

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**СТАРООСКОЛЬСКИЙ ФИЛИАЛ
(СОФ НИУ «БелГУ»)**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

**ИНДИВИДУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В
ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование профиль: Начальное образование
заочной формы обучения, группы 92061464
Савельевой Кристины Альбертовны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Разинкова Л.Н.

СТАРЫЙ ОСКОЛ 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Методические основы развития коммуникативных УУД у младших школьников в процессе учебных дискуссий...	8
1.1. Развитие коммуникативных УУД в начальной школе согласно требованиям ФГОС НОО.....	8
1.2. Учебная дискуссия как средство развития коммуникативных УУД учащихся начальных классов.....	12
Глава 2. Содержание работы по развитию коммуникативных УУД на уроках русского языка в начальной школе в процессе учебных дискуссий.....	19
2.1. Проблема развития коммуникативных УУД на уроках русского языка в начальной школе (обзор методической литературы).....	19
2.2. Организация опытного обучения, направленного на развитие коммуникативных УУД у младших школьников в процессе учебных дискуссий.....	27
2.3. Диагностика сформированности коммуникативных УУД у младших школьников.....	41
Заключение.....	50
Список использованной литературы.....	54
Приложение.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Современное общество, Федеральный государственный образовательный стандарт предъявляют к выпускнику школы высокие требования. Учение больше не рассматривается как передача знаний от учителя к учащимся, а выступает как сотрудничество - совместная работа учителя и учеников в ходе овладения знаниями и решения проблем.

В соответствии с современной концепцией одной из тенденций развития образования является переход к информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, обуславливающие особую важность коммуникативной и информационной компетентности личности.

В настоящее время школа должна не только вооружить знаниями, но и научить использовать эти знания в жизни, в нестандартной ситуации, оптимизировать общекультурное, личностное и познавательное развитие детей, создать условия для достижения успешности всеми учащимися. Постепенно осуществляется переход от индивидуальной формы усвоения знаний к признанию ведущей роли учебного сотрудничества. Единоличное руководство учителя в этом сотрудничестве замещается активным участием детей в выборе содержания и методов обучения. Все это придает особую актуальность задаче развития в начальной школе коммуникативных универсальных учебных действий.

Важность развития именно коммуникативных УУД обусловлена тем, что сформированность коммуникативных умений позволит младшим школьникам конструктивно сотрудничать при работе в паре и группе, договариваться, приходить к общему решению в совместной деятельности, строить общение в соответствии с учебной задачей, ориентироваться на позицию партнера во взаимодействии при решении учебных задач, допускать существование различных точек зрения. Именно коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают

овладение ключевыми компетенциями, которые составляют основу умения учиться (А.Г. Асмолов).

Современная психолого-педагогическая и методическая наука предлагают различные формы и методы формирования коммуникативных УУД, среди которых важное место занимает учебная дискуссия. Учебная дискуссия позволяет решить задачи, необходимые для повышения уровня развития коммуникативных учебных действий младших школьников: научить ребёнка вступать в общение и поддерживать его, прогнозировать реакции партнеров на собственные действия, овладевать и удерживать инициативу в общении, эмоционально настраиваться на ситуацию общения, выбирать жесты, позы, ритм своего поведения, развивать навыки письменной коммуникации.

Анализ литературы по данному вопросу, практический опыт реализации программы начального общего образования позволяют выделить следующие **противоречия**:

- между высоким уровнем потребности в общении для успешного обучения и недостаточным уровнем развития коммуникативных учебных действий у младших школьников;
- между традиционным подходом к организации учебно-воспитательного процесса и широкими возможностями использования инновационных технологий (в том числе и учебных дискуссий), позволяющих повысить эффективность обучения.

Проблема исследования: каковы возможности использования учебных дискуссий в процессе формирования коммуникативных УУД у младших школьников. Решение данной проблемы составляет **цель исследования**.

Объект исследования: процесс формирования коммуникативных УУД у младших школьников.

Предмет исследования: содержание работы по использованию учебных дискуссий на уроках русского языка в начальной школе.

На основе изучения специальной литературы нами была выдвинута рабочая **гипотеза**: формирование коммуникативных УУД будет проходить эффективно при соблюдении следующих условий:

- на уроках русского языка будут использоваться различные формы проведения учебных дискуссий;
- на уроках русского языка будут использоваться игры коммуникативной направленности;
- процесс обучения младших школьников учебным дискуссиям будет включать три этапа: предварительная подготовка к дискуссии, проведение дискуссии, подведение итогов дискуссии.

Поставленная цель, предмет и исходная гипотеза исследования предполагали решение ряда основных **задач**:

- охарактеризовать особенности формирования коммуникативных УУД в соответствии с требованиями ФГОС НОО;
- рассмотреть учебную дискуссию как средство развития коммуникативных УУД учащихся начальных;
- определить методические основы использования этимологических сведений на уроках русского языка в процессе реализации системно-деятельностного подхода;
- изучить опыт формирования коммуникативных УУД на уроках русского языка в начальной школе;
- провести экспериментальную работу по теме исследования.

Характер решаемых задач определял выбор **методов исследования**: анализ психолого-педагогической, методической и лингвистической литературы; изучение и обобщение передового опыта; эксперимент (тестирование, математическая обработка результатов исследования); анализ деятельности учащихся.

Методологической основой исследования явились, во-первых, концепция системно-деятельностного подхода в начальном образовании (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В.

Давыдов, А.В. Миронов, Л.Г. Петерсон, Л.Г. Сесюнина и др.); во-вторых, лингвометодическая концепция формирования коммуникативных УУД (А.Г. Асмолов, О.М. Арефьева, Н.А. Песняева, Н.А. Буренкова, Г.А. Цукерман и др.); методика организации учебных дискуссий на уроках русского языка (Е.Л. Мельникова, С.И. Поздеева, Е.Г. Гуренкова и др.)

Исследование осуществлялось в несколько **этапов**.

Первый этап (2015 г.) – изучение литературы по теме исследования, наблюдение за педагогическим процессом на уроках русского языка в начальной школе, отбор дидактического материала.

Второй этап (2016-2017 гг.) – проведение констатирующего эксперимента и анализ его результатов, использование отобранного дидактического материала.

Третий этап (2017 г.) – анализ и обобщение результатов исследования, интерпретация и описание результатов использования этимологического анализа как средства реализации деятельностного метода в процессе словарной работы. Оформление выпускной квалификационной работы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что, во-первых, отобран дидактический материал для организации учебных дискуссий на уроках русского языка в начальной школе; во-вторых, предложены приемы использования учебных дискуссий как средства формирования коммуникативных УУД учащихся начальных классов.

Исследование проводилось в 3 классе на базе МОУ СОШ .

Работа имеет следующую **структуру**: Введение, две главы, Заключение, Список использованной литературы и Приложение. Содержание работы представлено на 100 страницах. Список использованной литературы включает 74 названия.

Во **Введении** обоснована актуальность темы исследования, определены объект, предмет, цель, задачи, гипотеза и методы исследования, показана его практическая значимость.

В **первой главе** «Методические основы развития коммуникативных УУД у младших школьников в процессе учебных дискуссий)» дана характеристика требований ФГОС НОО по формированию коммуникативных УУД, анализируется учебная дискуссия как средство формирования коммуникативных УУД младших школьников.

Во **второй главе** «Содержание работы по формированию коммуникативных УУД на уроках русского языка в начальной школе в процессе учебных дискуссий» дается обзор методической литературы по проблеме формирования коммуникативных УУД, описывается экспериментально-методическая работа по проблеме исследования.

В **Заключении** обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы, подтверждающие гипотезу.

В **Приложении** содержатся материалы экспериментальной работы: дидактический материал, планы-конспекты уроков.

Глава 1. Методические основы развития коммуникативных УУД у младших школьников в процессе учебных дискуссий

1.1. Развитие коммуникативных УУД в начальной школе согласно требованиям ФГОС НОО

Процессы глобализации, информатизации, ускорения внедрения новых научных открытий, быстрого обновления знаний и профессий выдвигают требования повышения профессиональной мобильности и непрерывного образования. И поэтому на данном этапе развития психолого-педагогической и методической науки стало очевидным, что хорошая подготовка учащегося по конкретным предметам вовсе не означают его успешной дальнейшей социализации. Гораздо более важным признается овладение универсальными учебными действиями, для формирования которых в начальной школе должны быть созданы необходимые условия.

Таким образом, перемены, происходящие в обществе, повлияли на образовательную ситуацию. Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования в практику работы школы введено понятие «метапредметные результаты обучения», под которыми понимаются способы действия, гарантирующие успешное овладение всеми учебными предметами и позволяющие искать и находить решения лично и социально значимых и проблемных задач.

Основные требования современного общества к образовательной системе состоят в следующем:

- формировании культурной идентичности учащихся как граждан России;
- сохранении единства образовательного пространства, преемственности ступней образовательной системы;
- обеспечение равенства и доступности образования при различных стартовых возможностях;

- достижение социальной консолидации и согласия в условиях роста социального, этнического, религиозного и культурного разнообразия нашего общества на основе формирования культурной идентичности и общности всех граждан и народов России;
- **формирование универсальных учебных действий**, порождающих образ мира и определяющих способность личности к обучению, познанию, сотрудничеству, освоению и преобразованию окружающего мира.

Новые социальные запросы определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающих такую ключевую компетенцию образования как «научить учиться». Следовательно, важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих компетенцию «научить учиться», а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин. Таким образом, термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. По определению А.Г. Асмолова, «универсальные учебные действия – это действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться» (Асмолов, 2008, 12). Причем процесс развития УУД у обучающихся обязательно должен быть целенаправленным и управляемым, а «формирование совокупности универсальных учебных действий, выступая целью образовательного процесса, должно определять его содержание и организацию и происходить в контексте усвоения разных учебных предметов. Сформированность УДД определяет эффективность учебно-воспитательного процесса и его результаты» (Песняева, 2011, 24). УДД обеспечивают способность учащегося к саморазвитию и

самосовершенствованию посредством сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

В составе универсальных учебных действий выделяют четыре вида, соответствующие ключевым целям общего образования: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные.

Современные требования к освоению основной образовательной программы начального общего образования заложены в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, и при этом одним из требований является «развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций» (ФГОС НОО, 2011).

Среди требований метапредметного характера имеют место такие, как:

- готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;
- определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;
- готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества (ФГОС НОО, 2011).

Предметным результатом освоения программы, в частности, в области «Филология. Литературное чтение», является «...умение осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении, давать и обосновывать нравственную оценку поступков героев» (ФГОС НОО, 2011).

