МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

«ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ТГПУ)

Институт педагогики и психологии

Факультет дошкольного и начального образования

Кафедра педагогики и методики начального образования

|  |  |
| --- | --- |
| Оценка\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Председатель ГЭК\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ | Допустить к защите ГЭКзав.кафедрой\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_С.И Поздеева«\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2017 г. |

**Формирование коммуникативных УУД на уроках окружающего мира**

**(выпускная квалификационная работа (бакалаврская работа)**

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Семенова Наталия Альбертовна

Автор работы:

студент(ка) 4 курса 32 НО группы

Чупик Татьяна Евгеньевна

 Томск 2017

Оглавление

[Введение 3](#_Toc486807194)

[Глава 1. Теоретические основы формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира 8](#_Toc486807195)

[1.1. Проблема формирования коммуникативных УУД у младших школьников 8](#_Toc486807196)

[1.2. Особенности преподавания дисциплины окружающий мир в условиях нового ФГОС 23](#_Toc486807198)

[1.3. Проблемы формирования коммуникативных УУД на уроках окружающего мира 31](#_Toc486807199)

[Выводы по первой главе. 49](#_Toc486807200)

[Глава 2. Экспериментальная работа п формированию коммуникативных универсальных учебных действий на уроках окружающего мира 52](#_Toc486807201)

[2.1. Выявление уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 4 класса на констатирующем этапе исследования 52](#_Toc486807202)

[2.2 Разработка и реализация комплекса уроков по формированию универсальных учебных действий младших школьников 62](#_Toc486807203)

[2.3 Результаты исследовательской работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов 65](#_Toc486807204)

[Выводы по второй главе 74](#_Toc486807205)

[Заключение 75](#_Toc486807206)

[Список литературы 77](#_Toc486807207)

[Приложение 81](#_Toc486807208)

# Введение

В последние годы особую остроту приобретает  задача повышения качества образования, поиски решения которой имеют характер национальной проблемы. Сегодня не вызывает сомнения тот факт, что существует прямая зависимость между качеством образования и устойчивым, динамичным развитием общества. Достижение высокого качества образования, в том числе, в общеобразовательной школе, рассматривается как главная  цель всех преобразований в этой сфере. Одно из важнейших направлений изучения проблемы повышения качества образования – интенсивный поиск педагогических моделей, способствующих достижению развивающего эффекта образовательного процесса в школе.

Среди многообразных педагогических моделей в настоящее время получила распространение личностно-ориентированная модель образования в школе, обладающая наибольшим развивающим потенциалом, то есть, ориентированная на создание гуманного социума. Гуманный социум способен обеспечить гармонию отношений личности и общества, преодолеть кризисные и конфликтные явления, обеспечить развитие способностей человека, осуществить приобщение к истинно человеческим видам деятельности, важнейшим из которых является коммуникация.

 Гуманистическая педагогическая парадигма возведена в ранг первоочередных задач в  Законе «Об образовании» Российской Федерации и Федеральном государственном  образовательном стандарте начального общего образования. Подлинное изменение  системы школьного образования, определяемое реформой школы, требует в качестве одного из основных критериев эффективности учебно-воспитательного процесса рассматривать формирование индивидуальности учащихся, талантливых, способных, усердных, с развитыми коммуникативными универсальными учебными действиями, участников открытого педагогического процесса, подготовленных к жизни в открытом обществе, начиная с первых лет обучения в школе [2].

ФГОС НОО второго поколения 2009-го года вносит изменения в государственную образовательную политику. На основе потенциала, сформированного советской педагогической школой, постулируются новые требования, акцентирующие внимание на развитии личностных качеств ученика, его духовно-нравственном воспитании.

Для практической реализации этого перехода законодательно закрепляется смена основного метода обучения с объяснительно-иллюстративного на деятельностный, и вводится оценка результатов обучения на основе сформированности метапредметных и личностных результатов, помимо уровня предметных знаний, умений и навыков, то есть формирования УУД. Активное участие в разработке теоретических аспектов данного вопроса внесли: Ю.В. Агапов, А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, С.В. Молчанов, Н.Г. Салмина и др. Теоретико-методологической базой разработки нового образовательного стандарта служат деятельностный подход, базирующийся на положениях научной школы Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина.

Технология деятельностного подхода активно разрабатывалась на протяжении последнего десятилетия. В своих диссертационных исследованиях данный вопрос поднимали: Е.А. Акулова, О.Б. Епишева, М.А. Кубышева, М.А. Пыжьянова, Е.А. Ракитина, Н.В. Смирнов и др. Параллельно исследовали пути формирования способностей к выполнению УУД в своих диссертациях такие исследователи как: Т.К. Александрова, В.В. Белич, М.В. Гамезо, Т.Н. Гурьева, М.В. Малхасян, Э.В. Миндзаева, А.М. Суковых и др.

 Это обостряет научный интерес к  коммуникативной сущности образования как основополагающей идее при разработке моделей образовательного процесса, адекватных социальному заказу общества и потребностям личности.

 Особенность предмета «Окружающий мир» состоит в том, что он, имея ярко выраженный интегрированный характер, соединяет в равной мере природоведческие, обществоведческие, исторические знания и дает обучающемуся материал естественных и социально-гуманитарных наук, необходимый для целостного и системного видения мира в его важнейших взаимосвязей.

Школьники младших классов на уроках окружающего мира осваивают, прежде всего, целостную картину мира. В то же время именно младший школьный возраст благоприятен для овладения коммуникативными универсальными учебными действиями в силу особой чуткости общения. Таким образом, уроки окружающего мира могут стать основой формирования коммуникативных универсальных учебных действий. Задачей педагога в этих условиях является использование всевозможных способов формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках окружающего мира.

     Для формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников требуются специальные методы и  приёмы в учебно-воспитательном процессе начальной школы и система занятий, на которых будут сформированы необходимые универсальные учебные действия. В рамках предмета «Окружающий мир» для формирования коммуникативных универсальных учебных действий используются следующие методы обучения: работа в парах и малых группах, метод сотрудничества, беседы, дискуссии, наблюдение и фиксирование результатов, поиск информации, а также приемы: «командно-игровая деятельность», «учимся вместе».

Проблема  исследования состоит в противоречии между потребностью социума и современной начальной школы в членах общества, владеющих коммуникативными универсальными учебными действиями, что обусловлено требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [41], ростом числа младших школьников, испытывающих трудности в общении и недостаточным использованием возможностей дидактического процесса в формировании коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальной школы.

  Таким образом, актуальность темы обусловлена потребностью общества и системы образования в формировании коммуникативных универсальных учебных действий учащихся, являющихся одной из основных составляющих умения учиться, начиная с младшего школьного возраста, что является требованием Федерального государственного образовательного стандарта.

 Цель исследования: выявить особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий учащихся на уроках окружающего мира.

 Объект  исследования:  образовательный процесс в современной начальной школе на уроках окружающего мира.

 Предмет исследования: формирование коммуникативных универсальных учебных действий учащихся младших классов на уроках окружающего мира.

  Гипотеза  исследования: если при обучении младших школьников  на уроках окружающего мира систематически применять комплекс приемов и методов для формирования коммуникативных универсальных учебных действий, то это будет способствовать повышению уровня сформированности коммуникативных действий учащихся начальных классов.

 Задачи  исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования.
2. Определить сущность, особенности, значение коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.
3. Разработать и реализовать комплекс уроков для формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.
4. Выявить влияние разработанного комплекса уроков на формирование коммуникативных универсальных учебных действий учащихся младших классов на уроках окружающего мира.

  Методы  исследования: анализ литературных источников; констатирующий, формирующий и контрольный педагогические эксперименты: тестирование (оценка потребности в общении (автор Е.И.Рогов), определение психологического климата в классе (автор Н. Тутушкина), методика «Совместная сортировка» (автор Г.В. Бурменская), математическая обработка результатов исследования.

 Экспериментальная работа по формированию коммуникативных  универсальных учебных действий на уроках окружающего мира проводилась  на базе МАОУ СОШ №12.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

# Глава 1. Теоретические основы формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира

# 1.1. Проблема формирования коммуникативных УУД у младших школьников

На сегодняшний день российская система образования претерпевает реформирование, направленное на разработку педагогических моделей, адекватных социальному заказу общества. Повышается научный интерес к коммуникативной сущности образования как одной из основных идей ФГОС НОО [41].

Приоритетной целью школьного образования становится развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря - формирование «умения учиться» [4, с. 7]. Учащийся сам должен стать «архитектором и строителем» образовательного процесса. Достижение этой цели становится возможным благодаря формированию системы универсальных учебных действий. Овладение УУД дает учащимся возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей на основе формирования умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что УУД– это обобщенные действия, порождающие мотивацию к обучению и позволяющие учащимся ориентироваться в различных предметных областях познания [31].

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [4, с. 9].

Такая способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т. е. умение учиться, обеспечивается тем, что УУД 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 операциональных характеристик. Достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности, которые включают:

1) познавательные и учебные мотивы;

2) учебную цель;

3) учебную задачу;

4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка) [41, с.45].

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

УУД в процессе обучения в начальной школе выполняют следующие функции:

1. 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;
2. создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию, необходимость которого обусловлена поликультурностью общества и высокой профессиональной мобильностью;
3. обеспечение успешного усвоения знаний, формирование умений, навыков и компетентностей в любой предметной области [4, с. 11].

УУД представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития. Общение выступает основой дифференциации и развития форм психической деятельности в раннем онтогенезе. Так, происхождение личностных, познавательных и регулятивных действий определяется развитием коммуникации и общения ребенка с социальным (учитель) и близким (родители) взрослым и сверстниками. Из общения и саморегуляции вырастает способность ребенка регулировать свою деятельность. Из оценок окружающих, и в первую очередь оценок близкого взрослого, формируется представление о себе и своих возможностях, появляется самопринятие и самоуважение, т. е. самооценка и Я-концепция как результат самоопределения. Из ситуативно-познавательного и внеситуативно-познавательного общения формируются познавательные действия ребенка [23].

Формирование УУД в образовательном процессе осуществляется в контексте усвоения разных предметных дисциплин. Требования к формированию УУД находят отражение в планируемых результатах освоения программ учебных предметов: «Русский язык», «Литературное чтение», «Математика», «Окружающий мир», «Технология», «Иностранный язык», «Изобразительное искусство», «Физическая культура» в отношении ценностно-смыслового, личностного, познавательного и коммуникативного развития учащихся.

Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер; обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса; лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания. УУД обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося [41, с. 45].

Владение УУД позволяет учащимся успешно осваивать информацию на всех этапах.

Итак, овладение УУД ведет к формированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т. е. умение учиться. Данная способность обеспечивается тем, что УУД – это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности.

## В составе основных видов УУД, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока:

1) личностный;

2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции);

3) познавательный;

4) коммуникативный.

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

2. Регулятивные действия обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности.

4. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров 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.

К коммуникативным действиям относятся:

1. планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
2. постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
3. разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
4. управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка его действий;
5. умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [41, с. 46-52].

Таким образом, ФГОС НОО выделяет четыре вида УУД: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. Рассмотренная система УУД позволяет использовать в образовательном процессе принцип управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации.

В контексте концепции универсальных учебных действий коммуникация рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, в состав базовых компонентов которой входят:

* потребность ребенка в общении с взрослыми и сверстниками;
* овладение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
* позитивное отношение к процессу сотрудничества;
* ориентация на партнера по общению;
* умение слушать собеседника.

Коммуникативные действия могут быть разделены на три группы:

* коммуникация как взаимодействие (коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности);
* коммуникация как кооперация (содержательное ядро – согласование усилий по достижению общей цели);
* коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии [4].

Рассмотрим каждую группу коммуникативных УУД в приложении к развитию младших школьников.

1. Коммуникация как взаимодействие. Первая группа – коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации).

Важным звеном в развитии детей младшего школьного возраста является преодоление эгоцентрической позиции в межличностных и пространственных отношениях. Как известно, изначально детям доступна лишь одна точка зрения – та, которая совпадает с их собственной. При этом детям свойственно бессознательно приписывать свою точку зрения и другим людям – будь то взрослые или сверстники [4].

По мере приобретения опыта общения младшие школьники научаются весьма успешно не только учитывать, но и заранее предвидеть разные возможные мнения других людей, нередко связанные с различиями в их потребностях и интересах. В контексте сравнения они также учатся обосновывать и доказывать собственное мнение.

В итоге к концу начальной школы коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника, приобретают более глубокий характер: дети становятся способными понимать возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета. Таким образом, они приближаются к пониманию относительности оценок или выборов, совершаемых людьми. Вместе с преодолением эгоцентризма дети начинают лучше понимать мысли, чувства, стремления и желания окружающих, их внутренний мир в целом [4].

Названные характеристики служат показателями нормативно-возрастной формы развития коммуникативного компонента УУД в начальной школе.

2. Коммуникация как кооперация.

Большую группу коммуникативных УУД образуют действия, направленные на кооперацию, сотрудничество. Содержательным ядром этой группы коммуникативных действий является согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, а необходимой предпосылкой для этого служит ориентация на партнера по деятельности.

Способность к согласованию усилий интенсивно развивается на протяжении всего периода обучения ребенка в школе.

Между тем в настоящее время становление данной способности часто запаздывает и многие дети, приходя в школу, обнаруживают ярко выраженные индивидуалистические, «антикооперативные» тенденции, склонность работать, не обращая внимания на партнера [4].

На протяжении младшего школьного возраста дети активно включаются в общие занятия. В этом возрасте интерес к сверстнику становится очень высоким. Хотя учебная деятельность по своему характеру (при традиционном обучении) остается преимущественно индивидуальной, тем не менее вокруг нее нередко возникает настоящее сотрудничество школьников: дети помогают друг другу, осуществляют взаимоконтроль и т. д. В этот период происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на этом школьном этапе. От навыков конструктивного общения, приобретенных в младшем школьном возрасте, во многом зависит благополучие личностного развития младшего школьника.

В условиях специально организуемого учебного сотрудничества формирование коммуникативных действий происходит более интенсивно, с более высокими показателями и в более широком спектре. [4].

3. Коммуникация как условие интериоризации.

