
	2014- 2015 уч.гг	2015- 2016 уч.гг	2014- 2015 уч.гг	2015-2016 уч.гг	2014- 2015 уч.гг	2015- 2016 уч.гг	2014- 2015 уч.гг	2015- 2016 уч.гг	2014- 2015 уч.гг	2015-2016 уч.гг
1	9	8	6	5	4	5	10	10	8	7
2	8	9	4	4	3	4	10	9	6	6
3	7	9	5	5	5	4	7	7	7	8
4	9	9	6	5	7	8	7	6	9	9
5	9	7	3	4	2	5	8	7	5	5
6	8	7	10	9	8	8	2	2	6	6
7	5	8	6	7	9	10	10	9	8	7
8	9	6	9	8	10	10	4	3	10	9
9	8	7	2	2	2	3	9	8	4	5
10	6	6	4	3	3	3	8	6	5	4
11	10	9	3	3	1	2	9	8	2	2
12	0	10	2	2	0	1	7	8	1	2
13	9	10	1	1	0	1	9	9	1	2
14	8	9	0	0	0	1	7	6	3	2
15	10	9	0	0	1	1	10	9	5	6
16	0	9	1	0	1	2	10	7	5	4
17	9	10	2	2	6	5	8	7	9	8
18	6	8	0	1	2	2	8	7	2	5
19	9	10	0	1	3	5	9	9	8	7
20	2	5	0	1	1	2	10	9	5	5

21	10	10	1	2	1	2	6	6	7	8
22	10	9	1	2	7	6	9	9	8	6
23	0	10	4	4	9	9	5	5	3	4
24	9	10	5	4	2	2	6	6	10	10
25	9	9	2	2	0	2	10	9	4	4
26	3	5	3	4	3	2	10	9	7	8
27	9	10	6	5	0	2	9	7	9	7
28	1	4	1	2	0	2	8	5	4	5
23	8	9	0	0	0	0	8	6	6	4
30	9	9	0	0	1	0	8	5	9	9
31	0	9	1	1	1	0	7	4	2	3
32	9	8	2	2	3	2	5	5	3	4
33	10	9	0	1	5	5	4	3	2	2
34	10	9	1	2	2	5	9	7	0	1
35	7	8	3	3	2	2	10	9	0	1
36	7	8	2	1	1	2	5	6	1	0
37	8	9	2	1	3	3	7	8	5	4
38	8	9	1	2	4	5	9	8	4	3
39	9	9	1	1	3	2	10	9	5	5
40	9	8	1	2	1	1	9	8	3	3
Σ	326	336	101	104	116	136	317	280	201	200
%	31	32	9	10	11	13	30	26	19	19

Σ - средняя сумма

По таблице 5 видно, что самым распространенным стилем поведения в конфликтной ситуации в 3-4-х классах МОУ «Донгузловская СОШ» является стиль соперничество – 326 выборов или 31% (2014-2015 уч. гг) и 336 выборов или 32% (2015-2016 уч.гг).

На втором месте стиль избегание – 317 выбора или 30% (2014-2015 уч.гг) и 280 выборов или 26% (2015-2016 уч.гг), на третьем – приспособление – 201 выборов или 19% (2014-2015 уч.гг) и 200 выборов или 19% (2015-2016 уч.гг), на четвертом – компромисс – 116 выборов или 11% (2014-2015 уч.гг) и 136 выборов или 13% (2015-2016 уч.гг), на последнем месте – сотрудничество – 101 выбора или 9% (2014-2015 уч.гг)

и 104 выбора или 10% (2015-2016 уч.гг).

Без целенаправленного формирования умения разрешать конфликты результаты существенно не меняются.

Это еще раз доказывает, что количество деструктивных решений конфликтных ситуаций велико. В силу возрастных особенностей младших школьников плохо развито умение решать конфликты конструктивно, они критичны в своих оценках, их мнения имеют ярко выраженную полярность: либо хорошо, либо плохо. Они не умеют находить компромисс, уступать друг другу.

Таким образом психологическая обстановка и климат в классах положительные и благоприятные, что позволяет сделать вывод о том, что учащиеся готовы к конструктивным решениям конфликтных ситуаций. Таковой опыт в начальной школе находится на самой начальной ступени его становления. В связи с этим для обеспечения достоверности исходных данных, полученных в результате использования комплекса методов, таких как педагогическое наблюдение, анкетирование, письменные опросы, беседы с учащимися, мы опирались на данные учителей классов.

2.3. Программа внеурочной деятельности по формированию у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий

Рабочая программа курса внеурочной деятельности по формированию познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий «Интеллектуальные витаминки»

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

ЧАСТЬ №1: ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

- ❖ Познавательные универсальные учебные действия (УУД)

- ❖ Коммуникативные универсальные учебные действия (УУД)
- ❖ Цель курса
- ❖ Задачи
- ❖ Реализация курса

ЧАСТЬ №2: МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ

- ❖ Общие рекомендации по работе с «Витаминками»
 - Системность
 - Групповая работа
- ❖ Структура занятия
 - Эпиграф
 - Работа с заданиями
 - Рефлексия
- ❖ Виды «витаминок»
 - Обычные
 - Супервитаминки
 - Контрольные
- ❖ Курс «Интеллектуальные витаминки»
 - Облегчённый курс
 - Полный курс

ПРИЛОЖЕНИЯ

- ❖ Сценарии особых занятий по Супервитаминкам
- ❖ Ответы и рекомендации

ЧАСТЬ №1:

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Программа курса разработана в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования на основе авторской программы Аتمانовской Н.Н.

Курс «Интеллектуальные витаминки» представляет собой систему занятий для детей в возрасте от 7-10 лет, включает 30 занятий в 1 классе и 34 занятия во 2-4 классах: одно занятие в неделю (начиная с октября). Курс относится к общеинтеллектуальному и коммуникативному направлениям, рассчитан на 4 года, объемом в 132 часа, 1 час в неделю.

Познавательные универсальные учебные действия (УУД)

Федеральный компонент государственного стандарта, разработанный с учётом основных направлений модернизации образования, ориентирован не только на знаниевый, но в первую очередь на деятельностный компонент образования, что позволяет повысить мотивацию обучения, в наибольшей степени реализовать способности, возможности, потребности и интересы ребёнка. Поэтому не случайно одной из главных целей на ступени общего образования является развитие познавательной активности учащихся. Познавательная активность обеспечивает познавательную деятельность, в процессе которой происходит овладение необходимыми способами деятельности, умениями, навыками. Наличие познавательной активности – психологический фактор, который обеспечивает достижение целей обучения. К познавательным относятся в том числе результаты, заявленные в «Программе формирования универсальных учебных действий» [22]:

- поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий с использованием учебной литературы;
- использование знаково-символических средств, в том числе модели и схемы для решения задач;

- построение речевого высказывания в устной и письменной форме;
- ориентирование на разнообразие способов решения задач;
- основы смыслового чтения художественных и познавательных текстов, выделение существенной информации из текстов разных видов;
- осуществление анализа объектов с выделением существенных и несущественных признаков;
- осуществление синтеза как составления целого из частей;
- сравнение, сериация и классификация по заданным критериям;
- установление причинно-следственных связей;
- построение рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях;
- обобщение, т. е. осуществление генерализации и выведение общности для целого ряда или класса единичных объектов на основе выделения сущностной связи;
- осуществление подведения под понятие на основе распознавания объектов, выделения существенных признаков и их синтеза;
- установление аналогии;
- владение общим приемом решения задач;
- осуществление расширенного поиска информации с использованием ресурсов библиотек и Интернета;
- создание и преобразование модели и схемы для решения задач;
- осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;
- осуществление выбора наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
- осуществление синтеза как составления целого из частей, самостоятельно достраивая и восполняя недостающие компоненты;

- сравнение, сериация и классификация, самостоятельный выбор основания и критерии для указанных логических операций;
- построение логических рассуждений, включающее установление причинно-следственных связей.