Все вышеназванное свидетельствует о том, что среди выделенных стандартом начального общего образования универсальных учебных действий особое место занимают коммуникативные УУД. Эта группа учебных действий включает следующие умения:

- планирование учебного сотрудничества с учителями 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, принятия решения и его реализация;
- управления поведением партнера – контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка (Асмолов, 2010).

Методологической основой формирования коммуникативных учебных действий являются работы А.Г. Асмолова, О.М. Арефьевой, Н.А. Песняевой, Н.А. Буренковой и др., теория коммуникативной деятельности А.А. Леонтьева, И.А. Зимней; концепция общения Г.М. Андреевой; методика контроля коммуникативных учебных действий Г.А. Цукерман и др.

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 (Буренкова, 2013, 33). Как указывает О.М. Арефьева,

«коммуникативное универсальное учебное умение – это умение органично и последовательно действовать в публичной обстановке; умение управлять инициативой в общении; владение техникой интонирования, логикой речи, ее выразительностью и эмоциональностью; образной передачей информации; умение составлять короткий диалог» (Арефьева, 2012, 1).

Таким образом, формирование коммуникативных универсальных учебных действий является проблемой для начальной школы: в школьном расписании нет такого предмета, цель которого – формирование коммуникативных действий на уровне интеракции (понимание других позиций, умений, интересов), кооперации (умения договариваться, находить общие решения, согласовывать свои действия в совместной работе), интериоризации (умение донести свою позицию до других). Эти результаты могут быть достигнуты в процессе использований учебных дискуссий на уроках русского языка. В связи с этим для формирования коммуникативных УУД учителю целесообразно использовать разные формы организации учебных дискуссий.

1.2. Учебная дискуссия как средство развития коммуникативных УУД учащихся начальных классов

Одним из видов метапредметных образовательных результатов во ФГОС НОО заявлены коммуникативные универсальные учебные действия. Несомненно, что эта группа универсальных учебных действий имеет большое значение для личностного, социального и познавательного развития ребёнка. Общение является главным механизмом передачи социального опыта, а сформированные умения коммуникации – важнейшим условием и средством успешного освоения содержания образования и эффективного, плодотворного общения в целом. «Создание условий для эффективного развития коммуникативных учебных действий требуют существенных изменений в программно-методическом обеспечении и в организации учебного процесса» (Запятая, 2015, 3). В

связи с этим актуальным представляется поиск форм, методов и приемов работы, способствующих развитию коммуникативных УУД. Значительным потенциалом в плане достижения всех видов образовательных результатов и прежде всего коммуникативных УУД признается учебная дискуссия. И поэтому в данном параграфе мы рассмотрим содержание данного понятия и возможности учебной дискуссии в развитии коммуникативных способностей учащихся.

Рассмотрим прежде всего определения понятия «дискуссия». Вот некоторые из них.

Дискуссия - (от лат. *Discussio* - рассмотрение, исследование) - публичное, открытое обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы (Педагогическое речеведение, 2008, 67). В толковом словаре С.И. Ожегова дискуссия трактуется как спор, обсуждение какого-нибудь вопроса на собрании, в печати, в беседе (Ожегов, 2013). Таким образом, синонимами к синонимом к слову «дискуссия» являются слова «спор», «дебаты», «диспут», «полемика», «прения», «обсуждение», «обмен мнениями», «беседа». Все названные понятия характеризуют дискуссию как форму общения.

Учебная дискуссия уже заняла свое место в современной школе, как в основной, так и в начальной. С.И. Поздеева указывает, что «к этой форме работы в первую очередь обращаются педагоги, перешедшие на позиции личностно ориентированного развивающего образования, в котором ученик признается главной действующей фигурой учебно-воспитательного процесса, а педагогическая деятельность становится открытой и диалогичной. Именно дискуссия как особая форма проблемно-диалогического обучения позволяет изменить «традиционную» позицию педагога и основными ее характеристиками сделать содействие развитию личности ребенка, актуализации его личного опыта, сотрудничество, понимание, коллективную мыследеятельность» (Поздеева, 2008, 1).

В педагогическом смысле «дискуссия» – это метод организации учебного процесса с применением группового рассмотрения исследования, публичного обсуждения проблем, спорных вопросов, аргументированного высказывания мнений учащимися (Цукерман, 2003). Учебная дискуссия представляет собой организуемый педагогом обмен мнениями, в котором школьники отстаивают личные субъективные точки зрения по изучаемому вопросу (Панина, 2007).

Учебная дискуссия в образовательном процессе используется в целях общения обучающихся для решения какой-либо проблемной задачи, спорного вопроса путем диалога с учетом всех мнений участников и достижения согласованной позиции.

Начало интереса психологов к дискуссии относится к 30-м годам XX века и связано с работами известного швейцарского психолога Ж.Пиаже, который доказал, что благодаря механизму дискуссии ребенок отходит от эгоцентрического мышления и учится принимать точку зрения другого человека.

Различные аспекты использования учебной дискуссии на уроках рассматриваются различными авторами – педагогами, психологами, методистами. Важную роль в развитии дискуссионных методов сыграли идеи К. Левина о влиянии групповых обсуждений и ситуативных факторов на изменение социальных установок (отношений). По мнению К.Левина групповая дискуссия повышает мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем (?). Это подтвердили исследования Л.С. Выготского (Выготский, 2006), С.Л. Рубинштейна (Рубинштейн, 1989).

Типология дискуссий описана в трудах Г.В. Быкова. Существует несколько типов дискуссий, различающихся по их целям: 1) императивный тип дискуссии, в процессе которой ведущий подводит участников к общему согласию; 2) конфронтационный тип дискуссии - предполагает четкую формулировку противоположных точек зрения; 3) информационный тип дискуссии, в процессе которой участники дискуссии

получают материал, позволяющий проникнуть в суть спорного вопроса (Быков, 1998).

Теоретические основы образовательного процесса в форме дискуссии наиболее полно изложены М.В. Клариним. Им также же описываются основные формы дискуссии: круглый стол, заседание экспертной группы, форум, симпозиум, дебаты, судебное заседание, групповая дискуссия, мозговой штурм, техника аквариума (Кларин, 2005).

Изучение нами механизмов дискуссии, особенностей ее организации показало целесообразность ее применения для активизации процесса обучения, направленного на развитие коммуникативных учебных действий младших школьников. Особенности проведения дискуссии убеждают в том, что использование этой формы работы способствует формированию таких коммуникативных УУД, как допущение разных точек зрения, понимание чужой точки зрения и точное формулирование собственной, умение задавать вопросы, участвовать в совместной работе (парной и групповой), продуктивно разрешать конфликты и др. Как указывают С.И. Поздеева и Е.Г. Гуренкова, «в учебной дискуссии можно наблюдать «сплав» предметности и метапредметности, когда через «обнажение и соорганизацию разного» дети не только открывают новое знание (способ действия), но и учатся взаимодействию и кооперации» (Поздеева, 2014, 27). Использование различных видов учебной дискуссии может расширить её возможности для развития не только устной, но и письменной речи учащихся, то есть для развития коммуникативных умений учащихся (Поздеева, 2013).

Однако необходимо отметить, что в начальной школе дискуссия пока не получила еще широкого распространения, да и отношение к ней учителей весьма неоднозначно. Одни педагоги считают, что дискуссию можно использовать, когда дети будут обладать достаточной зрелостью и самостоятельностью, когда они приобретут необходимый учебный опыт в виде ЗУНов и опыт деятельности в режиме коллективного учебного

диалога (умение слышать друг друга, реагировать на реплики товарищей, высказывать собственную точку зрения и понимать точку зрения другого). Эти педагоги полагают, что подобная «зрелость» приобретается какими-то иными способами (например, авторитарными).

Многие педагоги соглашались с тем, что дискуссия нужна, но в свернутом, сокращенном виде: их беспокоят дисциплинарные сложности (шум, беспорядок, выкрики детей), организационные (высказывание неожиданных версий, эмоциональная или интеллектуальная отчужденность части детей от предмета спора или его «потеря»), а также большие временные затраты. По мнению Е.Л. Мельниковой, в начальных классах чаще используются «сокращенные» методы поиска решения учебной проблемы, которые осуществляются подводящим диалогом, обеспечивающим «открытие» нового знания без выдвижения и проверки гипотез. Такой диалог представляет систему открытых вопросов (проблемных, наводящих, переломных и др.) (Мельникова, 2002).

Педагоги – активные сторонники дискуссии уверены в том, что данная форма работы обладает не только мощным образовательным ресурсом (развивает критическое мышление, коммуникативные навыки и навыки взаимодействия), но и учебным, так как актуализирует предметные знания и умения учащихся. Именно эти педагоги находятся в постоянном поиске новых форм дискуссии, позволяющих усилить ее учебный и образовательный ресурс. И прежде всего многими педагогами отмечается потенциал учебной дискуссии в развитии коммуникативных УДД. Авторами, разрабатывающими методику проведения учебных дискуссий, отмечаются следующие преимущества данной формы в плане развития коммуникативных УУД. Во-первых, сочетание разных способов организации (один, в паре, в группе) при постепенном наращивании количества участников. Во-вторых, развивается не только устная, но и письменная речь детей. В-третьих, дети учатся взаимодействовать: слушать и понимать другого, согласовывать разные мнения (Поздеева, 2014).

Таким образом, основные положения работ известных психологов, педагогов, методистов дают возможность выявить основные подходы к определению роли дискуссии в развитии коммуникативных учебных действий обучающихся начальных классов на уроках русского языка. Анализ особенностей методики проведения учебной дискуссии убеждает в том, что данная форма обладает богатым потенциалом для формирования коммуникативных УУД у младших школьников. В этой форме педагог может найти различные варианты и модификации для использования на уроках русского языка.

Выводы по первой главе

Одно из основных требований современного общества к образовательной системе состоит в формировании универсальных учебных действий, определяющих способность личности к обучению, познанию, сотрудничеству, освоению и преобразованию окружающего мира. Термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем

Сформированность УУД определяет эффективность учебно-воспитательного процесса и его результаты. УУД обеспечивают способность учащегося к саморазвитию и самосовершенствованию посредством сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В составе универсальных учебных действий выделяют четыре вида, соответствующие ключевым целям общего образования: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные.

Среди выделенных стандартом начального общего образования универсальных учебных действий особое место занимают коммуникативные УУД. Эта группа учебных действий включает такие умения, как: планирование учебного сотрудничества с учителями 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, принятия решения и его реализация; управления поведением партнера – контроль, коррекция, оценка его действий; умение с достаточной полнотой и точностью выразить свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка (А.Г. Асмолов).