Третью большую группу коммуникативных УУД образуют коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Общение является одним из основных условий развития ребенка практически на всех этапах онтогенеза. Его роль в психическом развитии ребенка определяется тем, что благодаря своей знаковой (вербальной) природе оно изначально генетически связано с обобщением (мышлением).

Возникая как средство общения, слово становится средством обобщения и становления индивидуального сознания [8].

Характеризуя нормативно-возрастные особенности развития коммуникативных действий младших школьников, следует отметить, что, несмотря на значительное внимание, уделяемое развитию речи, именно в школьные годы оно часто тормозится, что в итоге приводит к неудовлетворительным результатам. Одной из наиболее существенных причин такого положения является вербализм традиционного обучения, при котором происходит:

1) отрыв речи от реальной деятельности в ее предметно-преобразующей материальной или материализованной форме;

2) преждевременный отрыв речи от ее исходной коммуникативной функции, связанный с обучением в форме индивидуального процесса при минимальном присутствии в начальной школе учебного сотрудничества между детьми [7].

Однако невозможно совершенствовать речь учащихся вне связи с ее исходной коммуникативной функцией – функцией сообщения, адресованного реальному партнеру, заинтересованному в общем результате деятельности, особенно на начальном этапе обучения. Необходима организация совместной деятельности учащихся, которая создаст контекст, адекватный для совершенствования способности речевого отображения учеником содержания совершаемых действий в форме речевых значений с целью ориентировки предметно-практической или иной деятельности, – прежде всего в форме громкой социализированной речи. Именно такие речевые действия создают возможность для процесса интериоризации, а также для развития у учащихся рефлексии предметного содержания и условий деятельности. Правомерно считать их важнейшими показателями нормативно-возрастной формы развития данного коммуникативного компонента УУД в начальной школе [4].

В процессе обучения у младших школьников должны быть сформированы коммуникативные умения.

Коммуникативные умения – это владение умственными и практическими действиями, направленными на установление и поддержание целесообразных взаимоотношений с людьми в процессе учебной, а затем и дальнейшей профессиональной деятельности [39].

У младших школьников преобладают следующие коммуникативные умения:

- риторические умения;

- умение вести диалог;

- умение слышать и слушать и вести спор;

- умение вставать на точку зрения другого;

- умение работать сообща для достижения общей цели [4, с. 16].

Младший школьный возраст является благоприятным для формирования коммуникативного компонента УУД. На начальном этапе обучения индивидуальные успехи ребёнка впервые приобретают социальный смысл, поэтому в качестве одной из основных задач начального образования является создание оптимальных условий для формирования коммуникативных компетенций, мотивации достижения, инициативы, самостоятельности учащегося.

По данным таких исследователей как А.Ф. Ануфриев, В.С. Казанская, Е.В. Коротаева, О.А. Яшнова от 15% до 60% учащихся начальных классов общеобразовательной школы испытывают трудности в учении, в частности, трудности коммуникативного характера [3, 16, 21, 47].

Действительно, наблюдения за младшими школьниками показывают, что уровень развития у многих из них реальной коммуникативной компетентности далек от желаемого.

Теоретическими предпосылками многоаспектной природы общения выступают исследования, связанные с современным пониманием коммуникативных потребностей, способностей, свойств и умений, коммуникативной компетентности личности А.А. Бодалева [6], Ю.Н. Емельянова [13], И.А. Зимней [15], А.Н. Леонтьева [22], В.А. Кан-Калика [17], А.В. Мудрика [29] и других.

Учебно-коммуникативные трудности, с которыми сталкиваются младшие школьники, рассмотрены в трудах И.В. Дубровиной [12], А.Н. Корнева [20], Р.В. Овчаровой [30], Л.А. Ясюковой [46] и других.

В числе способов преодоления разнообразных трудностей учения исследователи называют специальную организацию общения младших школьников. Данной проблемой занимались Ш.А. Амонашвили [2], А.Г. Асмолов [5], Н.Н. Макарова [24], И.М. Михайлова [27], А.В. Мудрик [29], Г.А. Цукерман [42], Д.Б. Эльконин [44] и др.

Ученые-педагоги И.А. Гришанова [11], Т.Н. Горбунова [9], Л.В. Епишина [14] выделяют следующие группы детей с коммуникативными трудностями:

1. Учащиеся с эмоционально-личностными нарушениями: они более замкнуты, менее ориентированы в коллективе, их энергоресурсы снижены. Более чем у половины этих детей доминируют отрицательные эмоции, отмечается повышенная тревожность.
2. Группы детей с вербализмом. При диагностике готовности к школе уже выделяются младшие школьники с резким преобладанием вербальной сферы (устной речи, словесной памяти) над другими сторонами психического развития. Эти дети часто оцениваются окружающими как "вундеркинды". Однако в процессе школьного обучения выявляется недостаточность развития их мышления, произвольности, познавательных мотивов. В конечном итоге это нередко приводит к неуспеваемости и конфликтам ребенка (а часто и его родителей) с социальным окружением.
3. Учащиеся с выраженными особенностями восприятия и обработки информации (крайние «визуалы» и «кинестетики»). Их вербальные подструктуры не развиты, но маскируются разговорчивостью.
4. Учащиеся с индивидуально-типологическими свойствами: низкой общительностью, застенчивостью, интровертностью (генетические предпосылки и семейная характеристика).

Из-за наличия разнородных групп детей (по происхождению и видам их трудностей в коммуникации) работа по формированию коммуникативных навыков и коммуникативных универсальных учебных действий, является достаточно сложной. Следовательно, помимо целенаправленных усилий педагога по формированию коммуникативных навыков, необходима и реализация комплекса психокоррекционных и развивающих мер у младших школьников.

Однако методический инструментарий педагога до сих пор не имеет четких критериев и практической системы формирования коммуникативной успешности детей (за исключением системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова [45]).

Теоретические исследования формирования коммуникативной успешности учащихся начальной школы наиболее целостно представлены в концепции И.А. Гришановой [10].

Уровни сформированности коммуникативной успешности.

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

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

Учащиеся, находящиеся на уровне сформированности коммуникативной успешности ниже среднего, переживают те же трудности в общении, что и учащиеся среднего уровня, но в понимании ситуации общения и реагировании на неё испытывают более сильные затруднения.

Низкий уровень сформированности коммуникативной успешности отличается слабым выражением интереса к общению как к процессу межличностного взаимодействия; для данного уровня характерно отсутствие стремления к успеху, неумение осознавать своё поведение в коллективе учащихся и следовать адекватным формам поведения; ученик не способен свободно общаться с окружающими; полностью теряется в ситуациях конфликта [10, с. 16-17].

Итак, коммуникативные УУД рассматриваются как смысловой аспект общения и социального взаимодействия. Они подразделяются на коммуникативные действия направленные на учет позиции собеседника (коммуникация как взаимодействие), согласование усилий по достижению общей цели (коммуникация как кооперация) и коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации (коммуникация как условие интериоризации). Выделяют высокий, средний и низкий уровни сформированности коммуникативных УУД младших школьников.

В контексте концепции УУД коммуникация рассматривается не узко прагматически как обмен информацией, например учебной, а в своем полноценном значении. Другими словами, коммуникация рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др. [1]

Поскольку коммуникативная компетентность имеет исключительно многогранный характер, необходимо выделение основного состава коммуникативных и речевых действий. Основой решения этой задачи стало ключевое значение коммуникации для психического и личностного развития ребенка: содействие и сотрудничество выступают как реальная деятельность, внутри которой совершаются процессы психического развития и становления личности. Кроме того, благодаря своей знаковой (вербальной) природе общение изначально связано с обобщением (мышлением): возникая как средство общения, слово становится средством обобщения и становления индивидуального сознания [5].

Концепция учебного сотрудничества предполагает, что большая часть обучения строится как групповое, и именно совместная деятельность обучающего и обучаемых обеспечивает усвоение обобщенных способов решения задач.

Групповые формы организации учебного общения включают в себя: групповую работу над проблемной ситуацией (в парах, микрогруппах); коммуникативно-направленные задания (учебный диалог); групповую работу с использованием современного дидактического оборудования; взаимопроверку заданий; игровые технологии; коллективные рисунки, поделки из различных материалов; соревнования команд и др. [31].

В рамках сложившейся системы обучения главными показателями нормативно-возрастной формы развития коммуникативного компонента УУД в начальной школе можно считать умение договариваться, находить общее решение практической задачи; умение высказывать и аргументировать свое предложение, умение и убеждать, и уступать; способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации спора и противоречия интересов, умение с помощью вопросов выяснять недостающую информацию; способность брать на себя инициативу в организации совместного действия, а также осуществлять взаимный контроль и взаимную помощь по ходу выполнения задания.

Наиболее значительный вклад в создание концепции обучения, основанного на учебном сотрудничестве учеников младших классов, принадлежит Д.Б. Эльконину и В.В. Давыдову [45], а также их последователям: В.В. Рубцову [38] и Г.А. Цукерман [42]. В их исследованиях не только убедительно показана сама возможность практической организации эффективных форм сотрудничества учеников начальной школы, направленных на усвоение учебного содержания школьных предметов, но и зафиксировано позитивное влияние опыта сотрудничества на развитие общения и речи.

Очень важны такие формы работы, как организация взаимной проверки заданий, взаимные задания групп, учебный конфликт, а также обсуждение участниками способов своего действия. Например, в ходе взаимной проверки группы осуществляют те формы проверки, которые ранее выполнялись учителем. На первых этапах введения этого действия одна группа может отмечать ошибки и недоделки в работе другой, но в дальнейшем школьники переходят только к содержательному контролю (выявляют причины ошибок, разъясняют их характер) [47].

Работа в группе помогает ребенку осмыслить учебные действия. Поначалу, работая совместно, учащиеся распределяют роли, определяют функции каждого члена группы, планируют деятельность. Позже каждый сможет выполнить все эти операции самостоятельно. Кроме того, работа в группе позволяет дать ученикам эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу класса, например робкие или слабые ученики.

Групповая работа младших школьников предполагает свои правила: нельзя принуждать детей к групповой работе или высказывать свое неудовольствие тому, кто не хочет работать (позднее нужно выяснить причину отказа); совместная работа не должна превышать 10-15 мин, во избежание утомления и снижения эффективности; не стоит требовать от детей абсолютной тишины, но необходимо бороться с выкрикиванием и т. п. Кроме этого, нередко требуются специальные усилия педагога по налаживанию взаимоотношений между детьми.

Для групповой работы можно использовать время на уроках. Однако можно привлекать другие формы, например проектные задания, специальные тренинговые занятия по развитию коммуникативных навыков под руководством школьного психолога и т. п. Возрастными и социальными психологами разработано немало программ, направленных на развитие у младших школьников умения общаться [5].

Одни из них основаны на широком применении игровых методов и предназначены для проведения во внеурочное время. Другие входят в курс «Окружающий мир». Третьи можно проводить как самостоятельные занятия.

Однако специальные занятия и другие рекомендации могут оказаться полезными только в случае создания благоприятной общей атмосферы в отдельном классе и в школе в целом – атмосферы поддержки и заинтересованности. Необходимо поощрять детей высказывать свою точку зрения, а также воспитывать у них умение слушать других людей и терпимо относиться к их мнению [43].

Итак, младший школьный возраст психологически приспособлен для развития коммуникативных УУД. В целях реализации этого положения современная концепция учебного сотрудничества предполагает, что основная часть обучения строится как групповое. Это позволит создать в начальной школе реальные условия для преодоления эгоцентрической позиции, свойственной младшим школьникам.

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы:

1. УУД определяются как совокупность способов действия учащегося, обеспечивающий его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.
2. ФГОС НОО выделяет такие виды УУД как личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные.
3. В рамках концепции УУД коммуникация рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия.
4. Создание коммуникативной образовательной среды, обеспечивает функционирование дидактического механизма формирования коммуникативных УУД младших школьников. Этот механизм основывается на подходе к обучению как к общению и позволяет использовать коммуникативную природу дидактического процесса для развития обучающихся.

# 1.2. Особенности преподавания дисциплины окружающий мир в условиях нового ФГОС

Специфика предмета «Окружающий мир» состоит  в том, что он, имея ярко выраженный интегрированный характер, соединяет  в равной мере природоведческие, обществоведческие, исторические знания и дает обучающемуся материал естественных и социально-гуманитарных наук, необходимый для целостного и системного видения мира и его важнейших взаимосвязей.

Цели  изучения курса «Окружающий мир» в начальной школе Федеральный  государственный образовательный  стандарт начального общего образования  определяет следующим образом:

- формирование  целостной картины  мира и осознание в мире  места человека на основе единства рационально-научного познания и  эмоционально-ценностного осмысления  ребенком личного опыта общения  с людьми и природой;

- духовно-нравственное развитие и  воспитание личности гражданина России в условиях культурного и конфессионального многообразия российского общества [41].

*Существенная  особенность курса  состоит* в том, что в нем заложена содержательная основа для широкой реализации межпредметных связей всех дисциплин начальной школы [36, c. 270-271].

     Чтение, русский язык и математика создают  фундамент для освоения всех остальных  предметов. «Окружающий мир», основываясь  на естественных и социальных науках, используя умения, полученные на уроках чтения, русского языка и математики, приучает детей к целостному интегральному и рациональному постижению окружающего мира, готовит их к восприятию знаний в основной школе и в развитии личности, ее воспитании играет не меньшую роль по сравнению с базовыми предметами.

 Осмысление личного опыта важно еще и потому, что вводит в мир ценностную шкалу, без которой невозможно формирование никаких целевых установок. Предмет «Окружающий мир» также помогает ученику в формировании личностного восприятия, эмоционального, оценочного отношения к этому миру.

 В современном быстро меняющемся мире перед человеком встает множество  новых задач, к которым невозможно подготовиться заранее. В неожиданной  ситуации может быть полезнацелостная система знаний, а еще в большей степени – сформированное умение постоянно систематизировать приобретаемую информацию и обнаруживать новые связи и отношения.

 Знакомство  с началами наук дает ученику ключ (метод) к осмыслению личного опыта, позволяя сделать явления окружающего  мира понятными, знакомыми и предсказуемыми. Предмет «Окружающий мир» создает фундамент значительной части предметов основной школы: физики, химии, биологии, географии, обществознания, истории. Это единственный предмет в школе с широкой палитрой природных и общественных явлений.