Коммуникативные универсальные учебные действия (УУД)

В сфере коммуникации важны умения учитывать позицию собеседника, организовывать и осуществлять сотрудничество и кооперацию с учителем и сверстниками, адекватно передавать информацию и отображать предметное содержание и условия деятельности в речи. Поэтому одной из главных целей на ступени общего образования является развитие коммуникативных умений учащихся.

К коммуникативным относятся в том числе результаты, заявленные в «Программе формирования универсальных учебных действий» [22]:

- допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной, и ориентироваться на позицию партнера в общении и взаимодействии;
- учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве;
- формулировать собственное мнение и позицию;
- договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;
- строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что партнер знает и видит, а что нет;
- задавать вопросы;
- контролировать действия партнера;
- использовать речь для регуляции своего действия;

- адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, владеть диалогической формой речи.
- учитывать и координировать в сотрудничестве отличные от собственной позиции других людей;
- учитывать разные мнения и интересы и обосновывать собственную позицию;
- понимать относительность мнений и подходов к решению проблемы;
- аргументировать свою позицию и координировать ее с позициями партнеров в сотрудничестве при выработке общего решения в совместной деятельности;
- продуктивно разрешать конфликты на основе учета интересов и позиций всех его участников;
- с учетом целей коммуникации достаточно точно, последовательно и полно передавать партнеру необходимую информацию как ориентир для построения действия;
- задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнером;
- осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь;
- адекватно использовать речь для планирования и регуляции своей деятельности;
- адекватно использовать речевые средства для эффективного решения разнообразных коммуникативных задач.

Цель курса:

Формирование познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) школьников.

Задачи:

- Формировать у младших школьников умения разрешать конфликты.
- Развивать познавательную активность учащихся как важнейший компонент любой деятельности человека.
- Формировать познавательные результаты, заявленные в «Программе формирования универсальных учебных действий» ФГОС.
- Повысить мотивацию обучения, в наибольшей степени реализовать способности, возможности, потребности и интересы ребёнка.

Реализация курса:

Курс внеурочной деятельности «Интеллектуальные витаминки» представляет собой систему интеллектуально-развивающих занятий для детей в возрасте от 7-10 лет, включает 34 занятия: одно занятие в неделю (начиная с октября). Курс относится к общеинтеллектуальному и коммуникативному направлениям.

Формы занятий:

- По количеству детей, участвующих в занятии: индивидуальная, коллективная, групповая (в 1-2 классах – работа в парах).
- По особенностям коммуникативного взаимодействия: практикум, интеллектуальная игра, мини-проекты.
- По дидактической цели: вводные занятия, занятия по углублению знаний, практические занятия, комбинированные формы занятий.

Виды деятельности:

Игровая, познавательная.

Дидактический материал:

Курс поддержан комплектом дидактического материала «Интеллектуальные витаминки». Каждый выпуск «Интеллектуальных

витаминок» представляет собой 2 страницы формата А4, включающий в себя 8 заданий. Задания предполагают разный формат ответа (открытый и закрытый тип, сопоставление и т.д.). В основе пособия «Интеллектуальные витаминки» лежит классификация Тёрстоуна. Каждое задание направлено на формирование одного из аспектов интеллектуальной деятельности:

- Работа с числом (способность совершать счётные операции)
- Словесная гибкость (способность легко находить слова для адекватного выражения мыслей)
- Вербальное восприятие (способность адекватно понимать устную и письменную речь)
- Пространственное мышление (способность оперировать в уме пространственными отношениями)
- Готовность к перцепции (быстрота восприятия сходств и различий между предметами и изображениями)
- Способность к рассуждению (решение проблем с использованием прошлого опыта)
- Системный анализ (стратегическое планирование)
- Продуктивность мышления (способность генерировать разные виды решения одной и той же задачи).

ЧАСТЬ №2:

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ

Курс «Интеллектуальные витаминки»

Полный курс включает в себя комплексное использование трёх инструментов формирования познавательных и коммуникативных УУД:

- Пособие «Интеллектуальные витаминки» (формирование познавательных и коммуникативных УУД школьников посредством использования пособия во внеурочной деятельности);

- **БЫСТРЫЙ** раунд конкурса ЭМУ-Эрудит (мониторинг уровня развития познавательных и коммуникативных УУД);
- Конкурс творческих команд (формирование познавательных и коммуникативных УУД с помощью интересных разносторонних заданий и работы в команде).

Общие рекомендации по работе с «Витаминками»:

Системность. Употреблять по одной «витаминке» раз в неделю в течение всего учебного года.

Групповая работа. Поощрять командную игру. Если некоторые задания трудноваты для индивидуального решения, объединить детей в группы.

Структура занятия:

Эпиграф.

В качестве эпиграфов к «витаминкам» используются пословицы и фразеологизмы. Работа с ними поможет увеличить пассивный словарный запас школьников, положительно скажется на развитии языкового чутья и научит эффективному использованию речевых средств (коммуникативные УУД). Работа с эпиграфом занятия происходит в несколько этапов:

1. Перед началом работы с заданиями спросите учеников, как они понимают значение пословицы, что могла бы означать приведённая фраза, в каких ситуациях уместно её использование. Пусть дети выскажут свои версии и аргументируют их.

2. В начале занятия проведите беседу о значении пословицы. После Вашего объяснения значения фразеологизма предложите детям вспомнить другие пословицы с тем же смыслом.

3. В ходе занятия вернитесь к эпиграфу для более глубокого осмысления, обсудите ситуации, в которых данное выражение было бы уместно.

4. Вернитесь к эпиграфу в конце занятия, проанализируйте восприятие пословицы детьми в начале и в конце урока.

5. Перед началом работы с новой пословицей поработайте с эпиграфом предыдущего занятия. Если возможно, найдите сходство в толковании новой и прежней пословиц.

Работа с заданиями.

Восемь заданий, нацеленных на различные факторы интеллекта, всесторонне стимулируют ум и логические умения ребёнка (познавательные УУД). Первый месяц-полтора не пускайте работу с «Витаминками» на самотёк. Познакомьте учеников со структурой пособия и правилами работы. Выполняйте все задания в классе. Только после того как дети освоятся с «Витаминками», допускается выдавать их на дом для самостоятельной работы. Если ребёнок систематически не справляется с заданиями одного из восьми видов – это повод для беспокойства.

Рефлексия

Рефлексия способствует формированию навыков самооценки собственной работы (регулятивные УУД). Полезно проводить её всегда – после того как задания очередной «витаминки» решены. Предложите детям определить самые интересные и самые трудные задания. Пусть сделают это индивидуально или в мини-группах и озвучат свой ответ. При презентации ответа дети должны объяснить, почему данное задание показалось им интересным или трудным.

Виды «витаминок»

ОБЫЧНЫЕ (А, В, С, ..., X, Y, Z) – первые 25 «витаминок» пособия. Основная цель – формирование познавательных УУД. Применяйте обычные «витаминки» в качестве интеллектуальных разминок на Ваших уроках, выдавайте в виде домашнего задания, используйте на классных часах. Иными словами, работайте с пособием так, как Вам удобно.

Допустимо выполнять в классе не все задания – одно-два оставить на дом или начать выполнять в классе и предложить детям закончить их дома.

СУПЕРВИТАМИНКИ (Супервитамин-1, Супервитамин-2, Супервитамин-3) находятся в конце пособия, перед контрольными «витаминками». Основная цель – формирование коммуникативных УУД и повышение мотивации. Отведите на работу с «супервитаминкой» целый урок в форме интеллектуальной игры. Сценарий мероприятия Вы можете найти в приложениях.

КОНТРОЛЬНЫЕ (К1, К2) – последние 2 «витаминки» пособия. Основная цель – несложный мониторинг сформированности познавательных УУД учащихся, пополнение ученического портфолио. С данными «витаминками» дети должны заниматься индивидуально в режиме контрольной работы. Каждое задание оценивается в зависимости от количества выполненных элементов (например, если максимальный балл за упражнение – 5, то ребёнок, разгадавший 3 из 5-ти ребусов, получает 3 балла). Подсчитайте процент выполнения каждого задания и сделайте вывод о развитости соответствующего фактора интеллекта. Если ученик набрал менее половины баллов за всю работу – это повод для беспокойства. Рекомендуется контрольные «витаминки» подписывать и вкладывать в портфолио ученика.