Методологической основой формирования коммуникативных учебных действий являются работы А.Г. Асмолова, О.М. Арефьевой, Н.А. Песняевой, Н.А. Буренковой и др., теория коммуникативной деятельности А.А. Леонтьева, И.А. Зимней; концепция общения Г.М. Андреевой; методика контроля коммуникативных учебных действий Г.А. Цукерман и др.

В современной психолого-педагогической и методической литературе рассматриваются различные методы и приемы формирования коммуникативных УДД. Значительным потенциалом в данном аспекте обладает учебная дискуссия, которая представляет собой организуемый педагогом обмен мнениями, в котором школьники отстаивают личные субъективные точки зрения по изучаемому вопросу.

Учебная дискуссия в образовательном процессе используется в целях общения обучающихся для решения какой-либо проблемной задачи, спорного вопроса путем диалога с учетом всех мнений участников и достижения согласованной позиции. Данная форма работы обладает значительным потенциалом для формирования коммуникативных УУД на уроках русского языка в начальной школе.

Глава 2. Содержание работы по развитию коммуникативных УУД на уроках русского языка в начальной школе в процессе учебных дискуссий

2.1. Проблема развития коммуникативных УУД на уроках русского языка в начальной школе (обзор методической литературы)

Актуальность развития коммуникативных универсальных учебных действий определяется социальным заказом общества - формированием социально развитой личности. В связи с внедряемым сегодня новым стандартом этот процесс вновь приобретает первостепенную важность. Анализ практики работы в начальной школе показал, что работа по формированию коммуникативных навыков часто проводится бессистемно, т.е. не учитывается последовательная взаимосвязь в овладении коммуникативными действиями.

Многие авторы подчеркивают, что 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.

Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие своевременное качество образования, не маловажная роль в этом отводится начальной школе. Проблема формирования коммуникативных УУД рассматривается такими авторами, как Е.Ю. Никитина, О.Г. Мишанова, Ю.Р. Заика, О.М. Арефьева, Н.В. Буренкова, А.С. Демышева, Е.Л. Ерохина, Г.В. Шакина, С.И. Поздеева, Е.Г. Гуренкова и др.

Представляет интерес статья Н.В. Буренковой «Коммуникативные универсальные учебные действия на уроках русского языка (2013). Н.В. Буренкова указывает, что коммуникативные действия можно разделить на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности: 1) коммуникация как взаимодействие; 2) коммуникация как сотрудничество; 3) коммуникация как условием интериоризации. Далее автор характеризует каждую из названных групп коммуникативных действий.

Коммуникация как взаимодействие, по определению Н.В. Буренковой, это коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (Буренкова, 2013, 33). Планируемыми результатами здесь являются следующие умения: формулировать собственное мнение и позицию; задавать вопросы; строить монологическое высказывание; вести устный и письменный диалог в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка; слушать собеседника.

Далее Н.В. Буренкова характеризует коммуникацию как кооперацию, понимая под этим «действия, направленные на сотрудничество, то есть согласование усилий по достижению общей цели, организацию и осуществление совместной деятельности» (Буренкова, 2013, 33). Планируемыми результатами в этом случае являются следующие умения: ставить вопросы; обращаться за помощью; формулировать свои затруднения; предлагать помощь и сотрудничество; проявлять активность во взаимодействии для решения коммуникативных и познавательных задач.

Коммуникация как условие интериоризации – это, по определению Н.В. Буренковой, коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становление рефлексии (Буренкова, 2013, 33). В качестве планируемых результатов в этом случае выступают умения: договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; отображать в речи существенные ориентиры действия,

понятые для партнера; получать необходимые сведения с помощью вопросов.

Далее автором приводятся различные виды совместной деятельности и типы заданий к ним, направленные на формирование коммуникативных УУД.

В работе Г.В. Шакиной речь идет об оценивании сформированности коммуникативных универсальных действий школьников через технологию сотрудничества (2012). Г.В. Шакина считает, что при построении учебного сотрудничества детей необходимо учитывать, что младшие школьники не имеют опыта группового сотрудничества, поэтому работу по формированию навыков учебного сотрудничества надо начинать с первых дней пребывания ребёнка в школе. Технологический процесс групповой работы, как отмечает автор, складывается из следующих элементов:

1. Подготовка к выполнению группового задания (постановка познавательной задачи, проблемной ситуации, инструктаж о последовательности работы, раздача дидактического материала).

2. Групповая работа (знакомство с материалом, планирование работы в группе, распределение обязанностей внутри группы, индивидуальное выполнение задания, обсуждение индивидуальных результатов в группе, обсуждение общего задания группы, подведение итогов группового задания).

3. Заключительная часть (сообщение о результатах работы в группах, анализ познавательной задачи, рефлексия, общий вывод о групповой работе и достижении поставленной цели).

Г.В. Шакина подчеркивает, что при выполнении задания в группе учащиеся действуют по определённому алгоритму, при этом «на первых порах учитель акцентирует внимание учеников на каждом шаге алгоритма, для того чтобы работа в группе была организованным взаимодействием, при котором ребята учатся слышать друг друга, выражать свою точку зрения по проблеме, выражать общее решение, распределять роли в группе,

понимать, что результат работы группы зависят от каждого из них» (Шакина, 2012, 2).

Г.В. Шакина отмечает, что серьезной проблемой является оценка сформированности коммуникативных умений, которые трудно и нецелесообразно проверять в ходе стандартизированной итоговой проверочной работы. Например, уровень сформированности такого умения, как взаимодействие с партнером можно оценить в ходе внутренней оценки в виде листов наблюдения учителя и/или учащихся. Автором статьи предлагается вариант программы наблюдений за участием учащегося в групповой работе и алгоритм работы оценивания работы в группе.

В заключении автор отмечает, что «работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий с использованием технологии сотрудничества способствует тому, что у школьников возрастает степень владения коммуникативными умениями. «Становятся более активными робкие, неуверенные в себе учащиеся, начинают терпеливо слушать одноклассников активные и словоохотливые ученики, школьники овладевают умениями сотрудничать, выстраивать общий план действий, принимать совместное решение и выражать мнение группы»» (Шакина, 2012, 4).

Особый интерес для нас представляют публикации, в которых описывается опыт использования учебной дискуссии на уроках в начальной школе. Так, С.И. Поздеева в статье «Учебная дискуссия: поиск новых форм» (2008) описывает такую форму работы как письменная дискуссия, которая позволяет «нивелировать такие «издержки» устной фронтальной дискуссии, как пассивность многих детей (робких, медлительных, испытывающих учебные и коммуникативные затруднения), невозможность охватить активной работой всех учеников класса» (Поздеева, 2008, 1). Письменной, по определению автора, называется дискуссия, при которой каждый ребенок имеет возможность письменно высказать свою точку зрения на поставленный вопрос и после совместного

обсуждения (фронтально или в группах) письменно подвести рефлексивный итог. Достоинства этой формы дискуссии состоят в том, что у детей развивается письменная научная речь, а кроме того, экономится время на уроке: учитель может, заранее ознакомившись со всеми версиями, исключить нелепые, продумать способы их группировки и обсуждения; вовлеченность детей в работу повышается за счет того, что каждый имеет возможность обдумать и зафиксировать свое мнение.

С.И. Поздеева описывает опыт проведения разных видов письменной дискуссии: подготовленной и неподготовленной, фронтальной и групповой, проводимой учителем или учеником. В начальной школе освоение этих форм лучше начинать с письменной подготовленной дискуссии, организация которой предполагает несколько этапов работы:

1. «Подумай сам и напиши». На этом этапе учитель формулирует проблемный вопрос (можно дать несколько вариантов аргументированных ответов на него) или создает проблемную ситуацию по теме урока.

2. «Вот как мы думаем». На следующем уроке учитель напоминает проблемный вопрос (ситуацию, задание) и представляет на доске все выдвинутые версии. Не страшно, если правильного ответа никто из детей не предложил (заметим, что это бывает крайне редко): через обсуждение и отторжение неправильных версий дети все равно придут к верному решению.

3. «Давайте пообсуждаем вместе». Удобнее начинать обсуждение с тех версий, неправильность которых очевидна. Более пристального внимания заслуживают правильные версии, которую дети при желании могут обсудить в парах или группах. каждый имеет возможность обдумать и зафиксировать свое мнение.

4. «Подведем итоги». Учитель раздает детям листочки, на которых они письменно подводят итог урока. Для этого можно использовать несколько вариантов построения рефлексивных суждений.

Автор отмечает, что учащиеся сами очень положительно определяют значимость письменной дискуссии. По ее мнению, она способствует развитию мышления («развивает ум, понимательность, мозги, мысли, силу в уме»); речи («развивает технику речи, построения текста, быстрое писание, умение много писать, говорить, доказывать»); взаимодействия и коммуникации («развивает мою дружность, понимание группы, учит спорить с другими, рассуждать над другими версиями; послушать других и научиться слушать»).

В статье С.И. Поздеевой и Е.Г. Гуренковой рассматриваются возможности таких видов дискуссии как «Стена» и «Снежный ком» для развития коммуникативных УУД (2014).

Участники дискуссии «Снежный ком» получают по 3–4 карточки. Каждый ученик может предложить несколько вариантов выполнения какого-либо задания (например, перечислить черты характера героя). На каждой карточке пишется только один вариант. Затем участники объединяются в пары. В ходе обсуждения два ученика должны согласовать свои позиции и отобрать несколько предложений-карточек. Их должно быть чуть больше половины от общего количества (например, из 6 карточек оставить только 4).

На третьем этапе две пары объединяются в четвёрки и также путём дискуссии в микрогруппе оставляют чуть больше половины карточек от общего количества (например, из 8 оставить 5), которые наклеиваются на большой лист. Представитель от группы защищает общее решение, демонстрируя лист с карточками. Когда выступают представители всех групп, учитель делает обобщение с использованием всех рабочих листов и подводит итоги.

Таким образом, общую схему работы можно обозначить в виде следующей технологической цепочки: Вопрос – Я – Пара – Группа – Доклад – Итог. Авторы публикации отмечают, что подготовку к такому виду дискуссии можно начинать уже в первом классе, заменяя письмо

рисунками, и показывают это на примере фрагмента урока окружающего мира «Осенние изменения в природе».

«Стена» – другая интересная форма учебной дискуссии, которая строится на основе группового взаимодействия. Учитель задаёт открытый вопрос или создаёт проблемную ситуацию, в ходе разрешения которой нет однозначного правильного ответа. Дети объединяются в группы. Каждая группа получает 3–4 готовых «кирпичика» - карточки, учащиеся знакомятся с готовыми вариантами ответов. Затем дети в группе готовят свои «кирпичи» (т.е. придумывают собственные версии) и на чистых карточках записывают эти варианты (3-4), помещая на каждой карточке один вариант. «Строительный материал» для «стены» готов.