Специфика осмысления опыта современного ребенка  состоит в том, что его опыт необычайно широк, но в значительной степени виртуален, то есть, получен не в непосредственном общении с окружающим миром, а опосредованно, через средства массовой информации и, прежде всего, телевидение. Роль виртуального опыта в дальнейшем будет только возрастать за счет широкого распространения компьютера, Интернета.

Не имея возможности противостоять негативным влияниям виртуального опыта, школа должна по возможности использовать его для образовательных целей и направлять освоение виртуального мира школьниками. Это приводит к необходимости расширения содержания предмета «Окружающий мир», который должен давать ответы на разнообразные запросы детского опыта, в том числе и виртуального.

Виртуальный опыт детей приводит к тому, что  у различных школьников оказываются  разные знания и вопросы об окружающем мире.Перед педагогом встает трудная задача построить урок таким образом, чтобы, с одной стороны, ответить на все вопросы ребят и удовлетворить любопытство учащихся, а с другой – обеспечить усвоение необходимых знаний [40].

     Основное содержание предмета «Окружающий мир» для учащихся начальной школы определено Фундаментальным ядром содержания данной предметной области в системе начального образования, а также Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Содержание предмета «Окружающий мир» представлено в примерной программе следующими блоками: «Человек и природа», «Человек и общество», «Правила безопасной жизни» и т.д.

Предмет «Окружающий мир» выполняет интегрирующую функцию и обеспечивает формирование у обучающихся целостной научной картины природного и социокультурного мира, отношений человека с природой, обществом, другими людьми, государством, осознания своего места в обществе, создавая основу становления мировоззрения, жизненного самоопределения и формирования российской гражданской идентичности личности. В сфере личностных универсальных действий изучение предмета «Окружающий мир» обеспечивает формирование когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностного компонентов гражданской российской идентичности:

* умения различать государственную символику Российской Федерации и своего региона, описывать достопримечательности столицы и родного края, находить на карте Российскую Федерацию, Москву – столицу России, свой регион и его столицу; ознакомление с особенностями некоторых зарубежных стран;
* формирование основ исторической памяти – умения различать в историческом времени прошлое, настоящее, будущее, ориентации в основных исторических событиях своего народа и России и ощущения чувства гордости за славу и достижения своего народа и России, фиксировать в информационной среде элементы истории семьи, своего региона;
* формирование основ экологического сознания, грамотности и культуры учащихся, освоение элементарных норм адекватного поведения по защите природы;
* развитие морально-этического сознания – норм и правил взаимоотношений человека с другими людьми, социальными группами и сообществами. В сфере личностных универсальных учебных действий изучение предмета способствует принятию обучающимися правил здорового образа жизни, пониманию необходимости здорового образа жизни в интересах укрепления физического, психического и психологического здоровья [17, с. 78].

Предмет «Окружающий мир», помимо прямого  эффекта обучения – приобретения определенных знаний, умений, навыков, вносит свой вклад в формирование коммуникативных умений, в том  числе умения ориентироваться в  ситуации общения, адекватно понимать речь партнера и строить свое речевое высказывание; контролировать и корректировать речь в зависимости от задач и ситуации общения; извлекать из текста информацию в соответствии с коммуникативной задачей.

Каждый  учебный предмет в зависимости  от его содержания и способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для формирования универсальных учебных действий.

Связь универсальных учебных действий с содержанием учебного предмета «Окружающий мир» определяется следующими утверждениями:

1. Универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой можно выделить взаимосвязанные и взаимообуславливающие виды действий:

* коммуникативные – обеспечивающие социальную компетентность,
* познавательные – общеучебные, логические, связанные с решением проблемы,
* личностные – определяющие мотивационную ориентацию,
* регулятивные – обеспечивающие организацию собственной деятельности.

2. Формирование универсальных учебных действий является целенаправленным, системным процессом, который реализуется через все предметные области и внеурочную деятельность.

3. Заданные стандартом универсальные учебные действия определяют акценты в отборе содержания, планирования и организации образовательного процесса с учетом возрастно-психологических особенностей обучающихся.

4. Схема работы над формированием конкретных универсальных учебных действий каждого вида указывается в тематическом планировании, технологических картах.

5. Способы учета уровня их сформированности – в требованиях к результатам освоения учебного процесса по каждому предмету и в обязательных программах внеурочной деятельности.

6. Педагогическое сопровождение этого процесса осуществляется с помощью Универсального интегрированного Портфолио, который является процессуальным способом оценки достижений учащихся в развитии универсальных учебных действий.

7. Результаты усвоения универсальных учебных действий формулируются для каждого класса и являются ориентиром при организации мониторинга их достижения.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования структура и содержание системы предмета «Окружающий мир» направлены на достижение следующих личностных результатов освоения основной образовательной программы:

1) Формирование основ российской  гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский  народ и историю России, осознание  своей этнической и национальной  принадлежности, формирование ценности  многонационального российского  общества, гуманистические и демократические ценностные ориентации.

2) Формирование целостного, социально  ориентированного взгляда на  мир в его органичном единстве  и разнообразии природы, народов,  культур и религий.

3) Формирование уважительного отношения  к иному мнению, истории и культуре других народов [34].

Для достижения указанных личностных результатов  в программу предмета «Окружающий мир» введены соответствующие разделы и темы: «Природа России», «Страницы истории Отечества», «Родной край — часть большой страны», «Современная Россия», «Жизнь города и села», «Что такое Родина?», «Что мы знаем о народах России?», «Что мы знаем о Москве?», «Россия на карте». Учащиеся выполняют учебные проекты «Родное село», «Свет родных берёз», «Города России», «Золотое кольцо России», «Кто нас защищает» и др.

В таблице 1 представлен алгоритм работы группы, а также описаны возможные действия учащихся в ходе групповой работы и формируемые коммуникативные умения.

Таблица 1.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Этапгрупповой работы | Действия учащихся в ходе групповой работы | Формируемыекоммуникативныеумения |
| Повторение задания, которое будет выполняться, для более осознанного его понимания | Организатор проговаривает задание, после чего задаёт вопрос: «Всем понятно задание?».Если кому-то из детей требуются пояснения, организатор должен сказать: «Петя, объясни Ване, что нужно сделать в этом задании» | Донести свою позицию до других |
| Анализ условия (определение границ знаний для нахождения способа решения поставленной задачи) | Организатор: «Каких знаний нам не хватает для решения задачи?»Дети высказывают свои мнения | Донести свою позицию до других |
| Выдвижение версий всеми членами группы (формулировка собственной точки зрения, выяснение точек зрения партнёров, выявление разницы) | Организатор: «Как предлагаете действовать?»Школьники высказывают свои версии.Организатор: «Вы согласны с Валей? Петя, как ты понял мысль Вали?»Критик: «Я думаю иначе. Валя, ты не права, потому что... Я считаю, что верно будет поступить так, потому что...».Секретарь фиксирует высказывания ребят | – Высказывать свою точку зрения;– обосновать свою точку зрения, приводя аргументы;– слушать других;– принимать другую точку зрения, быть готовым изменить свою точку зрения |
| Обоснование версий, их проверка, исключение не подходящих для выполнения задания | Организатор: «У нас две версии. Дадим обоснование каждой».Дети доказывают свои версии.Контролёр: «Правильно ли мы поняли, что...» | –Уважительно относиться к позиции другого;– договариваться;– слушать других;– принимать другуюточку зрения |
| Совместное принятие решения | Организатор: «Итак, версия нашей группы...» | Договариваться |
| Анализ решения задания, его оформление | Организатор: «Задание было следующим: ...,наше решение...».Секретарь записывает и оформляет решениегруппы | Осуществлять самоанализ |
| Проговаривание вгруппе выступленияспикера | Организатор: «Спикер, проговори, пожалуйста, своё выступление».Контролёр: «Все согласны с такой формулировкой?» | Строить монологическое высказывание,обобщая разные точки зрения |
| Представление решения спикером | Выступление спикера группы с презентациейрешения задачи | –Выступатьпублично с монологической речью;–отвечать на вопросыучителя, учащихся издругих групп |

Алгоритм оценивания работы в группе. После выполнения группового задания и демонстрации его результатов представитель группы проводит оценку деятельности по шагам:

1. Какова была цель задания?

2. Удалось ли получить результат?

3. Правильно или с ошибкой?

4. Группе самостоятельно удалось получить результат или с помощью других?

5. Кто организовывал работу группы?

6. Кто предложил основную идею, решение задачи?

7. Были ли спорные мнения?

8. Кому удалось отстоять свою точку зрения?

9. Это было сделано корректно?

10. Кто не проявил себя в групповой работе? С чем это связано?

Оценивая не только содержаниевыполненного задания, но и вклад каждого участника в его решение, учащиеся более осознанно начинают относиться к работе в группе, становятся субъектами формирования коммуникативных универсальных учебных действий. [14]

Итак, в содержание курса «Окружающий мир» интегрированы естественнонаучные, обществоведческие, исторические знания о человеке, природе, обществе, что соответствует федеральному компоненту государственного стандарта начального общего образования. Интеграция в курсе основных содержательных блоков «Человек и природа», «Человек и общество», «Правила безопасной жизни» позволяет представить младшим школьникам целостный и в то же время многогранный образ мира с его взаимосвязями и взаимозависимостями. Учебный материал тем, входящих в программу курса, соответствует фундаментальному ядру содержания данной предметной области, концепции духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников, требованиям государственного стандарта к уровню подготовки учащихся начальной школы.

# 1.3. Проблемы формирования коммуникативных УУД на уроках окружающего мира

Сегодня, когда объём человеческих знаний удваивается каждые 3 — 4 года, современному выпускнику школы важно не только усвоить определённый объём знаний, но и освоить универсальные учебные действия (УУД), которые дают учащемуся возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться. Универсальные учебные действия как обобщённые действия открывают учащимся возможность широкой ориентации, как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности.

В образовательной практике наметился переход от обучения как передачи системы знаний учителем ученикам к активной работе учащихся над заданиями, к не менее активному взаимодействию с учителем и друг с другом. Становится очевидным, что предлагаемые ученикам задания должны быть непосредственно связаны с проблемами реальной жизни. Признание активной роли учащегося в учении приводит к изменению представлений о содержании взаимодействия ученика с учителем и одноклассниками. Учение более не рассматривается как простая трансляция знаний от учителя к учащимся, а приобретает характер сотрудничества — совместной работы учителя и учеников в ходе овладения знаниями и решения проблем. Единоличное руководство учителя в этом сотрудничестве замещается активным участием учащихся.

Как сформировать УУД? Ясно одно - формирование УУД невозможно, если образовательный процесс организован по - старинке. Нельзя научить ребенка общаться, учиться, организовывать свою работу, не ставя его в активную позицию, не обращая внимание на развивающие задачи. Просто лекциями и пересказыванием учебника не обойтись…

«Если хочешь научиться прыгать – надо прыгать». Также и с универсальными учебными действиями. Чтобы учиться планировать, надо планировать, а чтобы учиться систематизировать информацию – необходимо осваивать формы, в которых требуется анализировать и перерабатывать информацию.

Формирование универсальных учебных действий учащегося может быть обеспечено только в результате деятельности ученика в условиях выбора, сопровождаемой учителем средствами индивидуально-ориентированных технологий. Поэтому, освоение и внедрение технологий обучения становится актуально.

В рамках обучения колоссальную роль приобретает коммуникативная деятельность учителя при взаимодействии с учащимися. Коммуникация обеспечивает совместную деятельность людей и предполагает не только обмен информацией, но и достижение некой общности: установление контактов, кооперацию (организацию и осуществление общей деятельности), а также процессы межличностного восприятия, включая понимание партнёра. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей (прежде всего, партнёра 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.

Видами коммуникативных действий являются:

• планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками: определение цели, функций участников, способов взаимодействия;

• постановка вопросов: инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

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

• управление поведением партнёра: контроль, коррекция, оценка действий партнёра;

• умение с достаточно полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Среди наиболее важных и широких умений, которые должны осваивать учащиеся, два непосредственно относятся к сфере коммуникативных действий:

* общение и взаимодействие (коммуникация), т. е. умение представлять и сообщать в письменной и устной форме, использовать речевые средства для дискуссии и аргументации своей позиции;
* работа в группе (команде), т. е. умение устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать и способствовать продуктивной кооперации.

Чтобы достичь этих целей, нужно изменить роль учителя: из простого транслятора знаний нам нужно стать действительным организатором совместной работы с учениками, способствовать переходу к реальному сотрудничеству в ходе овладения знаниями.

Сотрудничество — это совокупность способностей, направленных не только на обмен информацией и действиями, но и на тонкую ориентировку в эмоционально-психологических потребностях партнёров по современной деятельности:

* оказывать поддержку и содействие тем, от кого зависит достижение цели;
* обеспечивать бесконфликтную совместную работу в группе;
* устанавливать с людьми тёплые отношения взаимопонимания;
* устраивать эффективные групповые обсуждения;
* обеспечивать обмен знаниями между членами группы для принятия эффективных совместных решений;
* чётко формулировать цели группы и позволять её участникам проявлять собственную энергию для достижения этих целей;
* адекватно реагировать на нужды других.
* Также в содержание понятия «коммуникативной компетентности» входят и речевые действия:
* владение языковым материалом для его использования в речевых высказываниях;
* способность использовать языковые единицы в соответствии с ситуациями общения;
* способность понимать и достигать связности в восприятии и порождении отдельных высказываний в рамках коммуникативно-значимых речевых образований
* способность понимать текст, предъявляемый зрительно и со слуха (чтение, аудирование), и порождать речевое высказывание (говорение, письмо);
* способность ориентироваться в различных источниках информации (словарях, справочниках) и использовать их в учебной деятельности;
* степень знакомства с социокультурным контекстом функционирования языка;
* способность и готовность к общению (интерактивный аспект обучения).

Можно без преувеличения сказать, что основные виды коммуникативных УУД распространяются на все учебные предметы и, особенно, на внеурочную деятельность. Поскольку нет предметов, где дискуссии были бы неуместны, а работа учеников в малых группах не требовала бы координации разных точек зрения в ходе достижения общего результата. Актуальная проблема заключается скорее в подборе содержания и разработке конкретного набора наиболее эффективных учебных заданий (в рамках каждой предметной области), а главное, в овладении педагогическим составом методиками организации в классе учебного сотрудничества («учитель — ученик », «ученик — ученик»). Таким образом, возникает вопрос о роли учителя в процессе формирования УУД.