Планирование является примерным. Учитель вправе менять местами занятия, менять тип и форму занятия, исходя из программы обучения, особенностей детей, выявленных проблем.

Предлагается 8 типовых структур проведения занятий:

- Вводное занятие
- Обучение
- Самостоятельная работа

- Мониторинговое занятие
- Домашнее задание
- Особое занятие
- Стартовый мониторинг
- Итоговое мероприятие.

Зелёным цветом обозначен период проведения БЫСТРОГО раунда конкурса ЭМУ-Эрудит, синим – период проведения конкурса Творческих Команд. Участие в БЫСТРОМ раунде происходит параллельно с выполнением заданий «Интеллектуальных витаминок».

Во время проведения конкурса Творческих Команд работу с «витамишками» рекомендуется отложить.

Тематическое планирование занятий

№ занятия п\п	Тип занятия	Тема занятия	Неделя проведения	Дата
1	ВЗ	Витамин А	4я неделя сентября	
2	О	Витамин В	1я неделя октября	
3	О	Витамин С	2я неделя октября	
4	О	Витамин D	3я неделя октября	
5	СМ	БЫСТРЫЙ раунд	4я неделя октября	

6	О	Витамин Е	1-4 неделя ноября	
7	О	Витамин F	1я неделя ноября	
8	С	Витамин G	2я неделя ноября	
9	СР	Витамин H	3я неделя ноября	
10	СР	Витамин I	4я неделя ноября	
11	З	Супервитамин-1	1я неделя декабря	
12	СР	Витамин J	2я неделя декабря	
13	Р	Витамин L	3я неделя декабря	
14	З	Витамин K1	4я неделя декабря	
15	С	Витамин M	1я неделя января	
16	С	Витамин K	2я неделя января	
17	О	Витамин N	3я неделя января	
18	СР	Витамин P	4я неделя января	
19	СР	Витамин Q	1я неделя февраля	

20	CP	Витамин R	2я неделя февраля	
21	CP	Витамин S	3я неделя февраля	
22	CP	Витамин T	4я неделя февраля	
23	OЗ	Супервитамин-2	1я неделя марта	
24	CP	Витамин U	2я неделя марта	
25	CP	Витамин V	3я неделя марта	
26	CP	Витамин W	4я неделя марта	
27	ИМ	КТК	1я неделя апреля	
28	ИМ	КТК	2я неделя апреля	
29	ИМ	КТК	3я неделя апреля	
30	CP	Витамин X	4я неделя апреля	
31	CP	Витамин Y	1я неделя мая	
32	CP	Витамин Z	2я неделя мая	
33	MЗ	Витамин K2	3я неделя мая	
34	OЗ	Супервитамин-3	4я неделя мая	

1. (ВЗ) Вводное занятие

Цель – знакомство с «Интеллектуальными витаминками».

План занятия:

- Обсуждение вопроса: что такое интеллект?
- Знакомство со структурой «Интеллектуальной витаминки» и правилами выполнения заданий. Выполнение заданий.

Порекомендовать детям выполнять задания простым карандашом, чтобы была возможность исправления ошибок после проверки.

- Рефлексия.

Варианты выполнения заданий:

- Индивидуально с проверкой.
- Все задания выполняются в классе.

2. (О) Обучение

Цель – активное введение в работу с «витаминками».

План занятия:

- Проверка домашнего задания.

Для отдельных заданий заслушать объяснения или аргументацию учеников.

- Работа с эпитафией.
- Интеллектуальная разминка.
- Выполнение заданий.

Задания выполняются вместе с учителем. Трудные задания рассматриваются подробно. Дети высказывают свои версии и аргументируют их.

- Рефлексия.

Варианты выполнения заданий:

- Индивидуально с проверкой.

- Фронтальная работа с параллельной проверкой.
- Одно-два задания остаются для домашнего выполнения, или одно из заданий начать выполнять в классе и предложить детям закончить его дома.

3. (СР) Самостоятельная работа

Цель – эффективное развитие интеллектуальных умений.

План занятия:

- Проверка домашнего задания.

Для отдельных заданий заслушать объяснения или аргументацию учеников.

- Работа с эпиграфом.
- Интеллектуальная разминка.
- Выполнение заданий.

Предполагается, что дети выполняют работу самостоятельно. Следует привлекать более успешных детей для помощи отстающим.

- Рефлексия.

Варианты выполнения заданий:

- Индивидуально с проверкой.
- Самостоятельная работа, взаимопроверка заданий учащимися.
- Одно-два задания остаются для домашнего выполнения, или одно из заданий начать выполнять в классе и предложить детям закончить его дома.

4. (ОЗ) Особые занятия

Цель – актуализация пройденного материала с помощью командной работы.

Особые занятия проводятся по «супервитаминкам» (Супервитамин 1,

Супервитамин 2, Супервитамин 3). Сценарии и визуальное сопровождение (презентации Power Point) всех трёх мероприятий – в *Приложении 5*. По желанию можно выбрать другие формы проведения особых занятий или разработать интерактивный сценарий самостоятельно.

Варианты проведения особых занятий:

- Интеллектуальная игра – занятие можно провести в формате известных игр «Самый умный ученик», «Своя игра», «Букварики» или игр, традиционных для вашей школы.
- Фестиваль ребусов (головоломок, логических задач и т.д.) – готовится детьми дома с помощью родителей. На занятии дети предлагают одноклассникам решить ребусы (головоломки, логические задачи и т.д.).

5. (С) Самоподготовка

Цель – развитие познавательных и коммуникативных УУД учащихся в режиме внеурочно-домашней деятельности.

«Интеллектуальная витаминка» целиком выдаётся учащимся на дом для самостоятельного выполнения. Данную форму работы следует использовать во время каникул, чтобы не прерывать регулярность тренировок.

Варианты выполнения заданий:

- Индивидуально.
- Самостоятельная работа, привлечение родителей.

6. (МЗ) Мониторинговые занятия

Цель – отслеживание уровня сформированности у учащихся познавательных и коммуникативных умений.

План занятия:

- Работа с эпитафией

- Выполнение заданий.

Дети самостоятельно выполняют задания специальных номеров «Интеллектуальных витаминки» (Витамин К1, Витамин К2).

- Оценка

Учитель оценивает каждое задание в баллах, указанных в «витаминках» и заполняет таблицу «Результаты сформированности познавательных действий у первоклассников» (Приложение 4). Ответы с рекомендациями можно найти в Приложении 3.

7. (СМ) Стартовый мониторинг

Цель - оценка уровня сформированности познавательных и коммуникативных УУД посредством участия в БЫСТРОМ раунде конкурса ЭМУ-Эрудит.

Мониторинговый конкурс отличается от «Интеллектуальных витаминки» по формату, что повышает мотивацию и позволяет оценить переносимость умений, сформированных с использованием «витаминки». БЫСТРЫЙ раунд мониторингового конкурса ЭМУ-Эрудит позволит не только осуществить начальный срез, но и даст более объективную картину уровня сформированности познавательных и коммуникативных УУД в классе. По окончании конкурса учителю будет предоставлен готовый индивидуальный и сравнительный анализ по классу.

Участие в конкурсе ЭМУ-Эрудит (БЫСТРЫЙ раунд).

Чтобы принять участие в БЫСТРОМ раунде конкурса ЭМУ-Эрудит, зарегистрирована на сайте www.cerm.ru и подаю заявку на участие через Личный Кабинет.

Задания и инструкция по проведению скачиваются из Личного Кабинета.

Ответы учащихся оцифровываются и отправляются на проверку

через Личный Кабинет.

План занятия:

- Подготовка к конкурсу.

Скачать и распечатать задания, изучить методические рекомендации.

- Организационный момент

Познакомить детей с сюжетной зарисовкой, объяснить правила выполнения заданий конкурса.

- Выполнение заданий

Попросить учащихся выполнить задания (индивидуально).

- Рефлексия.

8. (ИМ) Итоговое мероприятие

Цель – формирование познавательных и коммуникативных УУД у учащихся посредством командной работы.