Детям надо обсудить все варианты и выбрать основу для «фундамента стены» (самые удачные варианты), а затем поместить (наклеить) «фундамент» внизу. Далее из оставшихся карточек оформляются «ярусы» (чем выше, тем менее важные варианты). Может получиться, что от каких-то «кирпичей» на этапе строительства группа решит отказаться.

Когда «стена» построена, начинается представление, защита работ (на доску крепятся листы на одном уровне, на которых видно, что группы считают наиболее важным). Дети представляют свою работу, выступление следующей группы может строиться на дополнении выступления предыдущей. Учитель фиксирует одинаковые версии, обводя их маркером, и подводит итог.

Этот вид дискуссии, по мнению авторов, привлекает тем, что в отличие от дискуссии «Снежный ком», где дети сразу предлагают своё мнение, здесь сначала они изучают готовые версии, которые можно рассматривать как образец точного и полного выполнения задания (при этом у детей есть возможность высказать и оформить так же точно и понятно собственные мнения). При строительстве «стены» версии или ранжируются (от более важных к менее важным), или классифицируются

по выбранному детьми основанию. Возможность заняться практической работой (писать, наклеивать, обводить) тоже привлекает детей. Технологическая цепочка в данном случае выглядит следующим образом: Вопрос – Формирование групп – Раздача готовых «кирпичей» – Подготовка своих «кирпичей» – Строительство «стены» – Доклад.

Для знакомства с данной формой дискуссии можно несколько изменить эту схему и предложить детям сначала только готовые «кирпичи». Авторы приводят фрагмент внеурочного занятия во 2-м классе на тему «Дружба» с использованием такого варианта учебной дискуссии «Стена».

В заключении авторы отмечают, что такие формы учебной дискуссии, как «Снежный ком» и «Стена», обладают богатым потенциалом для формирования коммуникативных УУД у младших школьников. В каждой из этих форм педагог может найти различные варианты и модификации для организации урочной и внеурочной деятельности детей.

Анализ педагогической и методической литературы свидетельствует о важности и многоаспектности проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий. Авторами рассматриваются различные формы, методы приемы, которые могут быть использованы на уроках с целью формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

Актуальность проблемы обусловлена различными факторами, и прежде всего тем, что уровень сформированности коммуникативных умений младших школьников влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Любые умения формируются в какой-либо деятельности, а коммуникативные умения совершенствуются в процессе общения учащихся, как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Полноценное и разнообразно общение может быть организовано в процессе учебных дискуссий на уроках русского языка.

2.2. Организация опытного обучения, направленного на развитие коммуникативных УУД у младших школьников в процессе учебных дискуссий

Экспериментальная работа была организована на базе 3-4 класса МОУ СОШ № ?? и велась в течение двух лет (2015 - 2017 гг.). В экспериментальном классе обучается 20 учеников. Класс работает по УМК «Начальная школа XXI века» (автор программы по русскому языку С.В. Иванов, авторы учебников - С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова). Исследование включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На первом, констатирующем этапе (2014 г.) были проведены диагностические исследования, направленные на выявление уровня развития коммуникативных учебных действий у учащихся экспериментального класса. Это исследование было проведено в конце второго класса.

Второй основной этап (сентябрь 2015 г. - март 2017 г.) включал в себя экспериментально-методическую работу по использованию метода учебной дискуссии на уроках русского языка с целью формирования коммуникативных учебных действий учащихся начальной школы.

На третьем, контрольном, этапе (апрель 2017 г.) было проведено диагностическое исследование качества и уровня развития коммуникативных учебных действий обучающихся 4 класса.

Основная цель педагогической деятельности организованной экспериментально-методической работы заключалась в развитии коммуникативных учебных действий младших школьников на уроках русского языка посредством учебных дискуссий.

На достижение данной цели были направлены следующие задачи:

- разработать систему упражнений, заданий и приемов работы, обеспечивающую организацию учебных дискуссий, направленных на развитие коммуникативных учебных действий младших школьников;

- внедрить данную систему упражнений, заданий и приемов работы в процесс организации учебной деятельности младших школьников на уроках русского языка;
- выявить динамику развития коммуникативных учебных действий младших школьников.

Организация процесса обучения младших школьников учебным дискуссиям включала следующие этапы:

1. Предварительная подготовка к дискуссии.
2. Проведение дискуссии.
3. Подведение итогов дискуссии.

Структура процесса обучения учебным дискуссиям отражена нами в Таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Этапы обучения учебным дискуссиям

Первый этап - этап предварительной подготовки к дискуссии	
3 класс	4 класс
1. Обучение диалогу с помощью моделей общения: модель №1, модель №2, модель №3. (Приложение 1) 2. Моделирование учебного диалога. 3. Стимулирующие вопросы с использованием ситуаций из жизни. 4. Знакомство с ролями (старший, эксперт, консультант, рядовой).	1. Постановка «умного вопроса» по теме. 2. Распределение ролей в группах 3. Межгрупповой диалог (распределение ролей-функций: «аналитик», «протоколист», «наблюдатель») 4. Сбор информации по теме.
Групповая работа (организуется на всех этапах дискуссии)	
1. Формирование групп по принципу простой коммуникации. 2. Введение правил совместной работы. 3. Формирование групп по принципу сложной коммуникации. 4. Изучение критериев работы в соответствующей роли.	Формирование групп, задачами которых являются: - определение темы дискуссии; - выделение в теме проблемных вопросов; - определение докладчиков; - подбор материала; - распределение ролей; - определение критериев работы, поведения, контроля, анализа, оценки, учета.
Второй этап - этап проведения дискуссии	
3класс	4 класс
Ведущий - учитель	1. Выбор ведущего - ученика 2. Выбор ведущего – ученика или самоорганизующаяся учебная дискуссия (без ведущего).

<ol style="list-style-type: none"> 1. Введение в тему: демонстрация сюжета из фильма, мультфильма. 2. Побуждающий диалог, в ходе которого учитель помогает выделить проблемные вопросы. 3. Включение в игровую ситуацию. Игры коммуникативной направленности: <ul style="list-style-type: none"> - на обогащение словарного запаса, развития грамматического строя речи: «Скажи наоборот», «Догадайся, кто пришёл», «Назови правильно»; - на развитие диалогической и связной речи: «Школа вежливости», «Пчёлки и цветы», «Рисуем друг друга»; - на развитие фонематического слуха, звуковой культуры речи, речевого внимания «Живые звуки», «Любопытная Варвара». 4. Приёмы: «Сомнение»; Кубик Блума. 5. Введение в тему: инсценировка, ролевое проигрывание какого-либо эпизода. 6. Приглашение экспертов. 7. Вопросы, побуждающие к углублению мысли (Как ты пришёл к такому ответу?) 8. Приёмы: «Ловушка»; «Стимулирующий диалог»; «Уточняющие вопросы»: (Чем лучше? В чём это проявляется? Что ты имеешь в виду, когда это говоришь?) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Постановка проблемы: театрализация, использование сенсационных новостей, самостоятельное чтение задания. 2. Приёмы: «1-2-все»; «Трёхшаговое интервью»; «Пустое кресло»; «Дразнящий собеседник»; 3. Формы проведения дискуссии: «Круглый стол»; «Мозговой штурм» 4. Самостоятельная постановка проблемы. Выбор формы проведения. Альтернативный выбор. 5. Приёмы: «Спор-диалог»; «Ковёр идей» 6. Формы проведения дискуссии: «Заседание экспертной группы»; «Судебное заседание»; «Техника аквариума»; «Форум»; «Дебаты».
Третий этап – этап подведения итогов дискуссии	
3 класс	4 класс
<ol style="list-style-type: none"> 1. Краткое повторение хода дискуссии и выводов. 2. «Демонстрация непонимания», побуждающего участников повторить или уточнить суждение. 3. Творческое задание: схема, кластер, выпуск листовки. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Краткий обзор информации. 2. Пересказ сделанных выводов. 3. Сводная ведомость взаимодействия. 4. Творческое задание: выпуск стенгазеты, коллективное мини-сочинение, тезисы. 5. Таблица для индивидуального оценивания деятельности в группе.

Принцип построения процесса обучения - дифференциация методов и приемов по степени сложности.

Первый этап организации дискуссии последовательно переходит во второй, затем в третий, постепенно усложняясь и приобретая более высокий уровень общения. Приведем описание содержания обучения по формированию коммуникативных УУД с использованием учебных дискуссий.

Первый этап (этап предварительной подготовки к дискуссии) достаточно долгосрочный и требующий систематической и целенаправленной работы.

Несомненно, что с первых дней в школе ребёнок испытывает эмоционально-практическую потребность в общении. Ему необходимо взаимодействовать со сверстником путём вступления в диалог. В начале экспериментального обучения нами искусственно создавалась диалоговая ситуация на уроках русского языка, построенная на основе прохождения речевого высказывания (модель №1), мы учили детей осуществлять диалог общения по схеме автор (А) – понимающий (П). Цель такой работы - формирование позиции автора. В ходе организованной коммуникации учащийся становится участником игры, в которой ему предстоит сыграть свою роль. Предлагаемая схема эффективна при построении побуждающего и подводящего диалога на первоначальном этапе. Названная модель, то есть модель № 1 использовалась нами на уроке при проверке готовности к занятиям.

Далее диалог усложнялся, используется схема: «учитель - автор» – «ученик 1 - понимающий», «ученик 2 - понимающий» (модель № 2). Перед учащимися в этом случае ставится задача - выделить из речевого потока значащие единицы, а затем посредством внутренней речи увидеть смысл, который кроется за речевым сообщением. Обязательным является условие повтора с использованием оборота: «Правильно ли я понял, что ты сказал...». На данном этапе организатором коммуникации так же является учитель, так как дети еще не готовы к реализации этих позиций. Модель №2 использовалась нами на этапе актуализации знаний.

Модель общения № 3 предполагает вступление в диалог третьего лица - «критика» и основывается на обязательном повторе мысли говорящего: «Правильно ли я тебя понял, (имя), что...» и согласия/несогласия с использованием речевого оборота: «Я согласен, что...» или «Разреши с тобой не согласиться, потому что...». Для

формирования позиции «критика» дети отрабатывают алгоритм высказывания «понимающего». Модель №3 эффективна на этапе первичного усвоения новых знаний.