Младший школьный возраст является благоприятным для формирования коммуникативного компонента УУД. На начальном этапе обучения индивидуальные успехи ребёнка впервые приобретают социальный смысл, поэтому в качестве одной из основных задач начального образования является создание оптимальных условий для формирования коммуникативных компетенций, мотивации достижения, инициативы, самостоятельности учащегося.

Говоря о коммуникативных УУД, имеется в виду формирование умения взаимодействовать в малых группах (под руководством учителя) в процессе решения проблемных ситуаций. Для организации групповой работы класс делится при выполнении задания на группы по 3 — 6 человек, чаще всего по 4 человека. Задание даётся группе, а не отдельному ученику. Чётное количество участников обучения обуславливается тем, что занятия могут проходить в форме соревнования двух команд. Командные соревнования позволяют актуализировать в детях мотив выигрыша и тем самым пробудить интерес к выполняемой деятельности. Формировать группы можно по разным признакам. Например, разноуровневые группы могут быть составлены из учеников, имеющих одинаковый уровeнь познавательной активности. Кроме того, группы могут быть созданы на основе пожеланий самих учащихся: по сходным интересам, стилям работы, связанные дружескими отношениями и т. п. Роли учащихся при работе в группе могут распределяться по-разному:

• все роли заранее распределены учителем;

• роли участников смешаны: для части детей они строго заданы и неизменны в течение всего процесса решения задачи, другая часть группы определяет роли самостоятельно, исходя из своего желания;

• участники группы сами выбирают себе роли.

От индивидуальных качеств участника группы зависит стиль исполнения роли. Влияют на этот процесс и социально-психологические характеристики ребёнка. Например, ученик с низким статусом в классе требует большего внимания и поддержки со стороны учителя при принятии роли. Во время работы учеников по группам учитель может занимать следующие позиции: быть руководителем, «режиссёром» группы; выполнять функции одного из участников группы; быть экспертом, отслеживающим и оценивающим ход и результаты групповой работы; быть наблюдателем за работой группы. Вначале учитель обеспечивает включённость ученика в совместное выполнение задания в группе. Он объясняет, что такое групповая работа, как следует располагаться детям в каждой группе и группам в классной комнате; даёт инструктаж о последовательности работы, распределении заданий внутри группы; функциях (ролях), которые могут выполнять дети в группе; обращает внимание на необходимость обсуждения индивидуальных результатов работы в группе. Учитель сообщает учащимся приёмы, связанные с восприятием деятельности каждого члена группы его партнёрами:

• внимательно выслушать ответ товарища, оценить его полноту;

• обратить внимание на логику изложения материала;

• установить, умеет ли товарищ иллюстрировать свой ответ конкретными примерами, фактами;

• тактично исправлять допущенные ошибки;

• внести необходимые существенные дополнения;

• дать обоснованную оценку ответа.

Учитель также объясняет важность того, чтобы каждый ученик ясно и чётко излагал собственную точку зрения, подбирал и аргументировал все «за» и «против» при обсуждении идей других участников.

На начальном этапе совместного выполнения группой задания действия членов группы согласовывает учитель, постепенно вовлекая учеников в посильное осуществление некоторых доступных для обучаемых действий, необходимых для достижения результата. При этом педагог максимально регулирует весь процесс выполнения задания.

Потом учитель предлагает ученикам попробовать совместно найти путь решения задачи, выдвигая свои варианты. Учитель сам оценивает работу учеников, объясняя детям, что у них получилось правильно, а что не удалось.

Далее дети сами не только предлагают способы решения данной задачи, но проявляют инициативу в сфере контроля, оценки процесса и полученного результата. Участие педагога на этом этапе групповой работы ограничивается в основном поощрением и помощью в некоторых операциях контроля, совместно с учеником он оценивает результаты его работы.

На следующем этапе работы группы помощь учителя минимальна. Дети, получив задание и учитывая выполняемые каждым из них функции (роли), сами регулируют взаимодействие с партнёрами на всех этапах учебной работы. От утверждения своей собственной индивидуальной позиции в решении задачи участники переходят к обсуждению оптимальных путей совместного выполнения работы. На основе таких обсуждений выявляются вопросы, подлежащие уточнению, которые могут быть заданы учителю.

Наконец, по мере овладения навыками самоорганизации совместной работы, дети переходят к качественно новым отношениям с учителем и сверстниками — к партнёрским отношениям.

Объединение в группы способствует сплочению коллектива. В группе ребятам предоставлена возможность высказать свое мнение, послушать мнение других ребят, у них вырабатывается умение работать именно в команде, школьники учатся выслушивать мнение своих товарищей по группе, анализировать сказанное, с чем-то соглашаться и объяснять, почему согласен, а с чем-то нет и соответственно приводить аргументы несогласия. Анализируя работу ребят, можно сказать, что игра увлекает их, работают они с огромным интересом, следовательно, игра способствует стимулированию деятельности школьников, повышает их интерес к урокам.

Частным случаем групповой совместной деятельности учащихся является работа парами. Без парной работы вообще нельзя обойтись в развивающем обучении, так как, во-первых, это дополнительное мотивационное средство вовлечь детей в содержание обучения, а во-вторых, это - возможность и необходимость органически сочетать на уроке обучение и воспитание, строить человеческие и деловые взаимоотношения детей. На уроках возможно применение следующих видов работ в паре: разучивание, пересказ, составление плана, объяснение, обмен опытом, сочинение, решение задач, проверка техники чтения, вычислений, письменных работ. В парах сменного состава удобно проверять знание таблицы умножения, компонентов действий, формул, алгоритмов. Как проверить табличные случаи сложения/вычитания, умножения? На территории класса создаём несколько «станций» (консультанты), а все остальные дети (не консультанты) «проходят» через них. У каждого ребёнка – свой листочек (дневник), в котором каждый консультант ставит ему оценку.

Обучение учащихся работе в паре начинаю в период обучения грамоте в 1 классе при пересказе сказки по иллюстрации, используя следующий алгоритм:

* Постановка цели работы перед учащимися.
* Распределение ролей. (Рассказчик и слушатель.)
* Образец. ( У доски 2 ученика демонстрируют работу.)
* Самостоятельная работа учащихся. Пересказ в парах.
* Самоанализ

-Что получилось?

-Когда было легко?

-Когда было трудно?

Формировать коммуникативные умения работы в парах нужно постепенно, определенными этапами.

Первый этап: раздаю ребятам листы, на которых надо сделать штриховку фигурок. В конце урока провожу рефлексию, в ходе которой выясняется, что если бы ученики работали в паре, то справились бы с заданием. У детей возникает потребность работать сплочённо.

Второй этап: формирование у учащихся умения согласовывать свои действия и вырабатывать общую цель работы. Работа строится по принципу: затруднение, рефлексия, новая форма работы. Ребята делают аппликацию, распределив обязанности, но не спланировав при этом работу и не представив конечный результат. Поэтому у некоторых в выполненном задании нет соответствия в цвете, расположении. Учащиеся делают вывод: прежде чем сделать работу, надо согласовать.

Третий этап: осознание учащимися норм простой коммуникации. Поэтому взаимодействие в парах организую по типу простой коммуникации, где ученики пытаются понять высказывание друг друга. Таким образом, в сотрудничестве создаются комфортные условия для общения учащихся, что позволяет построить субъектные отношения по типу: ученик↔ученик, ученик↔учитель. К концу первого класса формируются коммуникативные умения, формируется дружный коллектив.

Важным моментом для отработки способов взаимодействия и установления отношений между участниками совместной деятельности в паре является организация парного контроля, который может осуществляться в разной форме. Одной из форм может быть следующая: ученики, получая задание под одним и тем же номером, действуют так: один ученик — исполнитель — должен выполнять это задание, а другой — контролёр — должен проконтролировать ход и правильность полученного результата. При этом у контролёра имеется подробная инструкция выполнения задания. При выполнении следующего задания дети меняются ролями: кто был исполнителем - становится контролёром, а контролер — исполнителем. Использование парной формы контроля позволяет не только обеспечить контроль над ходом процесса усвоения и овладения всей информацией, необходимой для безошибочного выполнения предложенных заданий, но и решить ещё одну важную задачу: учащиеся, контролируя друг друга, постепенно научаются контролировать и себя, становятся более внимательными. Объясняется это тем, что внимание, являясь внутренним контролем, формируется на базе внешнего контроля. В силу этого выполнение функций контролёра по отношению к другому ученику есть одновременно этап формирования внутреннего контроля самого себя.

В учебниках предлагаются задания для выполнения в парах и группах, что позволяет ученикам использовать полученные знания на практике. В учебниках используются игровые ситуации, изучая которые, дети учатся правилам общения. Герои учебников не только ведут на страницах учебников диалоги и служат образцами для подражания, но и позволяют ученикам включаться в диалоги.

В рабочих тетрадях много заданий, в которых сформулировано многоуровневое коммуникативное задание: поговорить с членами семьи, с другом, одноклассниками. Можно привести примеры из многих пособий, которые также позволят учителю формировать коммуникативные УУД в образовательном процессе:

— совместное чтение диалога, что позволяет формировать ориентацию на партнёра и учит эмоциональному отношению к героям произведения.

— формирование культуры речи (правильность ударения и построения фразы), что позволяет сформировать у ребёнка представления о процессе общения, формах и способах общения.

Учебники «Окружающего мира» подводят детей к формированию представлений об окружающем мире как мире человека, природы, культуры.

— ребёнок осмысляет, какими способами он может познавать мир. Задача освоения темы в контексте формирования коммуникативных УУД — формирование способов взаимодействия с окружающим миром (вижу, слышу, говорю...). Напоминаем, что учитель, являясь ролевой моделью для ученика, показывает ему, как конструктивно разговаривать с окружающими. Одновременно формирование коммуникативных УУД происходит, когда учитель задаёт вопросы типа: «Что ты видишь?», «Что ты услышал?», «Что хотел сказать?» и т. п.

Технология проблемно-диалогического обучения отвечает всем требованиям стандарта второго поколения. В самом определении «проблемно-диалогическое» первая часть означает, что на уроке изучения нового материала должны быть проработаны два звена: постановка учебной проблемы и поиск её решения. Используется два вида диалога: побуждающий и подводящий.

Побуждающий диалог состоит из отдельных стимулирующих реплик, с помощью которых формируются умения творчески, нестандартно решать учебные задачи, возникает положительная мотивация к познавательной деятельности и активной работе. Учитель создаёт проблемную ситуацию, затем произносит специальные реплики, которые подводят учеников к осознанию противоречия и формулированию проблемы. Во время поиска решения учитель побуждает учеников выдвинуть и проверить гипотезы, обеспечивает открытие путём проб и ошибок. В формировании проблемы помогают такие приёмы, как открытые вопросы, рефлексивные задачи, провокации, ситуации риска, ловушки.

Наличие неожиданного препятствия вызывает у детей удивление и способствует появлению вопроса. Появляется вопрос – начинает работать мышление. Нет удивления – нет диалога.

Важную роль в организации побуждающего диалога играет создание различных ситуаций на уроке:

1. Создание «ситуации успеха». В результате достигается эмоциональное удовлетворение детей своими знаниями.

2. Ситуация «интеллектуального разрыва». В результате возникает эмоциональное переживание всеобщего неуспеха (никто не может).

3. Формулирование учебной задачи вместе с учителем. Учащиеся сами формулируют вопрос и ищут на него ответ. Диалог развивается от тех вопросов, которые волнуют ребёнка.

Постановка учебной задачи происходит в форме побуждающего диалога, а её решение – в форме подводящего диалога.

Подводящий диалог представляет собой систему вопросов и заданий, которые пошагово подводят учащихся к формулированию темы. На этапе поиска решения учитель выстраивает логическую цепочку к новому знанию.

Формы подводящего диалога:

1. Анализирующее коллективное наблюдение. Предлагается двухсторонний материал для сравнения (два столбика или две строки) слов или числовых выражений. Задаётся обобщённый вопрос: «Что заметили? Что хотите сказать?» Выслушивая ответы детей, учитель «цепляется за более интересные реплики и развивает их. В коллективном наблюдении очень важно подобрать дидактический материал, продумать систему вопросов и заданий. Выбрать эффективные приёмы для обнаружения признаков нового понятия продумать систему фиксации (на доске, в тетради) того, что будет совместно обнаружено. Заканчивается анализирующее наблюдение обобщением в виде схемы – опоры, плана, словесной формулировкой и чтением вывода в учебнике.

2. Фронтальная дискуссия заключается в следующем: дети высказываются, выдвигают версии, которые фиксируются на доске. Далее ведётся обсуждение выдвинутых версий, их координация и приход к правильному ответу. Обязательное обоснование выдвинутой версии.

Фронтальной дискуссии способствует работа в группах, где дети спорят, отстаивают своё мнение и приходят к единому мнению, фиксируют его на листе, затем идёт обсуждение выдвинутых группами версий. Последовательно переходя от одной операции к другой, проговаривая содержание и результат выполняемой операции, практически все учащиеся,

без дополнительной помощи, успешно справляются с заданием. Главное здесь – речевое проговаривание учеником действия. Такое проговаривание позволяет обеспечить выполнение всех звеньев действия контроля и осознать его содержание. Словесное проговаривание является средством перехода ученика от выполнения действия с опорой на правило, представленное на карточке в виде текста, к самостоятельному выполнению контроля, сначала медленно, а потом быстро, ориентируясь на внутренний алгоритм способов проверки.

Таким образом, складывается сотрудничество. Мы вместе идём по одному пути. В результате дети открывают и осваивают новое знание. Благодаря проблемному диалогу, на уроке нет пассивных, все думают и выражают свои мысли. Диалог способствует интенсивному развитию речи. Решение одной и той же задачи разными группами детей позволяет сопоставлять и критически оценивать работу, рождает взаимный интерес к работе друг друга.

Диалог выступает сегодня не просто педагогическим методом и формой, но и становится приоритетным принципом образовательного процесса. Ведь с помощью проблемного диалога формируются УУД.

- регулятивные – умение решать проблемы;

- коммуникативные – вести диалог;

- познавательные – извлекать информацию, делать логические выводы и т.п.;

- личностные – в случае если ставилась проблема нравственной оценки ситуации, гражданского выбора.