Предлагаем провести итоговое мероприятие путём участия в конкурсе Творческих Команд. Конкурс Творческих Команд способствует формированию навыков взаимодействия в команде. Увлекательный сюжет поможет Вам смотивировать учащихся на активную работу. Задания конкурса сопровождаются методическими рекомендациями для учителя.

Участие в конкурсе Творческих Команд.

Для того чтобы принять участие в конкурсе Творческих Команд, зарегистрирована на сайте www.cerm.ru и подаю заявку на участие через Личный Кабинет.

План занятия:

- Подготовка к конкурсу.

Скачать и распечатать задания, изучить методические рекомендации.

- Организационный момент

Познакомить детей с сюжетной зарисовкой, объяснить правила участия в конкурсе.

- Выполнение заданий

Попросить учащихся выполнить задания (командная работа), привлечь родителей.

- Рефлексия.

**Методические рекомендации
к проведению интерактивного занятия
в рамках пособия
«Интеллектуальные витаминки», Супервитамин 1.**

Занятие по пособию «Интеллектуальные витаминки», супервитамин 1 предлагается провести в форме соревновательной интеллектуальной игры. Урок состоит из девяти мини-игр. В качестве визуального сопровождения используйте презентацию Power Point.

- Разделите класс на 3 команды (будет удобно деление по рядам).
- Попросите участников каждой команды выбрать капитана.

1 слайд

1. Установка
2. Мотивация учащихся на интересную деятельность

2 слайд. Работа с эпиграфом

1. Обсудите вопрос: что обозначает выражение «Один в поле не воин»? Опросите нескольких желающих.
2. Объясните классу происхождения этой поговорки.

Пословица исконно русская. Первоначальный её смысл проясняется на основе более древнего варианта — «Один в поле не ратай», где ратай (от орати — пахать) — пахарь, земледелец. Пословица относилась к

сельскохозяйственному труду, требующему нескольких работников. Затем слово ратай по созвучию заменилось на ратник, причем такая замена была подготовлена и устойчивыми фольклорными ассоциациями ратного поля, поля битвы с полем мирного труда. Слово ратник синонимически заменялось на воевода и воин. На основе антонимического противопоставления образовался и новый вариант пословицы — И один в поле воин.

3. Спросите у учащихся, какие похожие по смыслу пословицы и поговорки они знают.

3 слайд. Задание на правильность (не на скорость). Команды совещаются, отвечают по готовности. За правильный ответ команда получает 1 балл, за неправильный – 0 баллов.

После работы с эпиграфом начинается соревнование. Команды получают баллы за правильные ответы или за быстроту выполнения задания.

4 слайд. Выбери-ка. На выполнение задания даётся 2 минуты. Затем отвечает 1 человек от команды. Остальные участники могут помогать ему. Если все ответы правильные, команда получает 3 балла, 1 ошибка – 2 балла, 2 и более ошибки – 1 балл.

5 слайд. Разрежь-ка. Задание на правильность. Командам даётся 2 минуты на его выполнение письменно (рисуют). В конце капитаны выходят и представляют свои ответы. Безошибочное выполнение – 3 балла, небольшое количество ошибок – 2 балла, задание не выполнено совсем – 1 балл.

6 слайд. Разыскай-ка.

Задание на скорость. Первая команда – 3 балла, вторая – 2 балла, третья – 1 балл

7 слайд. Разделяй-ка.

Задание на правильность. Командам даётся 2 минуты на его выполнение письменно (рисуют). В конце капитаны выходят и представляют свои ответы. Безошибочное выполнение – 3 балла, небольшое количество ошибок – 2 балла, задание не выполнено совсем – 1 балл.

8 слайд. Подставляй-ка.

Задание на правильность. Команды по очереди называют ответы. При неверном ответе ход переходит к противнику. Ответы появляются на слайде. За каждый верный ответ команда получает 1 балл, если ответ неверный – 0 баллов.

9 слайд. Сосчитай-ка. Конкурс капитанов.

Капитаны выходят к доске и выполняют задание на листах бумаги (чертят возможные пути). Остальные выполняют задание за партой. Затем учитель проверяет работу капитанов. За идеально выполненное задание команда получает 3 балла, 1-2 ошибки – 2 балла, 3 и более ошибок – 1 балл.

10 слайд. Расшифруй-ка.

Задание на скорость. Первая команда – 3 балла, вторая – 2 балла, третья – 1 балл

11 слайд. Заполняй-ка.

Задание на скорость и на правильность. Первая команда – 3 балла, вторая – 2 балла, третья – 1 балл.

Если задание выполнено неверно, команда автоматически попадает на последнее место.

Подсчёт баллов, поощрение победителей.

ОТВЕТЫ - Супервитамины 1

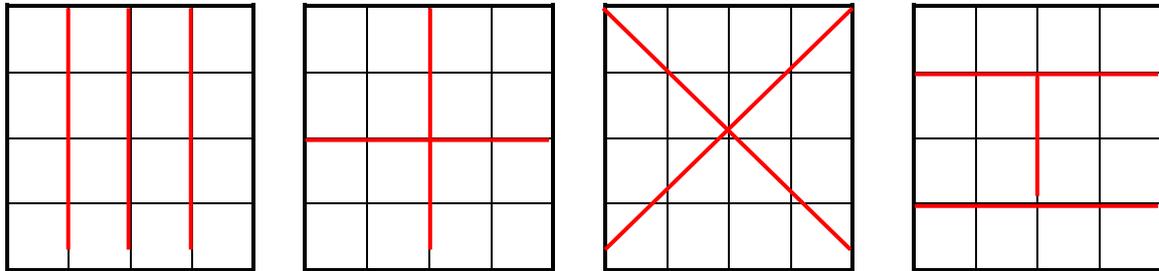
Задание №1 (вербальное восприятие)

ОТВЕТ:

В чужих руках ломать велик. Красота до венца, а ум до конца.
Беда не приходит одна. Что посеешь, то и пожнёшь.
С лица воду не пить. Хорошо там, где нас нет.
Как аукнется, так и откликнется. Пришла беда – отвори ворота.

Задание №2 (продуктивность мышления)

Разрежь квадрат, состоящий из 16 клеток, на четыре одинаковые части разными способами. Нарисуй линии разрезов.



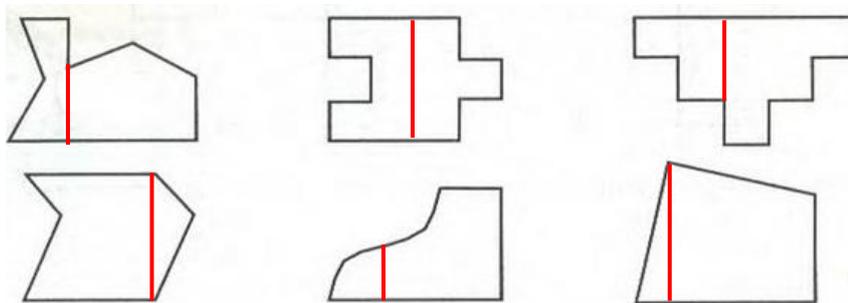
Задание №3 (готовность к перцепции)

Какой из фрагментов картинки отсутствует справа? Закрась клеточку с номером.



Задание №4 (пространственное мышление)

ОТВЕТ:



Задание №5 (словесная гибкость)

ОТВЕТ:

БЕЛОЕ пятно.
ГОЛУБАЯ мечта.
Смотреть сквозь РОЗОВЫЕ очки.
КРАСНОЕ словцо.
Как КРАСНАЯ девица.
Сказка про БЕЛОГО бычка.
Хранить на ЧЁРНЫЙ день.
На ГОЛУБОМ глазу.