Данный вид работы по моделям достаточно длителен, сложен, но результативен. В ходе экспериментальной работы мы убедились, что искусственно созданные клише постепенно уходят из речи детей. Это достигается в результате применения конкретных приемов изучения грамматических тем и способов организации работы по развитию речи, заложенных в учебниках «Русский язык», используемых в экспериментальном классе (авторы С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова и др.). Любое задание обязательно обсуждалось коллективно, даже в том случае, если оно было выполнено быстро и правильно. Такая работа по развитию коммуникативных универсальных учебных действий готовит младших школьников к более сложной деятельности - организации коммуникации в ходе учебного сотрудничества при выполнении заданий в парах.

В процессе экспериментального обучения мы использовали работу в парах сменного состава. Работа в таких парах на уроках русского языка помогает избежать деления обучающихся на «сильных» и «слабых». Кроме того, работа в парах позволяет уверенно вести диалог, пережить чувство сопричастности к общему делу. При работе в парах мы оказывали детям помощь в случае необходимости, а именно: давать конкретные распоряжения, дифференцировать задачи. Для успешного обучения в паре детям предлагалось использовать алгоритм работы в паре, представленный в Приложение 2.

В процессе учебного сотрудничества детей в парах создаются комфортные условия для организации коммуникации учащихся в группе, что позволяет построить субъектные отношения по типу: ученик ↔ ученик, ученик ↔ учитель. Действуя совместно, обучающиеся распределяют роли, планируют деятельность. Такая коллективная работа помогает каждому

члену группы осмыслить учебные действия. Эмоциональная поддержка партнёров, без которой очень трудно застенчивым, робким детям, помогает включиться в коллективную работу.

Создание групп осуществляется поэтапно: I этап - налаживание отношений в группе; II этап - организация осознания учащимися основных характеристик группового взаимодействия; III этап – организация действия по типу простой коммуникации, где ученики пытаются понять высказывание друг друга (3 класс), и по типу сложной коммуникации (4 класс), когда ученик способен осуществлять взаимодействие во всех позициях: автор (А), понимающий (П), критик (К), организатор коммуникации (ОК).

Материал учебников «Русский язык», входящих в УМК «Начальная школа XXI века», для 2- 4 классов структурирован по тематическим блокам. Развитие коммуникативных умений – цель уроков блока «Развитие речи». Предложенные авторами задания рубрик «Давай подумаем», «Тайны языка», «Обрати внимание», «Работа в паре», «Работа в группе» в блоках «Правописание» и «Как устроен наш язык» предполагают моделирование учебного диалога. В ходе обсуждения проблемной ситуации школьники учатся задавать стимулирующие вопросы типа: «Что?», «Как?», «Почему?», «Что изменится?»; учатся договариваться, распределять роли в группах (старший, эксперт, консультант, рядовой). Такая последовательность способствует развитию умения организовывать межгрупповой диалог.

Второй этап (этап проведения дискуссии) предполагает развитие умений младших школьников слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников, строить продуктивное взаимодействие и учебное сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

В каждом классе работа на данном этапе включала в себя следующую последовательность приемов:

1. Выбор ведущего. На первых порах инициативу в проведении дискуссии берёт на себя учитель (2 класс). Учитель помогает выделить в теме проблемные вопросы; осуществляет подбор материала, который должны освоить все учащиеся для того, чтобы дискуссия была более плодотворной и содержательной; оказывает помощь в определении круга докладчиков или экспертов. В процессе целенаправленного обучения ведению диалога и умению управлять поведением партнёра школьники адаптируются к роли ведущего (описание урока представлено в ролию ведущего справляются 45-50% обучающихся, а в 4 классе - более 80 % детей).

2. Введение в тему. Демонстрация сюжета из фильма или мультфильма, инсценировка, ролевое проигрывание какого-либо эпизода, обсуждение сенсационных новостей, самостоятельное чтение задания - использование таких приемов ставит школьника в ситуацию необходимости выдвижения версии или предположения, ключевого вопроса. Что это дает ребенку? По результатам анкетирования обучающихся в 4 классе выяснилось, что более 80% участникам интересны мнения одноклассников по анализу предложенного варианта, а также верности/неверности предположений.

3. Проведение дискуссии. Цель данного приема - обсуждение версий и достижение кульминационной точки обсуждения. Обсуждению подвергаются все предложенные версии, даже самые нелепые. Обычно начинается с ошибочной (описание урока представлено в Приложение № 7). Для нас во время проведения дискуссии были важны три момента: время, цель, итог. Временные рамки проведения учебной дискуссии, как показывает опыт, во 3 классе - до 15 минут, в 4 классе - до 25 минут. В противном случае дети, имеющие коммуникативные затруднения, испытывают дискомфорт и утрачивают интерес.

Для предупреждения затруднений коммуникации на уроках русского языка эффективным является использование различных приёмов и форм

учебной дискуссии. Во 3 классе нами активно использовались игры коммуникативной направленности, которые одновременно были направлены на совершенствование речевого опыта младших школьников, а именно: обогащение словарного запаса учащихся, грамматического строя речи, развитие диалогической речи и т.п. Описание некоторых типов коммуникативных игр представлено ниже.

Игры для обогащения словарного запаса, развития
грамматического строя речи

«Скажи наоборот»

Дети становятся в круг. Водящий бросает мяч и говорит: «Вперёд». Поймавший должен сказать противоположное по смыслу слово («Назад») и вернуть мяч ведущему. Тот продолжает игру, используя слова-антонимы, которые могут быть выражены именами существительными, именами прилагательными, глаголами. Игрок, не сумевший ответить или ответивший неправильно, покидает игру.

«Догадайся, кто пришёл»

На столе разложены карточки с изображением представителей различных профессий. Каждый ребёнок берёт карточку, но никому её не показывает. Он рассказывает об этой профессии, не называя её, а другие должны догадаться.

«Назови правильно»

Дети передают мяч по кругу друг другу, называя при этом слово на определённую тему. Тему задаёт водящий. Это могут быть слова, обозначающие холодное, горячее, мягкое, пушистое, острое. Можно использовать признаки предмета (Каким может быть яблоко?) либо тематический словарь: овощи, фрукты, одежда, обувь и т.д.

Игры, на развитие диалогической и связной речи:

«Школа вежливости»

Учитель повторяет с детьми вежливые слова, которые им известны. Затем дети встают в круг, что обозначает их присутствие в Школе

вежливости. Учитель даёт задание придумать фразу с использованием вежливых слов в различных ситуациях: в магазине, на улице, на детской площадке и т.д.

«Пчёлки и цветы»

Дети образуют пары. Один – пчёлка, другой – цветок. Дети должны придумать небольшую сценку - диалог между ними Ребёнок, играющий роль цветка, не должен называть себя. Дети отгадывают, с какими цветами общались пчёлы. Далее пчёлки и цветы объединяются в группы для благодарности друг другу. Например: «Милые цветы, спасибо вам за вашу доброту и щедрость».

«Рисуем друг друга»

Детям предлагается нарисовать портрет любого из присутствующих. Затем, не называя имени, каждый должен рассказать о том, кого нарисовал: с кем дружит, чем любит заниматься, какую любит музыку, как любит одеваться. Дети должны догадаться, о ком идёт речь?

Игры для развития фонематического слуха, звуковой культуры речи,
речевого внимания

«Живые звуки»

Дети производят фонетический разбор слова. Затем распределяют роли: каждый ребёнок – какой-либо звук слова. Звуки выполняют команды ведущего, по которой вызываемый звук должен сделать шаг вперёд. Например: «Гласные звуки, марш», «Согласный, мягкий, звонкий, марш», «Ударный гласный, марш» и т.д.

«Любопытная Варвара»

Дети встают в круг. Учитель бросает мяч и задаёт вопрос. Поймавший мяч, отвечает на вопросы словами, которые начинаются на заданный звук. Например:[в]

- Как зовут твоего друга? (Вася).
- Какая у него фамилия? (Волков).
- Какая у него любимая игрушка? (Волчок).

«Угадай скороговорку»

Дети распределяются на пары. В первой паре дети поворачиваются спинами друг к другу, и по команде каждый начинает говорить свою скороговорку. Затем они должны воспроизвести скороговорку своего соперника. То же делают остальные пары.

«Кто нам дарит доброту»

Дети называют имена существительные, причём каждое новое слово должно начинаться с буквы, на которую заканчивается предыдущее. Затем ребёнок должен объяснить, в чём заключается доброта выбранного слова. Например: окно (впускает солнечный свет), осень (дарит людям урожай). В конце игры делается вывод: доброта есть везде, важно её распознать.

Как видим, все коммуникативные игры в режиме коллективного учебного диалога реализуют образовательную цель (обогащение словарного запаса, развитие грамматического строя речи, развитие фонематического слуха, звуковой культуры речи и др.).

В 3-4 классах нами активно использовался приём «Трёхшаговое интервью», в процессе реализации которого группа разбивается на пары. Один школьник интервьюирует другого, затем дети меняются ролями. Далее все члены группы выступают по очереди. Этот приём хорошо работает при выполнении заданий типа «Вставь пропущенные буквы», «Выдели в словах орфограммы», «Подчеркни однородные члены предложения».

Эффективен также приём «1 – 2 – все». Каждый член группы работает над подготовкой материала самостоятельно. Все обсуждают свои материалы и готовят презентацию материала в парах. В конце группа готовит итоговый вариант ответа.

Показателем результативности работы на втором этапе является способность участников самостоятельно сделать выбор формы проведения дискуссии. Приведем далее описание форм проведения дискуссий, используемых на формирующем этапе эксперимента.

Круглый стол – беседа, в которой на равных участвуют небольшие группы учащихся (5 человек), которые последовательно обсуждают поставленные вопросы;

Заседание экспертной группы проводилось нами в ходе эксперимента по-разному. Первый вариант: обычно 4-6 участников, с заранее назначенным председателем, которые обсуждают намеченную проблему, а затем излагаются свои позиции всему классу. В процессе дискуссии остальной класс является молчаливым участником, не имея право вступить в обсуждение. Данная форма напоминает телевизионные «Ток-шоу». Второй вариант: класс разбивается на микрогруппы. Каждая микрогруппа самостоятельно обсуждает поставленную проблему и выбирает эксперта, который будет представлять мнение группы. На основном этапе обсуждение происходит между экспертами – представителями групп. Группы не имеют права вмешиваться в обсуждение, но могут, в случае необходимости, взять «тайм-аут» и отозвать эксперта для консультаций.

Мозговой штурм проводится в два этапа. На первом этапе класс, разбившись на микрогруппы, выдвигает идеи для решения поставленной проблемы. Этап продолжается до 10 минут. Действует строгое правило: «Идеи высказываются, фиксируются, но не обсуждаются». На втором этапе происходит обсуждение выдвинутых идей. При этом группа, высказывавшая идеи, сама их не обсуждает. Для этого либо каждая группа посылает представителя со списком идей в соседнюю группу, либо заранее формируется группа экспертов, которая не работает на первом этапе.