Часто в урок включаю сюжетные игры. Эти игры направлены на то, чтобы раскрепостить ученика, учащиеся выполняют определенные роли, проигрывают определенный сценарий, диалог. Например, диалог от имени животных и растений. Такие диалоги можно легко найти в книгах В. Бианки, Е. Чарушина. Сюжетная игра не занимает много времени, дети с интересом и вниманием следят и участвуют в ней. Форма игры может быть массовой. Например, при изучении темы «Полезные ископаемые», учащиеся выступают в роли геологов, которые путешествуют по родному краю и открывают различные полезные ископаемые. Нужно назвать их свойства, применение, условный знак, показать на карте месторождение данного полезного ископаемого.

Можно использовать игры экологического характера, когда дети выступают в роли экологов, директоров предприятий, решающих экологические проблемы. Такие игры способствуют углублению, закреплению учебного материала, позволяют установить взаимосвязи в природе. Активизация учащихся достигается интересным сюжетом игры, личным участием детей.

На уроке природоведения можно использовать деловую игру. Примером таких игр являются игры-путешествия. Они, как и сюжетные игры, способствуют углублению, закреплению учебного материала, позволяют устанавливать взаимосвязи в природе. Активизация учащихся так же достигается интересным сюжетом игры, личным участием детей, их устными сообщениями, переживаниями.

Деловая игра развивает у детей фантазию, но фантазию реальную, основанную на приобретенных знаниях, учит рассуждать, сравнивать, доказывать, рассказывать.

Чтобы все эти формы работы были успешны, нужно выполнять некоторые правила:

* Дидактические игры должны базироваться на знакомых детям играх. С этой целью важно наблюдать за детьми, выявлять их любимые игры, анализировать какие игры детям нравятся больше, какие меньше.
* Каждая игра должна содержать элемент новизны.
* Нельзя навязывать детям игру, которая кажется полезной, игра — дело добровольное. Ребята должны иметь возможность отказаться от игры, если она им не нравится, и выбрать другую игру.
* Игра — не урок. Это не значит; что не надо играть на уроке. Игровой прием, включающий детей в новую тему, элемент соревнования, загадка, путешествие в сказку и многое другое. Это не только методическое богатство учителя, но и общая, богатая впечатлениями работа детей на уроке.
* Эмоциональное состояние учителя должно соответствовать той деятельности, в которой он участвует. В отличие от всех других методических средств игра требует особого состояния от того, кто ее проводит. Необходимо не только уметь проводить игру, но и играть вместе с детьми.
* Игра — средство диагностики. Ребенок раскрывается в игре во всех своих лучших и не лучших качествах. Ни в коем случае нельзя применять дисциплинарные меры к детям, нарушившим правила игры или игровую атмосферу. Это может быть лишь поводом для доброжелательного разговора, объяснения, а еще лучше, когда, собравшись вместе, дети анализируют, разбирают, кто как проявил себя в игре и как надо было бы избежать конфликта.

Умение сотрудничать наиболее полно проявляется и успешно развивается в деятельности, причём деятельности, имеющей исследовательскую направленность. Включение младших школьников в учебно-исследовательскую деятельность осуществляется через создание исследовательской ситуации посредством учебно-исследовательских задач и заданий и признание ценности совместного опыта.

Основные виды коммуникативных, в т. ч. речевых действий распространяются на внеурочную деятельность по английскому языку. Поскольку работа ведется в небольших группах, учащимся обеспечивается достаточная тренировка и правильность оформления высказывания. У детей формируются первичные навыки общения на иностранном языке. В игре они учатся выражать свои мысли и чувства. Кроме того, игра, как сильный эмоциональный компонент, создает положительную установку на дальнейшее изучение иностранного языка, пробуждает интерес к реалиям жизни другой страны, ее жителей. Формируя навык диалогического высказывания, то есть коммуникативной деятельности, используются различные игры. Развитие лингвистических способностей, несомненно, благотворно будет влиять и на развитие личности ребенка в целом: логического мышления, формирования способности к абстрагированию и обобщению, расширения кругозора, обогащения словаря в родной речи.

Можно много говорить о технологиях обучения. Каждая хороша по-своему. Но я считаю, что любая педагогическая технология должна быть переосмыслена учителем и окрашена творческим, эмоциональным отношением к своему делу и искренней любовью к детям.

1. Коммуникативные УУД формируются, когда:

- ученик учится отвечать на вопросы;

- ученик учится задавать вопросы;

- ученик учится вести диалог;

-ученик учится пересказывать сюжет;

- учащихся учат слушать; перед этим учитель обычно говорит: «Слушаем внимательно».

2. Технология

Коммуникативные УУД включают в себя сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей (прежде всего, партнера по общению или деятельности), умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми и, тем самым, обеспечивают общую социальную компетентность. Технология будет работать если:

* Определены цели. Для того чтобы ученик вступил в коммуникацию с учителем, учебником, сверстником или родителем, он должен осознать, для чего это нужно, что он хочет получить в итоге?

Побуждением к этому является некоторое затруднение, противоречие между личным состоянием и желаемым.

* Выбран партнер по коммуникации. Формируя пары/группы/команды учителю надо учесть следующее:

- отношения между детьми в паре/группе должны быть положительными или нейтральными. С ребенком, не принимаемым детьми, придется поработать отдельно, продумать, как его подключать к работе;

- состав пар/групп должен меняться;

- наиболее эффективны пары/группы разные, но близкие по уровню общения (высокий и средний, средний и низкий);

- эффективность групповой работы прямо зависит от возможности партнеров обмениваться мнениями и обсуждать. Вам придется учить детей регулировать уровень шума.

* Распределены функции и роли. По мере использования групповых форм учителю станет ясно, какие дети берут на себя роль лидеров в познавательном содержании, какие умеют поддерживать сотрудничество и примирять разногласия, кто умеет четко и логично представить общий результат, кто привносит конфликты и т.д. Все эти аспекты стоит обсудить в конце работы. Тем не менее, целесообразно менять роли/функции членов группы – лидеру полезно побыть исполнителем, конфликтному – примерить роль посредника.
* Ученики умеют действовать и взаимодействовать. Для того, чтобы научить детей общаться и взаимодействовать, предстоит ввести правила или нормы работы в паре/группе. Каждый учитель имеет в своем арсенале такие правила, наработанные предшествующим опытом. Взглянув на них с новой позиции, можно особенно выделить следующие:

- слушай внимательно партнера по общению;

- переспрашивай и уточняй, чтобы быть уверенным, что ты правильно его понял;

- отмечай прежде всего положительное;

- уважай чужие ошибки, вежливо объясни свое мнение;

- старайся работать хорошо;

- при затруднениях проси помощи у партнера и оказывай эту помощь сам, если другой просит об этом;

- результатом работы пары/группы является ваше общее мнение;

- помни, вместе вы можете сделать гораздо больше, чем каждый по отдельности;

- поблагодари партнера за работу.

Все эти правила должны вводиться постепенно, выводиться непосредственно из опыта детей, собираться в виде памятки.

Образцом партнерской коммуникации для детей является учитель. Он повседневно транслирует примеры уважения к собеседнику, корректного ведения дискуссии и поддержки партнера, которые и будут усваиваться детьми.

В заключение хотелось бы сказать, что формирование универсальных учебных действий способствует индивидуализации обучения, нацеленности учебного процесса на каждом его этапе на достижение определённых, заранее планируемых учителем результатов. Наряду с традиционным вопросом «Чему учить?» учитель может определить, «как учить», чтобы инициировать у детей собственные вопросы «Чему мне нужно научиться?» и «Как мне этому научиться?». Успешность обучения в начальной школе во многом зависит от сформированности универсальных учебных действий. Развитие универсальных учебных действий обеспечивает формирование психологических новообразований и способностей учащегося, которые в свою очередь определяют условия высокой успешности учебной деятельности и освоения учебных дисциплин. Если в начальной школе у учащихся универсальные учебные действия будут сформированы в полной мере, то им будет несложно учиться на других этапах. Стихийность развития универсальных учебных действий находит отражение в острых проблемах школьного обучения: в разбросе успеваемости, различии учебно-познавательных мотивов и низкой любознательности и инициативы значительной части учащихся, трудностях произвольной регуляции учебной деятельности, низком уровне общепознавательных и логических действий, трудностях школьной адаптации, росте случаев девиантного поведения. Поэтому необходимо формировать необходимые универсальные учебные действия уже в начальной школе.

# Выводы по первой главе.

Итак, мы выяснили, что на сегодняшний день повышается научный интерес к коммуникативной сущности образования как одной их основных идей ФГОС НОО.

Целью школьного образования становится развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря - формирование «умения учиться». Достижение этой цели становится возможным благодаря формированию системы универсальных учебных действий.

УУД 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 операциональных характеристик.

Выделяются следующие этапы усвоения учебного материала: первичное ознакомление, осмысление материала, закрепление материала и овладение материалом.

Овладение УУД ведет к формированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т. е. умение учиться. Данная способность обеспечивается тем, что УУД – это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности.

В составе основных видов УУД можно выделить четыре блока:

1) личностный;

2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции);

3) познавательный;

4) коммуникативный.

Рассмотренная система УУД позволяет использовать в образовательном процессе принцип управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации.

Коммуникативные действия могут быть разделены на три группы: коммуникация, как взаимодействие (коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности); коммуникация как кооперация (содержательное ядро –согласование усилий по достижению общих цели); коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Ученые-педагоги И. А. Гришанова, Т. Н. Горбунова, Л. В. Епишина выделяют следующие группы детей с коммуникативными трудностями: 1) учащиеся с эмоционально-личностными нарушениями; 2) группы детей с вербализмом; 3) учащиеся с выраженными особенностями восприятия и обработки информации. их вербальные подструктуры не развиты, но маскируются разговорчивостью; 4)

Учащиеся с индивидуально- типологическими свойствами: низкой общительностью, застенчивостью, интровертностью. В итоге, из-за наличия различных групп детей работа по формированию коммуникативных навыков и коммуникативных УУД , является достаточно сложной. Поэтому, помимо целенаправленных усилий педагога по формированию коммуникативных навыков, необходима реализация комплекса психокоррекционных и развивающих мер у младших школьников.

Младший школьный возраст психологически приспособлен для развития коммуникативных УУД. В целях реализации этого положения современная концепция учебного сотрудничества предполагает, что основная часть обучения строится как групповое. Это позволит создать в начальной школе реальные условия для преодоления эгоцентрической позиции, свойственной младшим школьникам.

# Глава 2. Экспериментальная работа п формированию коммуникативных универсальных учебных действий на уроках окружающего мира

#      2.1. Выявление уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 4 класса на констатирующем этапе исследования

Экспериментальная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий на уроках окружающего мира проводилась на базе МАОУ СОШ №12 г. Томска. В эксперименте приняли участие учащиеся 4 «А» (22 человека) - экспериментальный класс и 4 «Б» (22 человека) - контрольный класс, всего 44 человека в течение 2016-2017 учебного года.

В целях выявления особенностей формирования коммуникативных универсальных учебных действий учащихся младших классов на уроках окружающего мира была разработана программа экспериментального исследования.

Программа экспериментального исследования представляет собой календарный план исследования:

     1-12 сентября 2016 г. – отбор педагогических  методик.

     12-18 сентября 2016 г. –  разработка инструментария (подготовка анкет, опросных листов, конспектов уроков).

     19, 20, 21, 22 сентября 2016 г. – констатирующий эксперимент

     Сентябрь 2016 г. – март 2017 г. – формирующий эксперимент.

     12, 13, 14, 15 марта 2017 г. – контрольный эксперимент.

     16-19 марта 2017 г. – обработка результатов эксперимента, анализ данных, подведение итогов.

В его ходе эксперимента решались следующие эмпирические задачи:

1. Определить структурные компоненты коммуникативных универсальных учебных действий, критерии и показатели их сформированности у младших школьников.

2. Выявить методы и приемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

3. Определить и проверить на практике педагогические условия, обеспечивающие успешность формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Для реализации цели исследования и решения поставленных задач использовался комплекс методов: анализ философской, психолого-педагогической литературы по теме исследования, изучение и анализ нормативных и программно-методических документов в сфере образования, разработка программы предмета «Окружающий мир» с элементами развития коммуникативных универсальных учебных действий, анкетирование, наблюдение, беседы, диагностические педагогические методики, педагогический эксперимент, количественная и качественная обработка экспериментальных данных, графическое представление полученных результатов.

Личное участие автора в исследовании и получении научных результатов выражается в изучении и анализе теоретических подходов, в выявлении особенностей (опора на наглядно-образное мышление, обязательное использование стимульного материала, ограничение количества заданий, связанных с привлечением письменной речи, опора на игровую деятельность, постепенное расширение коммуникативных знаний, мотивов, потребностей и усложнение коммуникативной деятельности) и этапов формирования коммуникативных умений учащихся начальной школы; разработке организационно-методического обеспечения процесса формирования коммуникативных универсальных учебных действий учащихся.

Констатирующий эксперимент проводилось с 19 по 22 сентября 2016 г. На этапе констатирующего эксперимента проводилась работа по выявлению исходного уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 4 «А» экспериментального и 4 «Б» контрольного классов.

1. Для исследования исходного уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий нами был применен опросник, предназначенный для оценки потребности в общении (автор Е.И. Рогов).

Данная методика проводится с целью диагностики общительности младших школьников.

Оцениваемые универсальные учебные действия: самодиагностика потребности в общении. Данная методика поз

Описание методики: школьники получили опросные листы с 15 утверждениями (приложение 1), ответ «да» на вопросы № 1, 2, 4, 6, 13, 15 и «нет» на вопросы № 3, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14 - оцениваются в 1 балл. Остальные варианты ответов не учитываются.

Возраст: младшие школьники (9-10 лет)

Форма (ситуация оценивания): заполнение анкеты.

Метод оценивания: анализ результата.

Показатели уровня выполнения задания:

. низкий уровень - 0-5 баллов;

. средний уровень - 6-10 баллов;

. высокий уровень - 11-15 баллов.

Критерии оценивания:

. Продуктивность самостоятельной работы;

. Умение оценивать свои качества;

. Умение выбирать наиболее подходящий вариант для себя из предложенных;

. Эмоциональное отношение к перспективе общения: позитивное (общение с удовольствием, интересом), нейтральное (общение в силу необходимости) или отрицательное (нежелание общаться со сверстниками).