Задание №6 (числовые навыки)

ОТВЕТ:

- Маршрут №1: $14 + 14$
- Маршрут №2: $18 + 10$
- Маршрут №3: $20 + 8$
- Маршрут №4: $19 + 9$

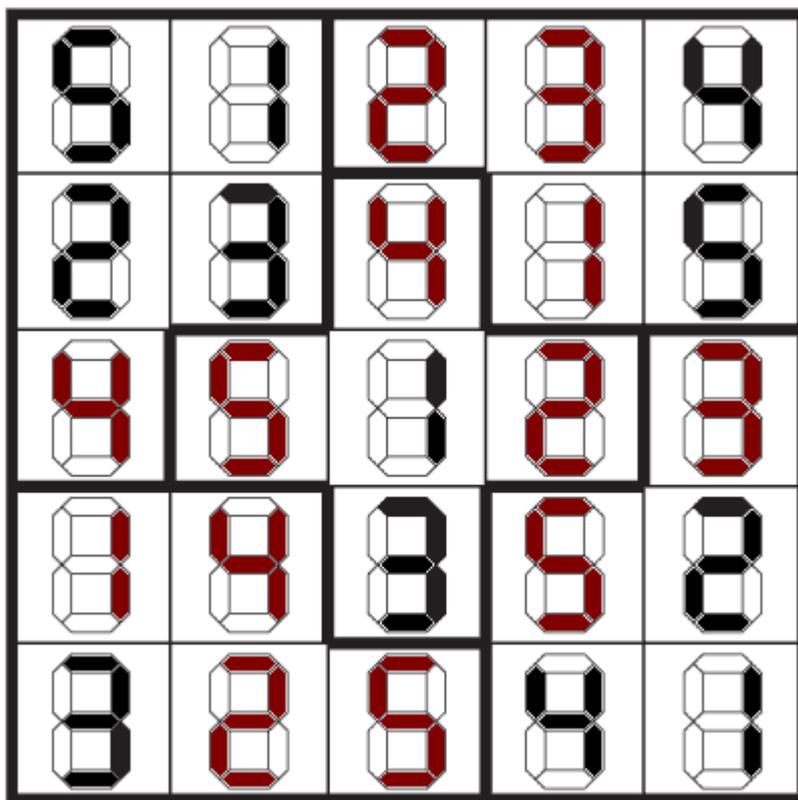
Задание №7 (способность к рассуждению)

ОТВЕТ:



Задание №8 (системный анализ)

ОТВЕТ:



Методические рекомендации к проведению интерактивного занятия в рамках пособия

«Интеллектуальные витаминки», Супервитамин 2.

Данное занятие предлагается провести в соревновательной форме.

Разделите класс на 3 команды.

1 слайд

- Установка

- Мотивация учащихся на интересную деятельность

2 слайд. Работа с эпитафией.

1. Обсудите вопрос: что обозначает пословица *«Не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня»*? Опросите нескольких желающих.

2. Объясните классу значение этой пословицы.

В пословице «Не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня» даётся совет преодолеть лень, нежелание заниматься чем-либо,

и сделать работу сейчас (т. к. неизвестно, сможешь ли ты это сделать потом).

Например:

— Я вчера говорила тебе: не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня. Ты не захотел сходить в мастерскую за лыжными ботинками, хотя у тебя было время, а сегодня из-за этого не можешь поехать за город.

— Не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня: приготовь уроки и завтра будешь весь день свободен..

3 слайд. Работа с пословицами.

Попросите детей из предложенных пословиц и поговорок выбрать одну, близкую по смыслу к пословице: «*Не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня*».

Форму работы учитель выбирает сам: это может быть фронтальный опрос, ответы хором, и т.д.

После работы с эпиграфом начинается соревнование.

4 слайд. Заполняй-ка.

Заполните клетки буквами так, чтобы по вертикали получились слова. Задание на скорость. Команда, справившаяся первой, поднимает руки. За каждый правильный ответ, записанный на листе бумаги, первая справившаяся команда получает 3 балла. Вторая команда – 2 балла, третья – 1 балл.

5,6 слайды. Найди-ка.

Подчеркните словосочетания, которые являются фразеологизмами.

СПРАВКА:

Фразеологизм – это устойчивое сочетание слов, имеющее переносное значение.

Конкурс капитанов. Задание выполняется на правильность, не на скорость. Капитаны выходят из-за столов (парт).

ВНИМАНИЕ! ДАННОЕ ЗАДАНИЕ РАЗДЕЛЕНО НА 2 СЛАЙДА, ПОЭТОМУ ПРОВЕРЯЕТСЯ ПОЭТАПНО.

Капитанам выдаётся по 2 листа с афоризмами (1 лист – 5 слайд, 2 лист – 6 слайд). На слайде появляются картинки. Капитанам даётся 30 секунд, после чего они сдают ПЕРВЫЕ листы с подчёркнутыми ответами учителю. На экране появляются правильные ответы, результаты сверяются с ним. После этого процедура повторяется. Нет ошибок – 3 балла, 1 ошибки – 2 балла, 2 и более – 1 балл.

7 слайд. Сосчитай-ка.

Игра на время. Командам даётся 2 минуты, чтобы разложить число 10 на слагаемые. Участники первой закончившей команды поднимают руки. Задание проверяется на правильность. Максимальное количество баллов – 9. За каждую ошибку отнимается 1 балл. За первое место (по времени) дополнительно даётся 3 балла, за второе – 2 балла, за третье – 1 балл.

8 слайд. Сверни-ка.

Задание на скорость. Команды совещаются, а затем называют ответ. Первая команда, поднявшая руку, получает 5 баллов. Если она даёт неверный ответ – ход переходит к следующей команде. За ошибочный ответ баллы не начисляются.

9 слайд. Рассуди-ка.

Задание на правильность (не на скорость). Команды совещаются, выполняют задание, сдают. На экране появляется правильный ответ. За правильный ответ команда получает 3 балла, 1-2 ошибки – 2 балла, 3 и более – 0 баллов.

10 слайд. Определяй-ка.

Задание на время. На слайде появляется описание. Команда, первая угадавшая слово, должна поднять руки. Если ее вариант ответа верный – команда получает 1 балл, если нет – 0 баллов. При неверном ответе ход переходит к соперникам.

11 слайд. Отыщи-ка.

Задание на время. За первое место (по времени) команде даётся 3 балла, за второе – 2 балла, за третье – 1 балл.

12 слайд. Нарисуй-ка.

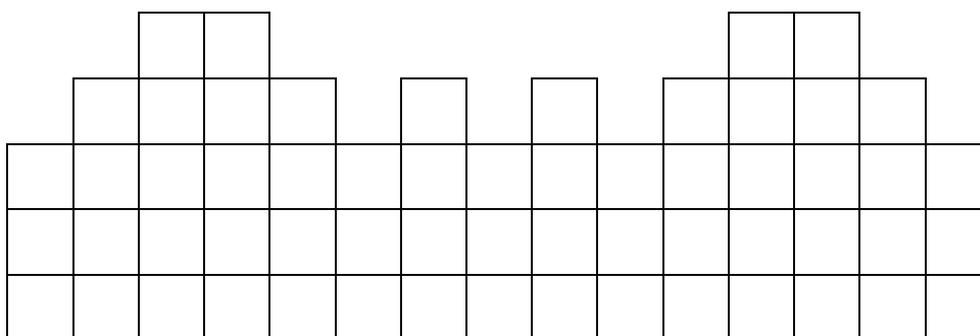
От каждой команды «к доске» выходит 1 желающий. Учитель выдаёт ему лист с изображением (как на слайде). За определенное время (3 минуты) ученик должен заполнить таблицу. Проверяется задание участниками команды-противника. За правильно выполненное задание команда получает 5 баллов, 1-3 ошибки – 2 балла, более 3 ошибок – 1 балл.

Подсчёт баллов, поощрение победителей.

ОТВЕТЫ - Супервитамин 2

Задание №1 (продуктивность мышления)

ОТВЕТ:



Задание №2 (вербальное восприятие)

ОТВЕТ: Золотые зубы, медвежья услуга, волчий хвост, важная деталь, попасть в гости, прийти в голову, золотые руки, медвежья берлога, волчий аппетит, важная птица, попасть впросак, прийти в школу.