Симпозиум – более формализованное по сравнению с предыдущим обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы класса. Симпозиум эффективен для обобщающего урока.

Дебаты – явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников – представителей

двух противостоящих, соперничающих команд, – и опровержений. Вариантом этого вида обсуждений являются так называемые «парламентские дебаты», воспроизводящие процедуру обсуждения вопросов в Британском парламенте. В них обсуждение начинается с выступления представителей от каждой из сторон, после чего трибуна предоставляется для вопросов и комментариев участников поочередно от каждой стороны.

Судебное заседание – обсуждение, имитирующее судебное разбирательство (слушание дела).

Экспериментальная работа показала, что к концу 4 класса учащиеся научились, умело пользоваться различными формами учебных дискуссий. Особое место занимает письменная дискуссия, примером которой является перекрёстная дискуссия, спор-диалог.

Перекрестная дискуссия является одним из методов технологии развития критического мышления. Для организации перекрестной дискуссии необходима тема, объединяющая две противоположные точки зрения. На первом этапе каждый из учащихся индивидуально пишет по три - пять аргументов в поддержку каждой из точек зрения. Аргументы обобщаются в микрогруппах, и каждая микрогруппа представляет список из 3-х аргументов в пользу одной точки зрения и 3-х аргументов в пользу второй точки зрения. Составляется общий список аргументов. После этого класс делится на две группы – в первую группу входят те учащиеся, которым ближе первая точка зрения, во вторую – те, кому ближе вторая точка зрения. Каждая группа ранжирует свои аргументы по степени важности. Дискуссия между группами происходит в перекрестном режиме: первая группа высказывает свой первый аргумент – вторая группа его опровергает – вторая группа высказывает свой первый аргумент – первая группа его опровергает.

Учебный спор – диалог. Для данной формы также необходима тема с двумя противоположными точками зрения. На подготовительном этапе

класс делится на четвёрки, в каждой четвёрке определяются две пары, отстаивающих разные точки зрения. После этого класс готовится к дискуссии – читает литературу по теме, подбирает примеры. На основном этапе класс сразу садится по четвёркам и одновременно происходят дискуссии между парами в четвёрках. Когда дискуссии почти закончены, учитель даёт задание поменяться ролями – те, кто отстаивал первую точку зрения, должны отстаивать вторую и наоборот. При этом аргументы, которые уже высказаны противоположной парой, повторяться не должны. Дискуссия продолжается.

Третий этап - этап подведения итогов дискуссии. Это заключительный этап формирования коммуникативных УУД с использованием метода учебных дискуссий.

Опыт проведения формирующего эксперимента убедил нас, что подводя текущие итоги обсуждения, необходимо останавливаться на одном из моментов дискуссии. Общий итог в конце дискуссии – это не столько конец размышления над данной проблемой, сколько ориентир в дальнейших размышлениях, возможный отправной момент для перехода к изучению следующей темы. Перед группой стоит двойная задача: академическая – достижение познавательной, творческой цели, и социальная, которая заключается в достижении культуры общения.

Итог обычно проводится в форме краткого повторения хода дискуссии и основных выводов, к которым пришли группы или в творческой форме: создание плаката или выпуск стенгазеты, эссе, стихотворение, акrostих, миниатюра, кластер. Интерес вызывает у участников заполнение таблицы, так как они сами дают качественную характеристику своей деятельности в группе. Таблица для индивидуального оценивания деятельности в группе представлена в Приложение 4.

Мы стремились организовать работу так, чтобы контроль мог осуществляться самими учащимися. Для этого выбирается любой член

группы. По его ответу, используя лист презентаций и цветные карандаши, можно оценить всех членов команды. Ключ: красный цвет - активен, жёлтый - пассивен, зелёный - организатор деятельности.

Хотим подчеркнуть, что анализ и оценка дискуссии повышают ее педагогическую ценность и развивают коммуникативные навыки учащихся. При этом анализироваться должно выполнение как содержательных, так и организационных задач. В ходе анализа целесообразно совместно с ребятами обсудить следующие вопросы: «Принимал ли каждый участие в обсуждении? Были ли случаи монополизации обсуждения? Выполнила ли групповая дискуссия намеченные задачи? Пришли ли к единому мнению? Какие формы, приёмы использовали для достижения цели?»

Система работы доказала, что сотрудничество, организованное в процессе учебной дискуссии обеспечивает высокий уровень результативности, формирует доброжелательную обстановку в классе, способствует повышению самооценки и коммуникативной культуры, развивает речь. Контроль со стороны товарищей помогает предотвратить возникающие ошибки. В результате появляется чувство удовлетворённости процессом обучения, развиваются творческие способности учащихся, создаётся ситуация успеха для каждого человека. В результате систематической работы в данном направлении в 4 классе становится возможным использование более сложных форм организации дискуссии: «Судебное заседание», «Техника аквариума», «Форум», «Дебаты».

Таким образом, нами была проведена опытно-экспериментальная работа, направленная на формирование коммуникативных УУД у младших школьников. Работа включала три этапа: предварительная подготовка к дискуссии, проведение дискуссии, подведение итогов дискуссии. В ходе опытного обучения использовались различные методы и приемы работы, эффективность которых позволяет оценить диагностика сформированности коммуникативных УУД, проводившаяся нами ежегодно.

2.3. Диагностика сформированности коммуникативных УУД у младших школьников

Ежегодно, в конце учебного года, в процессе текущей и промежуточной оценки предметных и метапредметных результатов обучения нами проводилась диагностика уровня развития коммуникативных учебных действий обучающихся. Данные диагностики отражали аналитические данные как по всему классу в целом, так и по отдельному ученику экспериментального класса. Такой анализ позволяет выявить наличие необходимых коммуникативных действий для продолжения работы по организации учебной дискуссии на ее следующем этапе.

Первоначальная диагностика проводилась в конце учебного года, когда учащиеся были втором классе. Это этап констатирующего эксперимента. Задача данного этапа – определение исходного уровня сформированности коммуникативных УУД у младших школьников, обучающихся в экспериментальном классе. На данном этапе для диагностики сформированности коммуникативных УУД использовался комплекс методов, включающий следующие методы: метод наблюдения, анкетирование и тестирование учащихся, организационно – деятельностная игра.

Конкретно на констатирующем этапе применялись такие методики, как: Г.А. Цукерман «Рукавички», Методика «Дорога к дому», методика Ж.Пиаже «Левая и правая стороны», методика Г.А. Цукерман «Кто прав?». Описание используемых методик представлено в Приложении 5.

Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман) направлена на оценивание следующих коммуникативных УУД: коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация). При проведении диагностики учащиеся работают в парах. Методом оценивания является наблюдение за взаимодействием и анализ результата. В качестве критериев оценивания

выступают следующие компоненты: продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках; умение детей договариваться, приходиться к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.; взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют; эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.). Г.А. Цукерман предлагает при оценке сформированности диагностируемых УУД выделять три уровня по следующим показателям:

- низкий уровень, при котором дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем. При этом в узорах преобладают различия или вообще нет сходства;
- средний уровень – дети пытаются договориться, но не всегда успешно, при этом на рисунках отмечается частичное сходство. Так, например, некоторые признаки (форма, цвет некоторых деталей) могут совпадать, однако имеют заметные отличия;
- высокий уровень – учащиеся живо обсуждают возможные варианты узора; приходят к согласию, успешно вместе выполняют задание. Рукавички в этом случае разукрашены одинаково или узоры очень похожи.

Результаты выполнения методики на констатирующем этапе эксперимента представлены в Таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Результаты выполнения учащимися методики «Рукавички»
(Г.А. Цукерман) на констатирующем этапе эксперимента

Уровень	2 класс	
	Количество учащихся	%
Высокий уровень	4	20
Средний уровень	6	30

Низкий уровень	10	50
----------------	----	----

Методика «Дорога к дому» направлена на оценку сформированности таких коммуникативных УУД, как: умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, сообщить их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи. Данная методика предусматривает выполнение совместного задания парами в классе. Методом оценивания является наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата. Критериями оценивания выступают следующие показатели: продуктивность совместной деятельности, которая оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами; способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности; способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи; эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

При оценке выполнения методики также предлагается выделять три уровня сформированности УУД, которые выявляются по следующим показателям:

- низкий уровень, когда указания к действию не содержат нужных ориентиров или сформулированы непонятно; вопросы задаются не по существу, формулируются непонятно для партнера. При этом узоры не построены или не похожи на образцы;
- средний уровень – указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и не позволяют полную информацию, между участниками достигается частичное взаимопонимание. При этом имеется некоторое частичное сходство узоров с образцами;

– высокий уровень – дети ведут активный диалог, быстро достигают взаимопонимания, обмениваются необходимой информацией для того, чтобы построить узор, в заключении работы сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом. При этом уровне узоры соответствуют образцам.

Результаты выполнения методики представлены в Таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Результаты выполнения учащимися методики «Дорога к дому» на констатирующем этапе эксперимента

Уровень	2 класс	
	Количество учащихся	%
Высокий уровень	6	30
Средний уровень	5	25
Низкий уровень	9	45

Методика «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже) направлена на оценивание сформированности такого коммуникативного УУД, как действие, направленные на учет позиции собеседника (партнера). При проведении этой методики используется индивидуальное обследование ребенка, а методом оценивания является беседа. В качестве критериев оценивания выступают: понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной; соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

При диагностике рекомендуется выделять три уровня по следующим показателям: низкий уровень (ученик дает неправильные ответы во всех четырех пробах); средний уровень (правильные ответы даны учеников лишь в 1-й и 3-й пробах; ученик правильно определяет стороны относительно своей позиции, но не учитывает позиции, отличной от своей); высокий уровень (ученик дает верные ответы на все вопросы во всех

четырёх пробах, следовательно, учитывает отличия позиции другого человека).

Результаты выполнения методики представлены в Таблице 2.3.

Таблица 2.3.

Результаты выполнения учащимися методики
«Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже) на констатирующем этапе
эксперимента

Уровень	2 класс	
	Количество учащихся	%
Высокий уровень	3	15
Средний уровень	6	30
Низкий уровень	11	55

Методика «Кто прав?» (Цукерман Г.А.) направлена на оценку сформированности такого коммуникативного УУД, как действие, направленные на учет позиции собеседника (партнера). При этом происходит индивидуальное обследование младшего школьника, а методом оценивания является беседа. В качестве критериев оценивания выступают: понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позиции других людей, отличные от собственной; понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору; учет разных мнений и умение обосновать собственное; учет разных потребностей и интересов.