Опросные листы заполнялись 19 сентября 2016 г.

При обработке результатов опросного листа на начальном этапе были получены следующие результаты:

Высокий уровень (11-15 баллов): 18 % 4 «А», 22 % - 4 «Б»

Средний уровень (6-10 баллов): 45% - 4 «А», 50 % - 4 «Б»

Низкий уровень (0-5 баллов): 37 % - 4 «А», 28 % -4 «Б»

Полученные результаты представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 - Результаты заполнения опросных листов на констатирующем этапе

Из диаграммы видно: полученные данные показывают, что у учащихся 4 «А» класса экспериментальной группы уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий составил 18%, а в контрольной группе учащихся 4 «Б» класса на 4 % выше, т.е. - 22%. Средний уровень сформированности коммуникативных универсальных действий учащихся 4 «Б» класса составил 50%, и на 4% больше средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 4 «А» класса, который составил 54%. Уровень сформированности коммуникативных универсальных действий, который считается ниже среднего одинаков в экспериментальной и контрольной группах и составил 28%. В таблице 2 представлены количественные данные.

Таблица 2

Количественные данные опроса оценки потребности в общении 4 «А» и 4 «Б» классов на констатирующем этапе эксперимента

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | низкий | средний | высокий |
| 4 «А» | 4 | 12 | 6 |
| 4 «Б» | 5 | 11 | 6 |

универсальный учебный действие коллективный

В среднем разброс показателей в контрольном и экспериментальном классах невелик.

2. 20 сентября 2016 года в экспериментальном (4 «А») и контрольном (4 «Б») классах было проведено тестирование по определению психологической атмосферы в классе (по методике Н. Тутушкиной).

Целью данного исследования является диагностика внутреннего психологического состояния в классе.

Оцениваемые универсальные учебные действия: самодиагностика психологической атмосферы в группе.

Описание методики: школьники получили тестовые листы с 10 парными противоположными утверждениями (приложение 2). Ответ по каждому из 10 пунктов шкалы оценивается слева направо от 1 до 8 баллов. Чем левее расположен знак «х», тем ниже балл, тем лучше психологическая атмосфера в группе. В таблице утверждений представлена градация от 1 (положительная атмосфера) до 8 (отрицательная атмосфера). Итоговый показатель у каждого ученика может колебаться от 10 (наиболее положительная оценка) до 80 (самая неблагоприятная оценка)

Показатели уровня выполнения задания:

. низкий уровень - 10-30 баллов;

. средний уровень - 31-50 баллов;

. высокий уровень - 51-80 баллов.

Критерии оценивания:

. Продуктивность самостоятельной работы;

. Умение оценивать ситуацию в классе;

. Эмоциональное отношение к перспективе взглянуть на свой класс со стороны.

Возраст: младшие школьники (9-10 лет)

Форма (ситуация оценивания): заполнение анкеты.

Метод оценивания: анализ результата.

Полученные результаты представлены на рисунке 2.

Количественные показатели приведены в таблице 3.

Таблица 3

Количественные данные оценки психологической атмосферы 4 «А» и 4 «Б» классов на констатирующем этапе эксперимента

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | низкий | средний | высокий |
| 4 «А» | 5 | 13 | 4 |
| 4 «Б» | 5 | 12 | 5 |



Рисунок 2 - Результаты заполнения тестовых листов диагностики психологической атмосферы в классе на констатирующем этапе

Из диаграммы видно, что в контрольном и экспериментальном классах психологическая атмосфера примерно одинаковая: высокий уровень по 22% в каждом классе. 59 % учащихся экспериментального и 54 % учащихся контрольного классов считают, что психологическая атмосфера в их классе находится на среднем уровне. Это касается как экспериментального, так и контрольного классов. 19% в экспериментальном и 24% в контрольном оценивают ее на низком уровне.

. 21 сентября 2012 года в экспериментальном (4 «А») и контрольном (4 «Б») классах было организовано выполнение задания «Совместная сортировка» (автор Г.В. Бурменская).

Данная диагностика проводится для выявления уровня согласования усилий в процессе совместной деятельности.

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные универсальные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперации).

Описание методики: детям сидящим парами дается набор фишек для их сортировки (распределения между собой) согласно заданным условиям и инструкция (Приложение Е)

Показатели уровня выполнения задания:

. низкий уровень - задание вообще не выполнено или фишки разделены произвольно, с нарушением заданного правила; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем, конфликтуют или игнорируют друг друга;

. средний уровень - задание выполнено частично: правильно выделены фишки, принадлежащие каждому участнику в отдельности, но договориться относительно четырех общих элементов и 9 «лишних» (ничьих) детям не удается; в ходе выполнения задания трудности детей связаны с неумением аргументировать свою позицию и слушать партнера;

. высокий уровень - в итоге фишки разделены на 4 кучки:

а) общую, где объединены элементы, принадлежащие одновременно обоим ученикам, т.е. красные и желтые круги и треугольники (4 фишки);

б) кучка с красными и желтыми овалами, ромбами и квадратами одного ученика (6 фишек);

в) кучка с синими белыми и зелеными кругами и треуголниками (6 фишек) второго ученика;

г) кучка с «лишними» элементами, которые не принадлежат никому (9 фишек - белые, синие и зеленые квадраты овалы и ромбы)..

Критерии оценивания:

Продуктивность совместной деятельности оценивается по правильности распределения полученных фишек;

Умение договариваться в ситуации столкновения интересов (необходимость разделить фишки, одновременно принадлежащие обоим детям), способность находить общее решение;

Способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов;

Умение аргументировать свое предложение, убеждать, уступать;

Взаимоконтроль и взаимопомощь в ходе выполнения задания;

Эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (дети работают с удовольствием, интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Возраст: младшие школьники (10,5-11 лет)

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

Полученные результаты представлены на рисунке 3. Количественные показатели по данной методике представлены в таблице 4.

Таблица 4

Данные оценки сформированности коммуникативных УДД 4 «А» и 4 «Б» классов на констатирующем этапе эксперимента

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | низкий | средний | высокий |
| 4 «А» | 3 | 9 | 10 |
| 4 «Б» | 4 | 8 | 10 |



Рисунок 3 - Анализ выполнения задания «Совместная сортировка»

Диаграмма показывает, что лишь 13 % учащихся экспериментального класса и 18 % учащихся контрольного класса имеют высокий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий. На среднем уровне задание выполнили 40 % учащихся экспериментального и 36 % учащихся контрольного классов. С другой стороны 47 % учащихся экспериментального класса и 46% учащихся контрольного класса проявили низкий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий.

3. 22 сентября 2016 года в экспериментальном (4 «А») и контрольном (4 «Б») классах было организовано выполнение задания «Осенний букет» (модифицированная проба Ж. Пиаже «Ваза с яблоками»).

Данная методика проводилась с целью оценки уровня умения поставить себя на место другого человека.

Оцениваемые универсальные учебные действия: действия направленные на учет позиции собеседника (партнера).

Описание методики: детям раздаются бланки с текстом задания и рисунками

Показатели уровня выполнения задания:

. низкий уровень - ребенок не учитывает различие точек зрения наблюдателей, рисунки одинаковые или листья на рисунке раскрашены в случайном порядке и не соответствуют позиции художника;

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

. высокий уровень - ребенок четко ориентируется на особенности пространственной позиции наблюдателей: на всех четырех рисунках расположение листьев соответствует позиции художников.

Критерии оценивания:

 понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственных.

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

Полученные результаты представлены на рисунке 4



Рисунок 4 - Анализ выполнения задания «Совместная сортировка»

Рисунок 4 показывает, что больше половины учащихся (55% учащихся экспериментального класса и 60 % учащихся контрольного классов) не смогли выполнить это задание. Лишь 36 % учащихся 4 «А» и 31 % учащихся 4 «Б» смогли выполнить задание на среднем уровне. По 9 % учащихся в каждом классе смогли выполнить задание на высоком уровне. Это значит, что учащимся необходимо развивать понимание возможности различных точек зрения и позиций, т.е. преодолевать эгоцентризм, учиться ориентироваться на позиции других людей.

В целом мы можем сделать вывод, что на констатирующем этапе эксперимента исходный уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 4 классов у учащихся контрольного класса и экспериментального классов находится примерно на одном уровне и является невысоким.

# 2.2 Разработка и реализация комплекса уроков по формированию универсальных учебных действий младших школьников

Формирующий эксперимент проводился с 26 сентября 2016 г. по 5 марта 2017 г. На этапе формирующего эксперимента проводилась работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 4 «А» экспериментального класса на уроках окружающего мира.

Целью формирующего эксперимента стало формирование коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 4 «А класса».

Для этого необходимо решить следующие задачи:

 структурировать методы обучения и приемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников;

 разработать и реализовать комплекс уроков по формированию коммуникативных универсальных учебных действий на уроках окружающего мира.

Для формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках окружающего мира были структурированы приемы и методы формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

Методы обучения - это способы совместной деятельности педагога и учащихся, направленные на достижение ими образовательных целей. В таблице 5 систематизированы методы формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников, которые можно использовать на уроках окружающего мира.

Таблица 5

Методы формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира

|  |  |
| --- | --- |
| Методы обучения | Коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников |
| Метод работы в парах | Умение донести свою мысль до напарника |
| Метод сотрудничества | Умение согласовывать свои действия с активностью партнеров |
| Метод работы в малых группах | Умение распределять обязанности в группах |
| Метод «Дискуссия» | Умение излагать сои мысли и прислушиваться к доводам оппонента |
| Метод «Наблюдение и фиксирование результатов. Поиск информации» | Умение исследовать, задавать вопросы, ставить задачи |
| Метод подражания | Умение чувствовать взаимную общность |
| Метод «Мозговых штурмов» | Умение продолжить и развить мысль одноклассника |
| Метод дидактических игр | Умение общаться в игровой ситуации |
| Метод «Уроки общения» | Сознательное обучение общению |

Рассмотрим более подробно некоторые методы формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

Дискуссия как метод обучения основывается на обмене взглядами по определенной проблеме. Причем эти взгляды отражают или собственные мнения участников дискуссии, или опираются на мнения других лиц. С помощью дискуссии ее участники приобретают новые знания, укрепляются в собственном мнении, учатся отстаивать свою позицию, считаться со взглядами других.

Проектно-исследовательский метод формирует следующие коммуникативные умения: публичное выступление в разных аудиториях, ответы на вопросы оппонентов.

Метод подражания - дети как бы заражают друг друга общими движениями, общим настроением и через это чувствуют взаимную общность. Подражая сверстнику, ребенок привлекает к себе его внимание и завоевывает расположение.

Метод сотрудничества - дети заняты общим делом, они должны согласовывать свои действия и учитывать активность партнера для достижения общего результата. Потребность в сотрудничестве становится главной для общения детей этого возраста.

Прием обучения - это составная часть или отдельная сторона метода обучения, т. е. частное понятие по отношению к общему понятию «метод».

В таблице 6 систематизированы приемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников, используемые на уроках окружающего мира.

Таблица 6

Приемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира

|  |  |
| --- | --- |
| Приемы | Коммуникативные УУД младших школьников |
| Прием «Вертушка» | Умение работать в малой группе разного уровня развития |
| Приём «Пила» | Умение принимать решение сообща |
| Прием «Зигзаг» | Умение отстаивать свою точку зрения |
| Приём «Индивидуальная работа в команде» | Умение оказать помощь, выполняя собственное задание |
| Приём «Командно-игровая деятельность» | Умения работать в команде и соревноваться |
| Приём «Учимся вместе» | Взаимное обучение |

Более подробно некоторые приемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий представлены в приложении 1.

Для проведения формирующего эксперимента на основе выявленных методов и приёмов в соответствии с «Примерными программами по учебным предметам» [5, с. 280-295] и на основе рабочей программы по окружающему миру (по учебнику Н.Я. Дмитриевой и А.Н. Казакова) был разработан и реализован комплекс уроков по предмету «Окружающий мир».

В разработанный комплекс уроков были включены методы обучения и приемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий учащихся экспериментального 4 «А» класса.

Цель данной программы формирования коммуникативных универсальных учебных действий: обеспечить регулирование различных аспектов освоения метапредметных умений, т.е. способов деятельности, применимых в рамках, как образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Было запланировано проведение 24 уроков по предмету «Окружающий мир», из которых проведено для 4 «А» класса - 22. Два урока (13 и 20 февраля 2017 года) не проведены в связи с закрытием школы в период холодов. В сентябре и октябре проводилось по два урока в неделю, в ноябре, декабре, феврале и марте по 1 уроку в неделю. Каждый урок по времени занимал не более 35 минут, в ходе которых применялся комплекс методов и приёмов обучения, направленных на развитие коммуникативных универсальных учебных действий. Пример конспекта урок представлен в приложении Б. В приложении В приведены тесты, используемые на уроках.

В целом разработанный Комплекс уроков по формированию коммуникативных универсальных учебных действий был положительно принят учащимися экспериментального класса: ребята учились с интересом, активно выполняли задания на развитие коммуникативных универсальных учебных действий, с удовольствием выполняли групповые и парные задания.

# 2.3 Результаты исследовательской работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальных классов

На третьем этапе 12, 13, 14, 15 марта 2013 года был проведен контрольный эксперимент. Его цель - выявить динамику уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся контрольного и экспериментального классов. Задачами контрольного эксперимента стало повторное проведение диагностики и интерпретация результатов. Также на этом этапе обрабатывались, обобщались и обсуждались результаты исследования, проводилась их количественная и качественная обработка; осуществлялась теоретическая интерпретация выводов и положений.

12 марта 2017 года в контрольном и экспериментальном классах было проведено повторное заполнение опросных листов на выявление потребности в общении. Их анализ представлен на рисунке 5.



Рисунок 5 - Результаты заполнения опросных листов на заключительном этапе

Диаграмма показывает, что в экспериментальном классе в сравнении с контрольным уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий выше: высокий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий в 4 «А» классе составляет 28 %, в 4 «Б» классе - 22%, что на 6 % больше. Средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий в контрольном и экспериментальном классах примерно одинаков: 54 % в 4 «А» и 50 % в 4 «Б» классах. Показатель низкого уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий в экспериментальном классе на 10 % ниже, чем в контрольном и составляет 18 %.