Задание №3 (числовые навыки)

ОТВЕТ:

$$1 = 9 - 1 - 2 - 5$$

$$2 = 5 + 2 + 3 - 8$$

$$3 = 7 - 6 + 1 + 1$$

$$4 = 8 - 3 + 6 - 7$$

$$5 = 2 + 4 - 3 + 2$$

$$6 = 9 - 5 - 2 + 4$$

$$7 = 8 + 2 + 1 - 4$$

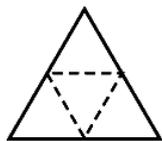
$$8 = 9 - 7 + 3 + 3$$

$$9 = 6 + 5 + 1 - 3$$

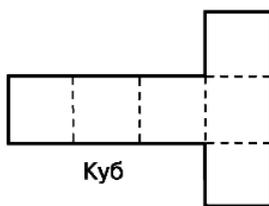
$$10 = 4 + 2 + 1 + 3$$

Задание №4 (пространственное мышление)

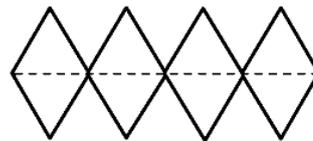
ОТВЕТ:



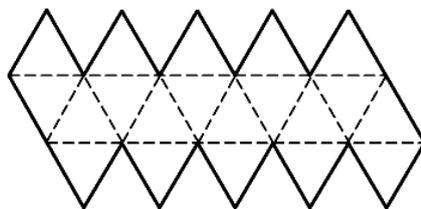
Тетраэдр



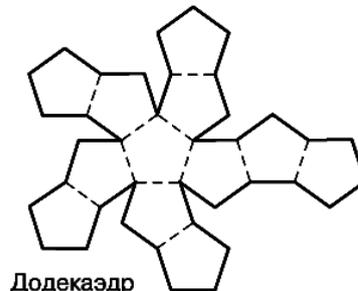
Куб



Октаэдр



Икосаэдр



Додекаэдр

Задание №5 (способность к рассуждению)

ОТВЕТ: Олег, Юра, Володя, Миша, Саша

Задание №6 (словесная гибкость)

ОТВЕТ:

Деревянная, входная, открытая ДВЕРЬ

Внимательный, косой, оценивающий ВЗГЛЯД

Кукольный, оперный, драматический ТЕАТР

Первый, старший, дружный КЛАСС

Высшее, среднее, неоконченное ОБРАЗОВАНИЕ

Карандашный, цветной, детский РИСУНОК

Правый, каменистый, крутой БЕРЕГ

Отличная, низкая, заслуженная ОЦЕНКА

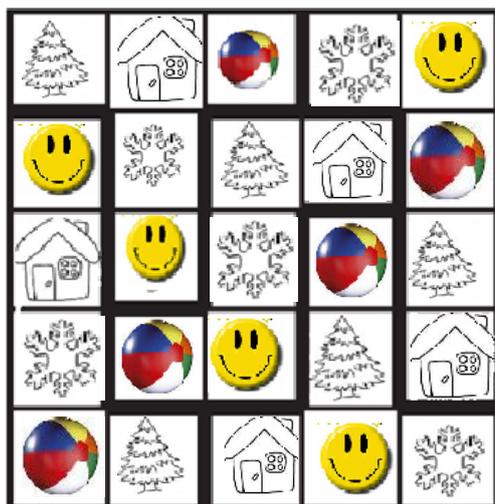
Задание №7 (готовность к перцепции)

ОТВЕТ:



Задание №8 (системный анализ)

ОТВЕТ:



Методические рекомендации к проведению интерактивного занятия в рамках пособия

«Интеллектуальные витаминки», Супервитамин 3.

Данное занятие предлагается провести в форме СОРЕВНОВАНИЯ. Разделите класс на 3 команды. Каждая команда выбирает капитана.

Занятие состоит из мини-игр. В качестве визуального сопровождения используйте презентацию.

Рекомендуем для данной игры собрать совет жюри. Его членами могут быть как учащиеся, так и родители/старшеклассники/учителя.

1 слайд

- Установка
- Мотивация учащихся на интересную деятельность

Работа с эпиграфом.

1. Обсудите вопрос: что обозначает пословица. Опросите нескольких желающих.
2. Объясните классу значение этой пословицы.

Работа с пословицами.

Попросите детей выбрать человека/ситуацию, применительно к которому/которой можно применить эту пословицу.

Форму работы учитель выбирает сам: это может быть фронтальный опрос, ответы хором, и т.д.

После работы с эпиграфом начинается соревнование.

2 слайд. Соотнеси-ка.

Команды, пишут ответ на листе бумаги и отдают жюри. На слайде появляются правильные ответы. Жюри проверяет работы и присуждает командам баллы. Без ошибок – 3 балла, 1 ошибка – 2 балла, 2 и более ошибок – 1 балл.

3 слайд. Нарисуй-ка.

Конкурс капитанов. Капитаны выходят «к доске» и составляют из предложенных фигур изображение животного. Рисунки сдаются жюри. На своё усмотрение члены жюри присуждают командам первое, второе и третье места. Первое место – 3 балла, второе – 2 балла, третье – 1 балл.

4 слайд. Разгадай-ка.

На слайде появляется ребус. Первая команда, разгадавшая его, получает 1 балл. Остальные две – 0 баллов. Действие повторяется с остальными ребусами на слайде.

5 слайд. Составляй-ка.

Игра на выбывание. Команды должны составить как можно больше слов из слова «СЛОВООБРАЗОВАНИЕ». Команды называют слова по очереди, если одна из них не может назвать слово, то она выбывает. Первая выбывшая команда получает за участие 1 балл, вторая – 2 балла. Команда-победитель получает 3 балла.

6 слайд. Отыщи-ка.

Игра на время. Команда, быстрее всех справившаяся с заданием, получает 3 балла. Вторая по времени команды – 2 балла, третья – 1 балл.

7 слайд. Вычисляй-ка.

Задание на правильность (не на скорость). Команды совещаются, выполняют задание на листе, затем меняются листами для проверки. На экране появляется правильный ответ. За правильный ответ команда получает 3 балла, 1 ошибка – 2 балла, 2 и более – 1 балл.

8 слайд. Подбери-ка.

Задание на правильность. Команды совещаются, пишут на листочках правильные ответы. После по одному человеку из каждой команды выходят к доске, меняются ответами и проверяют вместе с учителем и остальными детьми. Если задание выполнено без ошибок – 3 балла, 1-2 ошибки – 2 балла, 3 и более – 1 балл.

9 слайд.Подставляй-ка.

Командам даётся время посоветоваться,затем капитан команды отвечает. За правильный ответ команда получает 3 балла, за 1 допущенную ошибку – 2 балла, за неправильный – 1 балл.

Заключение. Подсчёт баллов, поощрение победителей.

По окончанию конкурса лучшим ученикам можно присвоить морские звания. Например: Морской волк, Мастер мореходства, Заслуженный путешественник и т.д.

ОТВЕТЫ - Супервитамин 3

Задание №1 (вербальное восприятие)

ОТВЕТ:

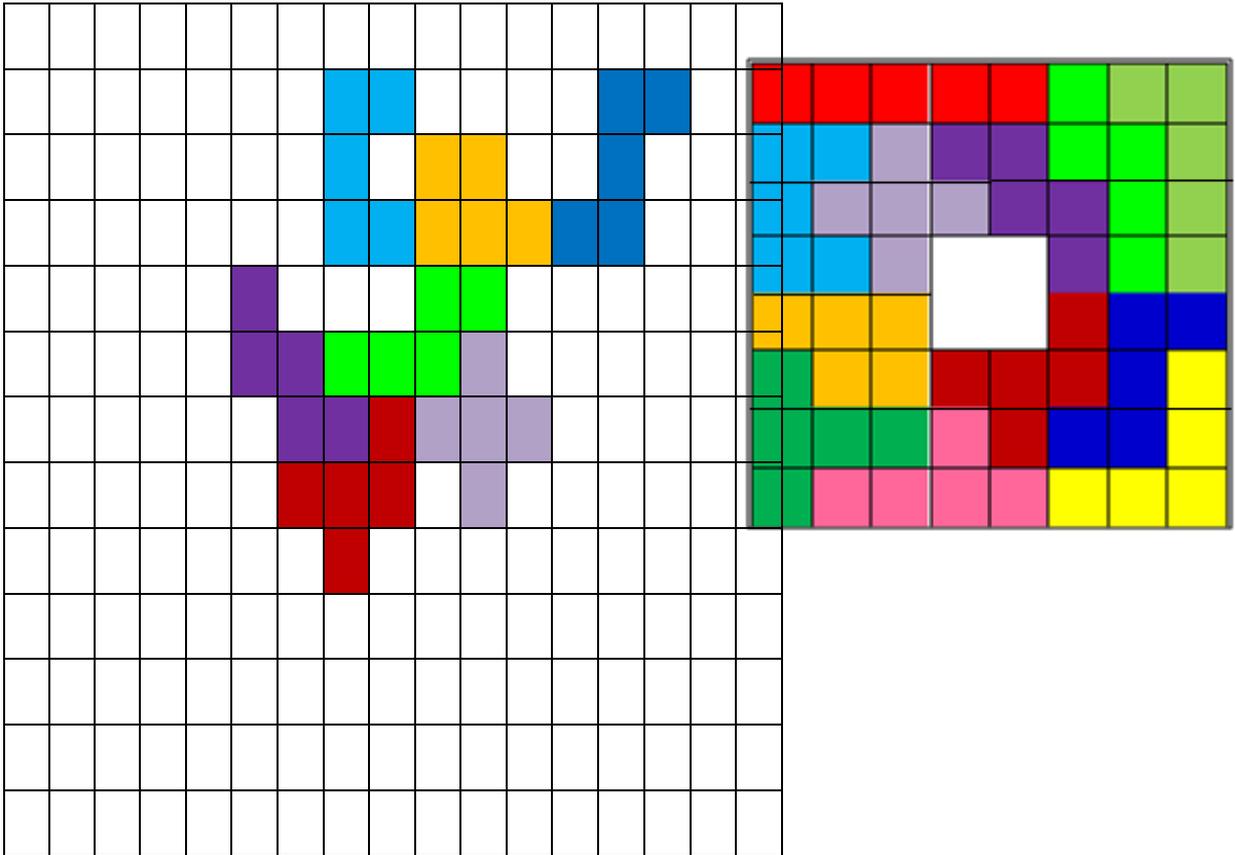
Немецкие пословицы	Русские пословицы
Ошибки других – хорошие учителя.	Семь раз отмерь, один – отрежь.
Сначала подумай, потом начинай.	Один в поле не воин.
С красноречивым языком не пропадёшь.	На ошибках учатся.
Один всё равно, что никто.	С миру по нитке – голому рубаха.
Дожди образуют реки.	Язык до Киева доведёт.



The diagram shows red arrows connecting the German proverbs on the left to their Russian equivalents on the right. The connections are: 'Ошибки других – хорошие учителя.' to 'На ошибках учатся.', 'Сначала подумай, потом начинай.' to 'Семь раз отмерь, один – отрежь.', 'С красноречивым языком не пропадёшь.' to 'Язык до Киева доведёт.', 'Один всё равно, что никто.' to 'Один в поле не воин.', and 'Дожди образуют реки.' to 'С миру по нитке – голому рубаха.'

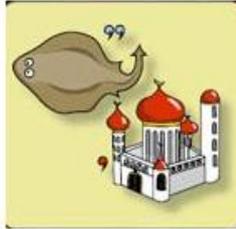
Задание №2 (пространственное мышление)

ОТВЕТ:



Задание №3 (способность к рассуждению)

ОТВЕТ:



ВОЛОСЫ

ГОЛОВА

СКВОРЕЦ

ЯСЕНЬ

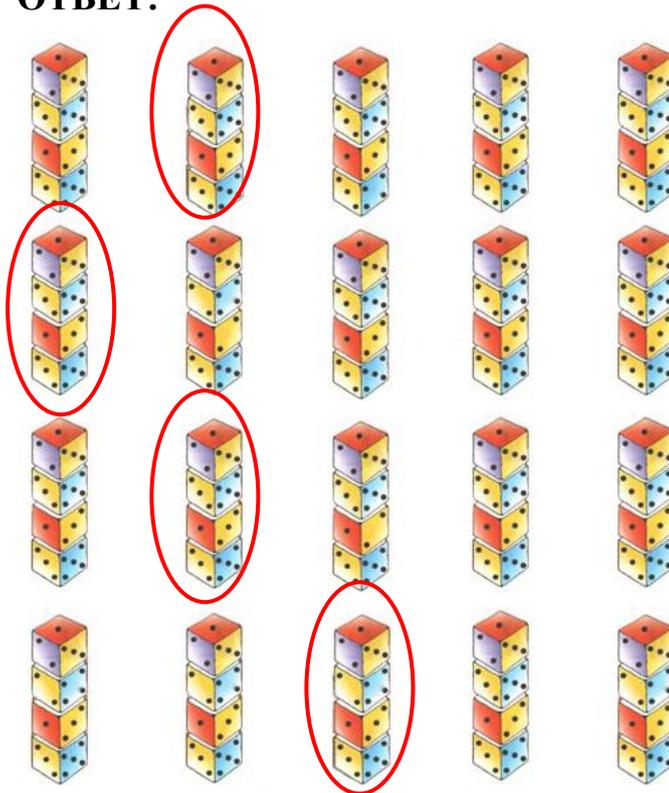
Задание №4 (продуктивность мышления)

ОТВЕТ:

СЛОВО, ОБРАЗОВАНИЕ, ОБРАЗ, ОБРЕЗ, ЛОВ, ВОР, БИЗОН, БРА, ОЛОВО, ВОЛОС и другие.

Задание №5 (готовность к перцепции)

ОТВЕТ:



Задание №6 (числовые навыки)

ОТВЕТ:

1	3	Поменять карточки местами
2	4	
7	5	
9	8	Перевернуть карточку «вверх ногами», чтобы получилась цифра 6.
19	20	

Задание №7 (словесная гибкость)

ОТВЕТ:

Фразеологизм	Синоним	Антоним
Нем как рыба	<i>Молчать</i>	<i>говорить</i>

Мухи не обидит	<i>Добродушный</i>	<i>злой</i>
Спусти рукава	<i>недобросовестно</i>	<i>усердно</i>
Под самым носом	<i>Близко</i>	<i>далеко</i>
Заруби себе на носу	<i>Запомнить</i>	<i>забыть</i>
Вылетело из головы	<i>Забыть</i>	<i>вспомнить</i>
Под стол пешком ходит	<i>Маленький</i>	<i>Взрослый</i>

Задание №8 (системный анализ)

ОТВЕТ:

Вывод по главе 2

Исследование было проведено в МОУ «Донгузловская СОШ» с учащимися начальных классов в количественном составе 40 человек.

В качестве диагностического материала нами были выбраны следующие методики: а) опросник «Мой класс» (Гильбух); б) тест описания поведения К.Томаса адаптация Н.В. Гришиной).

В ходе опросника «Мой класс» во 2-3 и 3-4 классах МОУ «Донгузловская СОШ» было выявлено, что только 14% детей продемонстрировали незнание понятия конфликта, 49% детей показали мирные средства решения конфликта, 52% испытуемых продемонстрировало избегание конфликтных ситуаций.

Опросник «Мой класс» допускает также опрос классных руководителей данной экспериментальной группы, в следствие чего опрос учителей позволил выделить и проанализировать 11 наиболее типичных конфликтных единиц:

- 1) нарушение дисциплины учеником на уроке (18,5%),
- 2) невыполнение учеником единых требований учителя (>18%),
- 3) невыполнение домашнего задания учеником (17,6%),
- 4) завышенные, необъективные требования – учителя к учащимся (16,6%),
- 5) внешний вид учащихся может вызвать конфликт (7,3%),
- 6) учитель - источник конфликта (7,1%),
- 7) завышенная оценка родителей возможностей своего ребенка (4,2%),
- 8) недобросовестное отношение к уроку учащимися (3,7%),
- 9) грубость и бестактность в процессе общения в педагогическом коллективе (2,1%),

В результате применения комплекса диагностических методик удалось выяснить отношение младших школьников к конфликту. Анализ

ответов младших школьников показал, 89 % респондентов охарактеризовали конфликт как негативное явление, 11 % – как непонимание и 5 % не смогли объяснить свое понимание этого термина. Проанализировав причины, указанные учениками начальных классов, можно сделать вывод о том, что в их среде преобладают в основном причины, которые могут привести к деструктивным конфликтам (обзывают, бьют, берут вещи, играют не по правилам – 42 %). Причины, которые могут повлечь за собой возникновение конструктивных конфликтов составляют всего лишь 25 %. В случае возникновения конфликта, конструктивными можно назвать действия приблизительно 73 % респондентов. Как показало исследование, это происходит на интуитивном уровне.