При оценке сформированности названного УУД выделяют три уровня по следующими показателям:

– низкий уровень: ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета; исключает возможность разных точек зрения. Ученик при этом принимает сторону одного из персонажей, считая другую позицию однозначно неправильной;

- средний уровень: ученик понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы либо ошибочны, но не может обосновать свои ответы;
- высокий уровень: ученик показывает понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать, и обосновать свое собственное мнение. Результаты выполнения методики представлены в Таблице 2.4.

Таблица 2.4.

Результаты выполнения учащимися методики «Кто прав?»
(Цукерман Г.А.) на констатирующем этапе исследования

Уровень	2 класс	
	Количество учащихся	%
Высокий уровень	4	20
Средний уровень	6	30
Низкий уровень	10	50

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента были выявлены показатели, критерии, и уровни сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся экспериментального класса. Результаты, полученные на этом этапе, показывают, что у учеников второго экспериментального преобладает средний и низкий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий.

После проведения формирующего этапа эксперимента, направленного на формирование коммуникативных УУД с помощью учебных дискуссий, мы провели контрольный эксперимент. На контрольном этапе эксперимента использовались те же методики, что и на констатирующем этапе, что позволили провести адекватное сравнение результатов сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся экспериментального класса.

В Таблице 2.5. приведены результаты сформированности коммуникативных УУД на контрольном этапе эксперимента по тем же четырем методикам, что использовались нами и ранее.

Таблица 2.5

Уровни сформированности коммуникативных УУД
на контрольном этапе эксперимента

Показатели сформированности коммуникативных УУД	Уровни сформированности коммуникативных УУД			Диагностический инструментарий
	высокий	средний	низкий	
Продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках	40 %	40%	20%	Методика «Рукавичка» Г.А. Цукерман
Взаимопомощь во время рисования; эмоциональное отношение к совместной деятельности	40 %	50 %	10 %	Методика «Дорога к дому»
Умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать.	50%	40%	10%	Методика «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже)
Взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла.	30%	60 %	10%	Методика «Кто прав?» (методика Г.А. Цукерман и др.).

Суммировав уровни по все четырем методикам, мы определили общий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий на контрольном этапе эксперимента. На данном этапе высокий уровень был выявлен у 40 % учащихся, средний уровень отмечен у 45 % детей, а низкий уровень – у 15 %. Результаты представлены на Рис. 2.1.

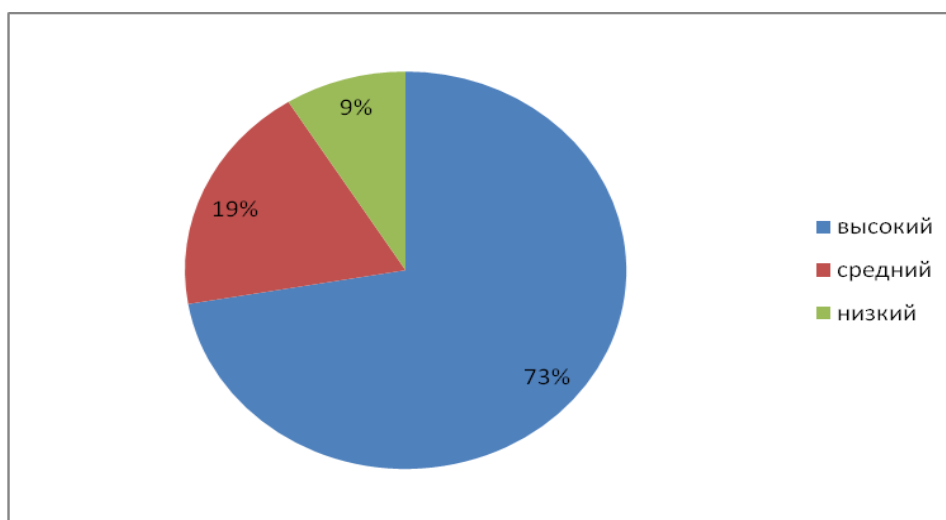


Рис. 2.1. Уровня сформированности коммуникативных УУД на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, результаты контрольного эксперимента свидетельствуют эффективности использования учебных дискуссий для формирования коммуникативных УУД. Диаграмма, представленная на Рис. 2.1., отражает положительную динамику в формировании коммуникативных УУД. Приведенные результаты диагностики позволяют сделать вывод о том, что умения, приобретённые учащимися обучающимися уровня начального общего образования при использовании учебных дискуссий, обеспечивают коммуникативное общение, как условие дальнейшего успешного обучения, являются показателями развития коммуникативных учебных действий.

Выводы по второй главе

Анализ педагогической и методической литературы свидетельствует об актуальности проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий. Проблема формирования коммуникативных УУД анализируется такими авторами, как: Е.Ю. Никитина, О.Г. Мишанова, Ю.Р. Заика, О.М. Арефьева, Н.В. Буренкова, А.С. Демешева, Е.Л. Ерохина, Г.В. Шакина и др. Авторами рассматриваются различные формы, методы приемы, которые могут быть использованы на уроках с целью формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

Экспериментальная работа по проблеме исследования была организована на базе 3-4 класса и включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе были проведены диагностические исследования, направленные на выявление уровня развития коммуникативных учебных действий у учащихся экспериментального класса. На втором этапе проводилась экспериментально-методическая работа по использованию метода учебной дискуссии на уроках русского языка. На контрольном этапе проведено диагностическое исследование качества и уровня развития коммуникативных учебных действий обучающихся 4 класса.

Основная цель организованной экспериментально-методической работы заключалась в развитии коммуникативных учебных действий младших школьников на уроках русского языка посредством учебных дискуссий. Организация процесса обучения младших школьников учебным дискуссиям включала три этапа: предварительная подготовка к дискуссии, проведение дискуссии, подведение итогов дискуссии. Принцип построения процесса обучения - дифференциация методов и приемов по степени сложности.

В процессе экспериментальной работы использовались различные формы проведения дискуссий такие, как: заседание экспертной группы, симпозиум, дебаты, мозговой штурм и др. В ходе опытного обучения использовались различные методы и приемы работы, эффективность которых подтвердилась на контрольном этапе экспериментального исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных в процессе начального языкового образования обусловлена изменением образовательной парадигмы в соответствии с логикой компетентностного подхода: от цели усвоения учащимися конкретных предметных знаний, умений и навыков в рамках отдельных учебных дисциплин к цели развития личностных, социальных, познавательных и коммуникативных способностей школьников, обеспечивающих у них такую ключевую компетенцию, как умение учиться и благоприятствующих их саморазвитию и самосовершенствованию. Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию у обучающихся коммуникативных универсальных учебных действий.

Проблема формирования коммуникативных универсальных учебных действий учащихся – важнейшая проблема современной педагогической науки. С одной стороны, она отражает потребность общества, выраженную в образовательном заказе на учащихся, способных к полноценной самореализации, самостоятельному добыванию знаний и эффективному осуществлению различного рода деятельности; отражает заинтересованность ученых в нахождении путей формирования надпредметных действий школьников. С другой стороны, показывает, что современная система школьного образования с традиционной организацией учебного процесса и соответствующим методическим обеспечением не готова справиться с объективными факторами, определяющими формирование общепознавательных действий учащихся, и грамотно, на научной основе, обеспечить формирование надпредметных действий младших школьников.

В ходе теоретического и экспериментального исследования были решены следующие задачи. На основе анализа психологической, педагогической, методологической литературы по изучаемой проблеме и изучения современного состояния практики образования были определены

теоретические предпосылки формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Методологической основой формирования коммуникативных учебных действий являются работы А.Г. Асмолова, О.М. Арефьевой, Н.А. Песняевой, Н.А. Буренковой и др., теория коммуникативной деятельности А.А. Леонтьева, И.А. Зимней; концепция общения Г.М. Андреевой; методика контроля коммуникативных учебных действий Г.А. Цукерман и др.

Педагогика и методисты предлагают различные методы и приемы формирования коммуникативных УДД. Значительным потенциалом в данном аспекте обладает учебная дискуссия, которая представляет собой организуемый педагогом обмен мнениями, в котором школьники отстаивают личные субъективные точки зрения по тому или иному вопросу.

Экспериментальная работа включала три традиционных этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Задачей констатирующего этапа являлось выявление исходного уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся экспериментального класса. Для выявления уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий были использованы методики: Г.А. Цукерман «Рукавички», Методика «Дорога к дому», методика Ж. Пиаже «Левая и правая стороны», Методика Г.А. Цукерман «Кто прав?».

Для реализации задач формирующего эксперимента нами была разработана программа экспериментального обучения, направленная на формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в процессе использования учебных дискуссий. Программа разработана в соответствии с программными требованиями, а так же с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

Экспериментально-методическая работа была направлена развитие коммуникативных учебных действий младших школьников на уроках

русского языка посредством учебных дискуссий. Организация процесса обучения младших школьников учебным дискуссиям включала три этапа: предварительная подготовка к дискуссии, проведение дискуссии, подведение итогов дискуссии. Принцип построения процесса обучения - дифференциация методов и приемов по степени сложности.

Анализ и обработка полученных в исследовании результатов, а также положительные изменения, отмеченные на контрольном этапе эксперимента, в формировании коммуникативных УУД свидетельствуют о достоверности теоретических и практических выводов. Это позволяет полагать, что предложенные нами формы, методы и приемы работы по использованию учебных дискуссий доступны и эффективны. В процессе экспериментальной работы нашла подтверждение гипотеза исследования, о том, что: формирование коммуникативных УУД проходит эффективно при соблюдении ряда условий: на уроках русского языка будут использоваться различные формы проведения учебных дискуссий; на уроках русского языка будут использоваться игры коммуникативной направленности; процесс обучения младших школьников учебным дискуссиям будет включать три этапа: предварительная подготовка к дискуссии, проведение дискуссии, подведение итогов дискуссии.

Новизна проведенного исследования состоит в обогащении и применении адаптированной к возрасту системы упражнений, заданий и приёмов при обучении младших школьников учебным дискуссиям на уроках русского языка, направленной на развитие коммуникативных учебных действий. Предложенная система предполагает циклическое прохождение всех этапов учебной дискуссии в 3-4 классах начальной школы с постепенным усложнением упражнений и заданий, усовершенствованием приемов. Нами были разработаны уроки русского языка, создан банк дидактического материала, необходимого при обучении детей учебным дискуссиям.