Сравним результаты первичного и итогового опросных листов для экспериментального класса (рисунок 6).



Рисунок 6 - Сравнительный анализ сформированности коммуникативных универсальных учебных действий в экспериментальном классе

Из диаграммы 6 очевидно, что наблюдается рост уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся экспериментального класса. Количество учащихся с высоким уровнем сформированности коммуникативных УУД составил 28 %, что на 10% больше, чем при первичном тестировании. Количество учащихся с низким уровнем сформированности коммуникативных универсальных учебных действий уменьшился на 10 % и составил 18 %. Количество учащихся, имеющих средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий, не изменилось и составляет 54 %.

. 13 марта 2013 года в контрольном и экспериментальном классах было проведено повторное тестирование по определению психологической атмосферы в классе.

Сравнительный анализ результатов тестовых заданий в контрольном и экспериментальном классах представлен на рисунке 7.



Рисунок 7 - Повторное тестирование по определению психологической атмосферы в классе (по методике Н. Тутушкиной)

Из диаграммы мы видим, что в экспериментальном классе наблюдается более здоровая психологическая атмосфера по сравнению с контрольным. В 4 «А» классе 36% учащихся отметили высокий уровень психологической атмосферы в классе, в то время, как в 4 «Б» - этот показатель на 8 % меньше и составляет 28 %. 50 % учащихся 4 «А» и 48 % учащихся 4 «Б» классов оценивают психологическую атмосферу в классе как находящуюся на среднем уровне. На 10 % ниже показатель низкого уровня психологической атмосферы в экспериментальном по сравнению с контрольным классом.

Сравним показатели психологической атмосферы в экспериментальном классе на констатирующем и контрольном этапах (рис. 8).



Рисунок 8 - Сравнение результатов оценки психологической атмосферы учащихся экспериментального класса первичной и повторной диагностики

По результатам построения диаграммы 8, можно сделать вывод, что в сравнении с исходным уровнем психологическая атмосфера в экспериментальном классе значительно улучшились: с 22% до 36% увеличилось количество учащихся, которые считают психологическую атмосферу в классе находящейся на высоком уровне. Половина учащихся 4 «А» класса оценивают атмосферу в классе как находящуюся на среднем уровне, лишь 14 % (на 5 % меньше, чем на исходном уровне) недовольны психологической атмосферой в классе.

14 марта 2017 года в экспериментальном (4 «А») и контрольном (4 «Б») классах было организовано повторное выполнение задания «Совместная сортировка» (автор Г.В. Бурменская). Результаты выполнения задания представлены на рисунке 9.



Рисунок 9 - Анализ повторного выполнения задания «Совместная сортировка»

Из диаграммы видно, что по итогам повторного выполнения задания «Совместная сортировка» в экспериментальном классе уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по согласованию действий между собой значительно выше и составляет 36 % (на 14 % больше чем в контрольном классе) - высокий уровень, 50 % (на 5 % больше чем в контрольном классе) - средний уровень. Лишь 14 % (3 человека) не смогли в экспериментальном классе справиться с повторным выполнением задания «Совместная сортировка». В контрольно классе этот показатель составил 33 % (8 человек).

Для более полной оценки эффективности проведения комплекса работ по формированию коммуникативных универсальных учебных действий был проведен сравнительный анализ исходных и итоговых результатов, полученных в экспериментальном классе. Сравним исходные и конечные показатели выполнения учащимися экспериментального класса задания «Совместная сортировка». Графически результат представлен на рисунке 10.



Рисунок 10 - Сравнение результатов выполнения задания «Совместная сортировка» учащихся экспериментального класса первичной и повторной диагностики

По полученным результатам, представленным на рисунке 11, видно, что уровень коммуникативных универсальных учебных действий учащихся экспериментального класса значительно вырос в сравнении с первичными результатами: 36 % учащихся справились с заданием на высоком уровне (на первичном этапе - 13 %), 50 % - на среднем уровне (40% - на констатирующем этапе). Количество учащихся, не справившихся с заданием, уменьшилось с 47 до 14 %, то есть на 33 %.

15 марта 2017 года в экспериментальном (4 «А») и контрольном (4 «Б») классах было организовано повторное выполнение задания «Осенний букет». Результаты выполнения задания представлены на рисунке 11.



Рисунок 11 - Анализ повторного выполнения задания «Совместная сортировка»

Из рисунка 11 видно, что по итогам повторного выполнения задания «Осенний букет» в экспериментальном классе наблюдается более высокий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по учету разных точек зрения. В экспериментальном классе высокий уровень выполнения задания показали 28 % учеников, средний - 46% учеников. В контрольном классе: 18 % - высокий уровень, 36 % средний уровень. В 4 «Б» классе с заданием повторно не справились 46 % учеников (10 человек), в 4 «А» классе этот показатель в два раза ниже и составляет 23% .

Для более полной оценки эффективности проведения комплекса работ по формированию коммуникативных универсальных учебных действий был проведен сравнительный анализ исходных и итоговых результатов, полученных в экспериментальном классе. Сравним исходные и конечные показатели выполнения учащимися экспериментального класса задания «Осенний букет». Графически результат представлен на рисунке 12.



Рисунок 12 - Сравнение результатов выполнения задания «Осенний букет» учащихся экспериментального класса первичной и повторной диагностики

По полученным результатам, представленным на рисунке 13, видно, что уровень коммуникативных универсальных учебных действий учащихся экспериментального класса значительно вырос в сравнении с первичными результатами: на 19 % учащихся больше справились с заданием на высоком уровне, на 10 % - больше справились с заданием на среднем уровне. Количество учащихся, не справившихся с заданием, уменьшилось с 55 % до 26 %, то есть на 29 %.

По данным контрольной диагностики можно сделать вывод о том, что уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся экспериментального класса значительно повысился как в равнении с контрольным классом, так и в сравнении с первичной диагностикой экспериментального класса.

# Выводы по второй главе

Таким образом, проведенный педагогический эксперимент, подтвердил выдвинутую нами гипотезу о том, что при обучении младших школьников на уроках окружающего мира, если систематически применять комплекс приемов и методов формирования коммуникативных универсальных учебных действий, то это будет способствовать повышению уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 4-х классов по параметрам: согласование усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Следовательно, разработанный комплекс уроков направленных на развитие коммуникативных универсальных учебных действий является эффективным.

# Заключение

Анализ научно-методической литературы позволил сделать вывод, что для формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в соответствии с Федеральным государственным стандартом начального общего образования требуются специальные методы обучения и приемы в учебно-воспитательном процессе начальной школы с помощью которых будут сформированы необходимые умения. Современная специализированная литература накопила огромный научный и методический опыт, который предлагает учителю ценный материал.

В процессе изучения темы, в теоретической части работы, было раскрыто понятие «коммуникативных универсальных учебных действий» как способность младших школьников, которая заключается в умении доносить свою позицию до других, а именно оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и жизненных речевых ситуаций; высказывать свою точку зрения и пытаться ее обосновать, приводя аргументы; а так же в умении слушать других и пытаться принимать другую точку зрения, быть готовым к перемене своей точки зрения.

Констатирующий этап эксперимента показал, что на уроках окружающего мира разнообразие приемов и методов обучения, способствующих формированию коммуникативных универсальных учебных действий необходимо систематизировать с учетом класса и уровня знаний школьников.

На констатирующем этапе эксперимента применялись следующие диагностические методики: опросник для оценки потребности в общении (автор Е.И. Рогов), тест по определению психологической атмосферы в классе (автор Н. Тутушкина), задание «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская), задание «Осенний букет» (модифицированная проба Ж. Пиаже).

В рамках формирующего эксперимента нашего исследования мы структурировали методы обучения (работа в парах, методы подражания и сотрудничества, работа в малых группах, дискуссия, наблюдение и фиксирование результатов, дидактические игры, уроки общения и т.д.) и приёмы формирования («Вертушка», «Зигзаг», «Пила», «Индивидуальная работа в команде», «Командно-игровая деятельность», «Учимся вместе») коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Проанализировав примерную программу по окружающему миру (по учебнику Н.Я. Дмитириевой и А.Н. Казакова), разработали комплекс уроков по формированию коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 4 классов на уроках окружающего мира, а также выявили его влияние на формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в ходе контрольного эксперимента.

Формирующий эксперимент, проведенный в экспериментальном классе позволил сформировать следующие коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников: умение ясно и четко излагать мысли, умение аргументировать, умение выносить суждения; умение формулировать вопросы; умение слушать и слышать; умение анализировать; умение работать в команде; умение работать в паре, умение быть лидером; умение подчиняться; умение общаться внутри группы; умение управлять своим поведением в общении. Это подтверждено результатами проведенной комплексной диагностики.

Цель исследования по выявлению особенностей формирования формирования универсальных учебных действий на уроках в начальных классах достигнута. Все поставленные задачи выполнены.

# Список литературы

1. Абакумова, И. В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе / И. В. Абакумова. – Ростов-на-Дону : Изд-во Рост. Ун-та, 2003. – 480 с.
2. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. – Москва : Просвещение, 2011.-151 с.
3. Белопольская, Н. Л. Исключение предметов: Модифицированная психодиагностическая методика: Руководство по использованию / Н. Л. Белопольская - Изд. 3-е, стереотип. — Москва : Просвещение, 2009.- 64 с.
4. Виноградова, Н. Ф. Окружающий мир. 1–4 классы. Методика обучения / Н. Ф. Виноградова. – Москва : Вентана-Граф, 2005. – 212 с.
5. Воронцов, А. Б. Организация учебного процесса в начальной школе: Методические рекомендации / А. Б. Воронцов // Серия «Новые образовательные стандарты». – Москва : ВИТА-ПРЕСС, 2011.-72с.
6. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1996. - 132 с.
7. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. - Москва: Педагогика, 1991. – 98 с.
8. Гальперин, П. Я. Психология как объективная наука / П.Я. Гальперин. –Москва : Изд-во «Институт практической психологии», 1999.-234с.
9. Дмитриева, Н. Я. Казаков А.Н. Программа интегрированного курса окружающий мир. Издательский дом «Федоров» 2011. Завуч. / Н. Я. Дмитриева, А. Н. Казаков //Научно-практический журнал. – 2009. - № 7. - С. 48-51.
10. Дмитриева, Н. Я. Методические рекомендации к курсу «Окружающий мир» 1-4 класс. / Н. Я. Дмитриева, А. Н. Казакова. – Самара : Издательство «Учебная литература»; Издательский дом «Федоров», 2010.- 139 с.
11. Дусавицкий, А. К. Урок в развивающем обучении: Книга для учителя / А. К. Дусавицкий, Е. М. Кондратюк, И. Н. Толмачёва, З. И. Шилкунова. – 2-е изд. – Москва : ВИТА-ПРЕСС, 2010.-288с.
12. Ивченкова, Г. Г. Окружающий мир.1-4 классы: учебник для общеобразовательных школ / Г. Г. Ивченкова, И. В. Потапов. – Москва : АСТ Астрель, 2013. – 136 с.
13. Ивченкова, Г. Г. Окружающий мир. 3 класс: рабочая тетрадь/ Г. Г. Ивченкова, И.В. Потапов. – Москва : АСТ Астрель, 2013.-68с.
14. Как перейти к реализации ФГОС по образовательной системе деятельностного метода обучения «Школа 2000...» / Под ред. Л. Г. Петерсон. — Москва: 2010. – 46c.
15. Клепинина, З. А. Методика преподавания естествознания в начальной школе: Учебное пособие для студентов педагогических вузов./ З. А. Клепинина, Г. Н. Аквилаев. – Москва : Академия, 2008. -246с.
16. Ковалева, Г. С. Планируемые результаты начального общего образования /Под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – Москва: Просвещение, 2010.- 142 с.
17. Кудрявцева, Н. Г. Системно-деятельностный подход как механизм реализации ФГОС нового поколения / Н. Г. Кудрявцева // Справочник заместителя директора школы. – 2011. – №4. – С.43-47.
18. Крылова, О. Н. Новая дидактика современного урока в условиях введения ФГОС ООО: Методическое пособие / О. Н. Крылова, И. В. Муштавинская. – Санкт-Петербург: КАРО, 2014. – 144 с.
19. Леонтьев, А. А. Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности /А. А. Леонтьев. – Москва, 1965. – 76 с.
20. Логинова, О. Б. / Планируемые результаты начального общего образования / О. Б. Логинова – Москва : Просвещение, 2010.- 343с.
21. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении /А. М. Мотюшкин – Москва : Директ-Медиа, 2008.-354 с.
22. Медведева, Н. В. Формирование и развитие УУД в начальном общем образовании / Н. В. Медведева // журнал «Начальная школа плюс До и После». – 2011 – №7. – С.44-47.
23. Мельникова, Е. Л. Проблемно-диалогическое обучение: понятие, технология, предметная специфика / Е. Л. Мельникова // Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех. Сб. материалов. – Москва, Баласс. 2006. - 180 с.
24. Мостова, О. Н. Индивидуально-типологические особенности общения младших школьников / Н. О. Мостова, И. Н. Агафонова, 2005.- 193 с.
25. Павлова, В. В. Диагностика качества познавательных УУД в начальной школе / В. В. Павлова // Начальная школа. – 2011 – №4. – С.27-30.
26. Петрова, Е. Н. Развитие исследовательского поведения детей средствами УМК системы Л.В. Занкова / Е. Н. Петрова // Практика образования. - 2010. - № 1. – С. 36-39.
27. Петерсон, Л. Г. Программа надпредметного курса «Мир деятельности» по формированию общеучебных организационно-рефлексивных умений и связанных с ними способностей и личностных качеств у учащихся 1-4 классов общеобразовательной начальной школы / Л. Г. Петерсон. – Москва : Просвещение, 2009. - 40с.
28. Песняева, Н. А. Учебный диалог – средство формирования УУД младших школьников / Н.А. Песняева // Управление начальной школой. – 2011. – №7. – С. 35-39.
29. Плешаков, А. А. «От Земли до неба» (атлас – определитель 1- 4 классы) /А. А. Плешаков. – Москва : Просвещение, 2011. – 60 с.
30. Плешаков, А. А. Окружающий мир.1-4 классы: учебник для общеобразовательных школ / А. А. Плешаков. – Москва : Просвещение, 2013. – 135 с.
31. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа (серия «Стандарты второго поколения») / сост. Е. С. Савинов. – Москва: Просвещение, 2010. – 191 с.
32. Райгородский, Д.Я. Энциклопедия психодиагностики. Том 1. Психодиагностика детей / Д. Я. Райгородский. – Самара : Бахрам-М, 2008.-367с.
33. Рубинштейн, С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии / С. Я. Рубинштейн. – Москва: ЭКСМО-Пресс, 1999. – 448 с.
34. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А. И. Савенков. – Москва : Просвещение, 2012. – 157 с.
35. Семенова, Н. А. Исследовательская деятельность учащихся / Н. А. Семенова // Начальная школа.- 2006. - №2. - С.45-49.
36. Соколова, Т. Е. Информационная культура младшего школьника как педагогическая проблема; учебно-методическое пособие / Т. Е. Соколова – Самара : Издательство «Учебная литература», 2008.- 228с.
37. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Москва: Просвещение, 2010.-346с.
38. ФГОС: Начальное общее образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://standart. edu.ru/catalog. aspx?CatalogId=2661 (дата обращения: 22.03.2017).
39. Фукс О.С. Формирование познавательных УУД на уроках окружающего мира [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.metod-kopilka.ru (дата обращения: 18.05.2017)
40. Хуторской А.В. Что такое современный урок / А.В. Хуторской [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.eidos.ru/journal/2012/0529-10.htm ( дата обращения : 23.03.2017).