Таким образом, детям данного класса необходима целенаправленная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий, для этого нами разработана программа внеурочной деятельности по их формированию.

Заключение

Проанализировав психолого-педагогическую литературу разных авторов по проблеме формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности можно сделать вывод, что понятие формирования коммуникативных универсальных учебных действий в целом формируется уже достаточно долгое время. Еще Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев размышляли о коммуникативных умениях младших школьников. На сегодняшний день проблема формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности недостаточно изучена. Частично это связано с тем, что в нашей стране этот феномен стали изучать совсем недавно.

Изучив специфику формирования коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности мы пришли к выводу, что формирование коммуникативных умений начинается с самого детства и происходит в течение всей жизни. Большой вклад в изучении данного вопроса внесли отечественные ученые М.М. Рыбакова, Т.С. Сулимова.

С вхождением понятия коммуникативных умений в повседневную жизнь встал вопрос о диагностике коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. На сегодняшний день существует несколько групп методик применяющиеся в психологии для диагностики коммуникативных умений младших школьников.

В качестве диагностического материала нами были выбраны следующие методики: а) опросник «Мой класс» (Гильбух); б) тест описания поведения К.Томаса адаптация Н.В. Гришиной).

В ходе опросника «Мой класс» во 2-3 и 3-4 классах МОУ «Донгузловская СОШ» было выявлено, что только 14% детей продемонстрировали незнание понятия конфликта, 49% детей показали

мирные средства решения конфликта, 52% испытуемых продемонстрировало избегание конфликтных ситуаций.

В результате опросник «Мой класс» удалось выяснить отношение младших школьников к конфликту. Анализ ответов младших школьников показал, 89 % респондентов охарактеризовали конфликт как негативное явление, 11 % – как непонимание и 5 % не смогли объяснить свое понимание этого термина. Проанализировав причины, указанные учениками начальных классов, можно сделать вывод о том, что в их среде преобладают в основном причины, которые могут привести к деструктивным конфликтам (обзывают, бьют, берут вещи, играют не по правилам – 42 %). Причины, которые могут повлечь за собой возникновение конструктивных конфликтов составляют всего лишь 25 %. В случае возникновения конфликта, конструктивными можно назвать действия приблизительно 73 % респондентов. Как показало исследование, это происходит на интуитивном уровне.

Множеством авторов в отечественной литературе представлено рекомендации, тренинги и целые системы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. В ходе квалификационной работы мы разработали рабочую программу по формированию у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности. Разработанная программа имеет общеинтеллектуальную направленность. Программа может быть использованы как в групповой работе со всем классом, так и индивидуально.

В процессе выполнения данной работы, были решены следующие задачи:

1. Изучена проблема формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности в психолого-педагогических исследованиях.

2. Выявлены возрастные особенности межличностных отношений у младших школьников.

3. Изучена деятельность педагога по формированию у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности.

4. Экспериментально изучен уровень сформированности у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий.

5. Разработана программа внеурочной деятельности по формированию у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий.

Следовательно, достигнута цель данной работы, все задачи решены.

Библиографический список

1. Бородкин, Ф.М. Внимание: конфликт! [Текст]: учеб. пособие / Ф.М. Бородкин, Н.М. Коряк. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, – 189 с.
2. Василькова, Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога [Текст]: учеб. пособие / Ю.В. Василькова. – М.: Академия, 2011. – 160 с.
3. Ворожейкин, И.Н. Конфликтология [Текст]: учебник / И. Н. Ворожейкин, А.Я. Кибанова, Д. К. Захаров. – М.: ИНФРА-М, 2009. – 240 с.
4. Волков, Б.З. Возрастная психология [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов / Б.З. Волков. – М. : Издат. центр «Владос», 2009. – 343 с.
5. Гришина, Н.В. Психология конфликта 2-е изд. [Текст] / Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
6. Глоссарий [Электронный ресурс]: терминологический словарь. / – Режим доступа: <http://www.glossary.ru>
7. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1986. 544 с.
8. Донченко, Е.А. Личность: конфликт, гармония [Текст] / Е. А. Донченко, Т.А. Титаренко. – Киев, 2009 – 163с.
9. Дубровина, И.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст]: Хрестоматия. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед / И. В. Дубровина. – М.: Издат. центр «Академия», 2010. – 368 с.
10. Журавлев, В.И. Основы педагогической конфликтологии [Текст] / В.И. Журавлев. – М.: Изд-во «Российское педагогическое агентство», 2005. – 184 с.
11. Загвязинский, В.И. Основы социальной педагогики [Текст] : учеб. пособие для студ. педагогических вузов и колледжей / В.И. Загвязинский, М. П. Зайцев, Г.Н. Кудашов, О.А. Селиванова, Ю.В. Строков; под редакцией П. И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России. 2002. – 160 с.

12. Казанская, В. Г. Подросток. Трудности взросления [Текст] : книга для психологов, педагогов, родителей / В. Г. Казанская. – СПб. : Питер, 2006. – 240 с.
13. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.); под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010.
14. Карташев, С.Н. Конфликтология: теория и практика конфликтов [Текст] / С.Н. Карташев. – Кишинев, 2011. – 92 с.
15. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспирова. – М.: ИКЦ «МарТ», 2009. – 448 с.
16. Козер, Л. Основы конфликтологии [Текст] / Л. Козер, – СПб. : «Светлячок», 1999. – 98 с.
17. Кулагина, Л.А. Возрастная психология [Текст] : учеб. пособие для студ. высших учебных заведений / под ред. Л.А. Кулагина. – М. : Издат. центр «Сфера», 2001. – 464 с.
18. Лямина, Л. В. Формирование способности к разрешению конфликтов у детей младшего школьного возраста [Текст] / Л. В. Лямина // Педагогика и психология. 2009. № 4 (6). С.939 – 943.
19. Мудрик А. В. Социальная педагогика [Текст] : учеб. пособие / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2009. – 200с.
20. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] : учебник для студ. вузов. / В. С. Мухина. – 7-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 456 с.
21. Непомнящая Н. И. Становление личности ребенка 6-7 лет [Текст] / Н. И. Непомнящая. – М.: 1992. – 324 с.
22. Планируемые результаты начального общего образования; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – М.: Просвещение.

23. Психология человека от рождения до смерти [Текст]. – СПб. : Прайм – Еврознак, 2012. – 656 с.
24. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «БахраХ - М», 2004. – 672 с.
25. Рапацевич, Е. С. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. – Мн. : «Современное слово», 2011. – 928 с.
26. Рыбакова, М. М. Конфликты и взаимодействие в педагогическом процессе [Текст] / под ред. М. М. Рыбакова. – М.: Просвещение, 2011. – 128с.
27. Самоукина, Н. В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения, коррекционные программы [Текст]: учебник для вузов / Н. В. Самоукина. – М. : Новая школа, 2011. – 144 с.
28. Словарь по социальной педагогике [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.
29. Фельдштейн, Д. И. Психология развития личности в онтогенезе [Текст] : учебн. пособие для студ. высш. учеб. завед / Д. И. Фельдштейн. - М. : Издательский центр «Педагогика», 2009. – 300 с.
30. Фридман, Л.М. Психология детей и подростков [Текст] : справочник для студентов и воспитателей / Л.М. Фридман. – М.: Издат. Института Психотерапии, 2009. – 480 с.