# Приложение 1

Приемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий

Приём «Вертушка». Организация обучения в сотрудничестве в малых группах предусматривает группу учащихся, состоящую из четырех человек разного уровня обученности. Учитель объясняет новый материал, а затем предлагает ученикам в группах его закрепить, постараться разобраться, понять все детали. Группам дается определенное задание, необходимые опоры. Задание делается либо по частям (каждый ученик занят своей частью), либо по «вертушке» (каждое последующее задание выполняется следующим учеником, начинать может любой ученик). При этом выполнение любого задания объясняется вслух учеником и контролируется всей группой. Затем учитель контролирует выполнение заданий и дает уровневый тест на проверку понимания и усвоения нового материала (проверка уровня обучаемости). Тест учащиеся выполняют индивидуально. Оценки за индивидуальную работу (тест) суммируются в группе, и объявляется общая оценка. Таким образом, соревнуются не друг с другом, а каждый, стараясь выполнить свои задания, как бы соревнуется сам с собой, т.е. со своим ранее достигнутым результатом. Любой ученик, таким образом, может принести группе одинаковые оценки или баллы. Это работа очень эффективна для уроков усвоения нового материала.

Приём «Командно-игровая деятельность». Учитель так же, как и в предыдущем случае, объясняет новый материал, организует групповую работу для формирования ориентировки, но вместо индивидуального тестирования предлагает каждую неделю соревновательные турниры между командами. Для этого организуются «турнирные столы» по три ученика за каждым столом, равные по уровню обученности. Задания даются дифференцированные по сложности. Победитель каждого стола приносит своей команде одинаковое количество баллов независимо от «планки» стола.

Приём «Индивидуальная работа в команде». Учащиеся получают индивидуальное задание по результатам проведенного ранее тестирования и далее обучаются в собственном темпе, выполняя собственную работу. Члены команды помогают друг другу при выполнении своих индивидуальных заданий, отмечая в листах самооценки успехи и продвижение каждого члена команды. Итоговые тесты проводятся также индивидуально, вне группы, и оцениваются самими учениками (главными в группе). Каждую неделю учитель отмечает количество проработанных каждой командой тем и заданий по программе и плану уроков, успешность их выполнения в классе и дома (домашние задания), особо отмечая наиболее выдающиеся успехи групп.

Прием «Пила». Учащиеся организуются в группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты (блоки). Каждый член группы находит материал по своей части. Затем ребята, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами, других членов группы. Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания. Отчитывается по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом. На заключительном этапе учитель может попросить любого ученики команды ответить на любой вопрос по данной теме.

Прием «Учимся вместе». Класс разбивается на разнородные (по уровню обученности) группы в 3-5 человек. Каждая группа получает одно задание, являющееся частью задания какой-либо большой темы, над которой работает весь класс. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение всего материала. Основные принципы - награды всей команде, индивидуальный подход, равные возможности - работают и здесь.

Прием «Зигзаг». Класс разбивается на группы. Каждый ученик в группе получает индивидуальную дидактическую карточку, материал которой отличен от материала карточки другого члена группы, то есть каждый знает то, что не знает другой. Самостоятельно изучает информацию.

Далее ученики с одинаковыми карточками объединяются в кооперативную группу, теперь у всех членов группы одинаковые карточки. Работа в группе состоит из решения, какие сведения представляют особый интерес, подготовка коллективного пересказа, опоры, схемы.

Заканчивается урок фронтальной работой (первичное закрепление) - выступлением членов от каждой кооперативной группы.

Использование методов и приемов формирования коммуникативных универсальных учебных действий позволяет достичь успехов в обучении.

Достигнутые успехи, с одной стороны, влияют на результат групповой и коллективной работы, а с другой - вбирают в себя итоги работы других членов группы, всего коллектива, так как каждый учащийся пользуется тем, что получено как при самостоятельной групповой работе, так и при коллективной.

Приложение 2

Тема урока: «Расширение знаний о Земле. Лес и человек».

Цели урока: характеристика признаков лесной зоны; формирование понимание значения леса для духовной и моральной жизни людей; развитие умения излагать свои действия, правильно формировать свои мысли; умения слушать собеседника; развитие умения работать в группе, навыков логического мышления и речи учащихся; воспитание дружелюбия, толерантности.

Планируемые результаты:

Метапредметные универсальные учебные действия: умение взаимодействовать с взрослыми и сверстниками, работать в группе.

Личностные универсальные учебные действия: формирование учебно-познавательного интереса к новому учебному материалу, способность к самооценке.

Регулятивные универсальные учебные действия: преобразовывать практическую задачу в познавательную, самостоятельно адекватно оценивать правильность выполнения действия.

Познавательные универсальные учебные действия: расширить знания о значении леса в жизни человека; строить речевые высказывания в устной форме, проводить сравнение, обобщение по заданным критериям.

Коммуникативные универсальные учебные действия: умение излагать свои действия; формулировать собственное мнение, умение слушать собеседника, договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности (при работе в группе).

Методы и приемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий: приемы - организация деятельности в группе (групповое общение); коммуникативно-направленное задание (учебный диалог); взаимодействие учащихся с учителем; взаимодействие учащихся друг с другом; методы - словесный, метод наблюдения и фиксирования результатов, метод анализа, сравнения.

Оборудование:

Запись голосов птиц, карта природных зон России, картины, семена различных лесных растений.

Ход урока:

. Организационный момент:

Нас сегодня ждет дорога. И узнать нам надо много. Так возьмемся, ребята, скорей за работу, чтобы времени зря не терять. Если мы сегодня будем работать быстро и дружно, то обязательно добьемся успеха. Наша исследовательская экспедиция отправляется в путь.

. Сообщение темы и целей урока.

Способы формирования коммуникативных универсальных учебных действий учебный диалог, взаимодействие учащихся с учителем; словесный метод.

Как вы думаете, в какую природную зону отправится наша экспедиция?

Дети отвечают.

Сегодня вы узнаете о лесе то, чего еще не знаете. О растениях и животных леса, а также, почему люди плохо относятся к лесу.

. Проверка домашнего задания:

По какой природной зоне мы уже путешествовали?

Ответ: По степи.

О каких растениях и животных степи вы могли бы рассказать своим одноклассникам?

Дети отвечают.

4. Изучение нового материала:

Способы формирования коммуникативных универсальных учебных действий: групповая форма общения, учебный диалог, взаимодействие учащихся друг с другом; словесный метод, метод наблюдения, сравнения, анализа.

Сейчас вы разделитесь на 2 группы, каждая группа получит свое задание.

Найдите природную зону лесов на карте. Мы сейчас будем исследовать лес. Помогут вам в этом карточки-вопросы, которые есть у каждой группы и учебник. Читайте вопросы, находите ответы, обсуждайте в своих группах. Затем, когда ответите на все вопросы, кто-то один из каждой группы будет рассказывать всем. Остальные будут внимательно слушать, дополнять ответы товарища, оценивать.

Вопросы для 1-ой группы:

Где находится лесная зона относительно зоны степей?

В каком тепловом поясе она лежит?

Что характерно для этого пояса?

Вопросы для 2-й группы:

Сравните зону лесов с другими природными зонами.

Какие растения произрастают в лесной зоне?

Какие животные живут в лесу?

А теперь на минутку закройте глаза и представьте лес. Все вы его видели, не раз бывали в нем. Открывайте глаза и расскажите, каким вы его представляете. Можно обратиться за помощью к своим сочинениям, рисункам, стихам русских поэтов, воспевавшим лес.

Рассказы детей о лесе.

Обсуждение значения и проблем леса:

Способы формирования коммуникативных универсальных учебных действий: форма организации учебного общения малыми группами, коммуникативно-направленное задание; метод наблюдения и фиксирование результатов.

Вы, наверное, заметили, что у вас получились совершенно разные рассказы о лесе. - А что же их объединяет?

Ответы детей

Сейчас мы с вами и поговорим о его значении в жизни человека, о проблемах леса и составим схемы. Для этой цели мы будем исследовать учебник, картины, стихи русских поэтов. Послушайте стихотворение С.Никулиной «Русский лес»:

Нет ничего милее, бродить и думать здесь.

Излечит, обогреет, накормит русский лес.

А будет жажда мучить - то мне лесовичок

Средь зарослей колючих покажет родничок.

Нагнусь к нему напиться - и видно все до дна.

Течет вода-водица, вкусна и холодна.

Нас ждут в лесу рябина, орехи и цветы,

Душистая малина на кустиках густых.

Ищу грибов поляну я, не жалея ног,

А, если и устану - присяду на пенек.

Лес очень любит пеших, для них совсем он свой.

Здесь где-то леший бродит с зеленой бородой.

Жизнь кажется иною, и сердце не болит,

Когда над головою, как вечность, лес шумит.

Даю вам несколько минут на обсуждение. (Дети работают в группах) - Какое же значение имеет лес в жизни человека?

Выводы:

В лесу человек отдыхает, потому что, нет ничего милее, дышать и думать здесь.

Значит, лес - это место отдыха.

В лесу есть лекарственные растения, которыми лечатся и животные, и человек. Лесной воздух тоже лечит.

Значит, лес - аптека.

В лесу человек находит себе пищу: ягоды, грибы, орехи. Там есть чистая родниковая вода.

Значит, лес- источник чистой воды и пищи.

Человек заготавливает дрова, которыми обогревает свой дом, а дрова - это деревья в лесу.

Значит, лес - это источник топлива.

Из древесины делают различные изделия. Например: столы, стулья, шкафы, карандаши, тетради, учебники.

Значит, лес - это источник древесины.

В лесу растут разные растения, живут всякие животные.

Лес - это дом для растений, животных, грибов.

Растения выделяют кислород, которым мы дышим, и поглощают углекислый газ. Лес очищает воздух от пыли. Там, где растет лес, не мелеют реки. Лес питает их чистой водой. Лес защищает почвы от ветров, а корни деревьев не дают почвам разрушаться.

Лес- защитник воздуха, водоемов, почв.

А еще лес украшает нашу землю. Значит, лес - это красота.

Практическое задание:

Способы формирования коммуникативных универсальных учебных действий: групповая форма общения, учебный диалог, взаимодействие учащихся друг с другом; словесный метод, метод наблюдения, сравнения, анализа.

Сейчас мы немножко поиграем в лесника и его помощников.

Я буду лесником. Вы разделитесь на две группы (1 и 2 ряды) и будете двумя командами помощников лесника. На первых партах в классе разложены семена и плоды различных деревьев. Представьте себе, что вам нужно собрать семена для посадки новых лесов, но каждый член команды может взять только один вид семян или плодов. В команде вы должны договориться кто какое семечко или плод берет. В какой команде будет больше видов семян и плодов, та и выиграет.

Обсуждение отношения людей к лесу

А всегда ли человек справедлив по отношению к лесу?

Не по его ли вине возникают экологические причины?

Каковы проблемы леса?

Давайте попробуем их исследовать.

Послушайте стихотворение Н.Некрасова:

Плакала Саша, как лес вырубали,

Ей и теперь его жалко до слез.

Сколько здесь было красивых берез!

Там из-за старой нахмуренной ели

Красные гроздья калины глядели,

Там поднимался дубок молодой,

Птицы царили в вершине лесной,

Понизу всякие звери таились.

Вдруг мужики с топорами явились,

Лес зазвенел, застонал, затрещал.

Заяц послушал - и в лес убежал.

О какой экологической проблеме здесь идет речь?

Дети отвечают

Звучит песня «Просьба» (слова Р.Рождественского, музыка А.Пахмутовой)

Какую экологическую проблему раскрывает эта песня?

Дети отвечают

Человек издавна убивал животных, добывая себе пищу. Только это было необходимо для выживания людей, и убивали не больше, чем могли съесть. Сейчас же неумеренная охота привела к полному или почти полному истреблению некоторых видов животных. В настоящее время охота на лесных животных ограничена, а браконьерство наказывается по закону.

Ещё мы должны выяснить, что зависит от каждого из нас.

Вы уже знаете, что пластмассовые и стеклянные предметы не гниют в земле. Если пищевые отходы и бумагу можно закопать в лесу, то консервные банки, пластиковые и стеклянные бутылки ни в коем случае нельзя оставлять в лесу. Об осколки разбитых бутылок могут пораниться животные.

. Домашнее задание

Дома придумайте и нарисуйте знаки, которые отражали бы опасные для леса действия человека.

. Итог урока

Способы формирования коммуникативных универсальных учебных действий: взаимооценка знаний.

Чему вы сегодня научились? - Понравился ли вам урок? - Удалось ли нам выполнить то, что наметили? - Что показалось особенно трудным? - Чья работа понравилась? - Оцените её. - А кому ещё надо поработать?

Приложение 3

Тесты

Тест 1. Мир глазами астронома







Тест 2. Планеты Солнечной системы.







Тест 3. Звездное небо - великая книга природы.