Таким образом, цель, заявленная во введении, была достигнута, а задачи исследования решены. Проведенное исследование позволило нам увидеть некоторые его перспективы. Опыт применения учебной дискуссии убедил нас в том, что данный метод может быть использован и при формировании других видов универсальных учебных действий, например, регулятивных УУД. Именно в этом направлении мы планируем продолжить наше исследование.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арефьева, О.М. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников [Текст] / О.М. Арефьева // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 2. – С. 74-78.
2. Асмолов, А.Г. Системно - деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения [Текст] / А.Г. Асмолов // Педагогика. - 2009. – №4. – С. 10-18.
3. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя [Текст] / Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
4. Буренкова, Н.В. Коммуникативные универсальные учебные действия на уроках русского языка [Текст] / Н.В. Буренкова // Начальная школа плюс До и После. – 2013. - № 3. – С. 33-35.
5. Быков, Г.В. Типология научных дискуссий [Текст] / Г.В. Быков // Вопросы философии. - 1998. - № 3. – С. 34-39.
6. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка [Текст]: сборник избранных трудов / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл, 2006. – 235 с.
7. Громько, Ю.В. Проектирование и программирование развития образования [Текст] / Ю.В. Громько. — М.: Московская академия развития образования, 1996. - 546 с.
8. Групповая дискуссия – один из основных тренинговых методов [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.vevivi.ru/best/Grupповaya-diskussiya-odin-iz-osnovnykh-treningovykh-metodov-ref144931.html>
9. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов.– М.: Наука, 1986. – 231 с.
10. Демышева, А.С. «Как слово наше отзовется...»: воспитываем субъекта коммуникативной деятельности в начальной школе [Текст] /

- А.С. Демышева // Начальная школа плюс До и После. – 2014. - № 1. – С. 43-47.
11. Дискуссия в учебном процессе [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met49/node20.html>
12. Ерохина, Е.Л. Преемственность этапов формирования коммуникативных умений учащегося-исследователя [Текст] / Е.Л. Ерохина // Начальная школа плюс До и После. – 2014. - № 2. – С. 71-75.
13. Заика, Ю.Р. Коммуникативно-нравственное развитие учащихся в системе непрерывного риторического образования: итоги экспериментальной деятельности [Текст] / Ю.Р. Заика // Начальная школа плюс До и После. – 2012. - № 2. – С. 1-5.
14. Зимняя, И.А. Педагогическое общение как процесс решения коммуникативных задач [Текст] / И.А. Зимняя, В.А. Малахова, Т.С. Путиловская, Л.А. Хараева // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. – М.: Академия, 1980. – 134 с.
15. Иванов, С.В. Русский язык [Текст]: Комментарии к урокам: 3 класс / С.В. Иванов, М.И. Кузнецова. - М.: Вентана-Граф, 2016. – 123 с.
16. Иванов, С.В. Русский язык [Текст]: 2 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: 2 ч. Ч. 1 / С.В.Иванов, А.О.Евдокимова, Кузнецова и др. - М.: Вентана-Граф, 2016. - 192 с.
17. Иванов, С.В. Русский язык [Текст]: 2 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: 2 ч. Ч. 2 / С.В.Иванов, А.О.Евдокимова, Кузнецова и др. - М.: Вентана-Граф, 2016. - 193 с.
18. Иванов, С.В. Русский язык [Текст]: 3 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: 2 ч. Ч. 1 / С.В.Иванов, А.О.Евдокимова, Кузнецова и др. - М.: Вентана-Граф, 2016. - 195 с.
19. Иванов, С.В. Русский язык [Текст]: 3 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: 2 ч. Ч. 2 / С.В.Иванов, А.О.Евдокимова, Кузнецова и др. - М.: Вентана-Граф, 2016. - 196 с.

- 20.Иванов, С.В. Русский язык [Текст]: 4 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: 2 ч. Ч. 1 / С.В.Иванов, А.О.Евдокимова, Кузнецова и др. - М.: Вентана-Граф, 2016. - 194 с.
- 21.Иванов, С.В. Русский язык [Текст]: 4 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: 2 ч. Ч. 2 / С.В.Иванов, А.О.Евдокимова, Кузнецова и др. - М.: Вентана-Граф, 2016. - 196 с.
- 22.Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике [Текст] / М.В. Кларин. – Рига, 2005. – 231 с.
- 23.Корепанова, О.В. Работа в группах как фактор эффективного обучения [Текст] / О.В. Корепанова // Начальная школа плюс До и После. – 2011. – №1. – С. 57–61.
- 24.Леонтьев, А.А. Язык. Речь. Речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. – М., 1994. – 45 с.
- 25.Леонтьев, А.А. Что такое деятельностный подход в образовании? [Текст] / А.А. Леонтьев // Начальная школа плюс До и После. - 2001. - №1. – С. 3-6.
- 26.Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии [Текст]: Избр.психол.тр. / А.А. Леонтьев. - М.: Изд-во Моск.психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 53 с.
- 27.Леонтьев, А.Н. Общее понятие о деятельности [Текст] / А.Н. Леонтьев // Основы теории речевой деятельности. – М., 1974. – 342 с.
- 28.Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М., 1977. – 43 с.
- 29.Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребёнка [Текст] / М.И. Лисина. - М.: Ин-т практической психологии, 1997. – 89 с.
- 30.Никитина, Е.Ю. Общедидактические методы управления коммуникативным образованием младших школьников [Текст] / Е.Ю. Никитина, О.Г. Мишанова // Начальная школа плюс До и После. – 2012. – №2. – С. 1 - 5.

31. Мельникова, Е.Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками: пособие для учителя [Текст] / Е.Л. Мельникова. – М., 2002. – 126 с.
32. Микерова, Г.Ж. Системно-деятельностный подход при обучении русскому языку [Текст] / Г.Ж. Микерова // Начальная школа. – 2011. - № 12. - С. 24-29.
33. Миронов, А.В. Структура урока как средство реализации деятельностного метода обучения [Текст] / А.В. Миронов // Начальная школа. – 2013. – № 6. – С. 55-60.
34. Мурзина, Н.П. Развитие учебного сотрудничества первоклассников на уроках математики в Образовательной системе «Школа 2100» [Текст] / Н.П. Мурзина, Т.И. Чеховская // Начальная школа плюс До и После. – 2010. – № 9. – С. 21-27.
35. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. - М., 2013. – 456 с.
36. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие [Текст] / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – Изд. 3-е. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 131 с.
37. Педагогическое речеведение [Текст]: словарь-справочник. Под ред. Т.А. Ладыженской и А.К. Михальской. - М.: Флинта, Наука, 2008 – 245 с.
38. Петерсон Л.Г. Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...» [Текст] / Л.Г. Петерсон. – М., 2007. – 211 с.
39. Петерсон, Л.Г. Типология уроков деятельностной направленности [Текст] / Л.Г. Петерсон, М.А. Кубышева. – М., 2008. – 121 с.
40. Поздеева, С.И. Инновационное развитие современной начальной школы: построение открытого совместного действия педагога и ребёнка [Текст]: монография / С.И. Поздеева. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2013. – 321 с.
41. Поздеева, С.И. Новые формы учебной дискуссии как средство

- формирования коммуникативных универсальных учебных действий [Текст] / С.И. Поздеева, Е.Г. Гуренкова // Начальная школа плюс До и После. – 2014. - № 6. – С. 27-29.
42. Поздеева, С.И. Об организации дискуссии на уроках русского языка [Текст] / С.И. Поздеева // Школа развивающего обучения: 10-летняя практика: Сб. науч.-метод. мат. – Томск: Пеленг, 2002. – 231 с.
43. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.
44. Сесюнина, Л.Г. Деятельностный подход на уроках русского языка в начальной школе [Текст] / Л.Г. Сесюнина // Начальная школа плюс До и После – 2008. - №8 – С. 33-36.
45. Танцоров, С.Т. Групповая работа в развивающем обучении [Текст] / С.Т. Танцоров. – Рига, 1997. – 201 с.
46. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. [Текст] / Мин-во образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2011. – 33 с.
47. Фундаментальное ядро содержания общего образования [Текст] / Рос. акад. наук ; Рос. акад. образования; под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 4е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – 79 с.
48. Цукерман, Г.А. Оценка и самооценка в обучении, построенном на теории учебной деятельности [Текст] / Г.А. Цукерман // Начальная школа плюс До и После - 2001. - №1. – С. 23-26.
49. Цукерман, Г.А. Виды общения в обучении [Текст] / Г.А. Цукерман. – Томск: Пеленг, 2003. – 145 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Алгоритмы диалоговой ситуации

Модель №1: алгоритм формирования позиции «автора»

1. Отвечаю только на вопрос задания.
2. Говорю чётко, выделяя голосом ключевые слова.
3. Стараюсь быть понятным слушателям.
4. На слова понимающего отвечаю: «Да, ты правильно меня понял...» или «Нет, ты неверно понял меня, я хотел сказать, что...»

Модель № 2: алгоритм формирования позиции «понимающего»

1. Выслушиваю внимательно мысль «автора».
2. Определяю главное в его высказывании.
3. Повторяю мысль автора.
4. Использую речевой оборот: «Правильно ли я тебя понял, что ты сказал...»

Модель № 3: алгоритм понимания высказывания

1. Внимательно выслушиваю до конца мысль говорящего.
2. Повторяю мысль говорящего: «Правильно ли я тебя понял, (имя), что...»
3. Соглашаюсь или не соглашаюсь с мыслью: «Я согласен, что...» или «Разреши с тобой не согласиться, потому что...».
4. Объясняю своё понимание тактично.
5. Слушаю, как автор понял мою точку зрения.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Алгоритм работы в паре

1. Распределяем роли А - П («автор» - «понимающий»).
2. Первым в группе отвечает «автор».
3. «Понимающий» внимательно выслушивает высказывания автора.
4. Меняемся ролями.
5. Слушаю отвечающего и высказываю своё понимание его мысли.
6. Сравниваю вариант своего ответа с ответом напарника.
7. Соглашаюсь или не соглашаюсь с высказываниями собеседника.
8. Для поддержания диалога пользуюсь моделями: фраза-поддержка: «Я согласен с твоей мыслью, твоим решением»; «прямое повторение сказанного»; проявление чувств: «Я вижу, что ты сейчас огорчён...», фраза-выяснение «Мне кажется, я не понял, что...», подведение итогов: «Итак, ты думаешь...».

Алгоритм проведения дискуссии

1. Постановка проблемы.
2. Разбивка участников на группы.
3. Обсуждение проблемы в группах.
4. Представление результатов перед всем классом.
5. Продолжение обсуждения и подведение итогов.

Алгоритм движения при выполнении заданий

1. Повторение задания, которое будет выполняться, для более осознанного его понимания.
2. Анализ условия (разграничение границ знаний для нахождения способа решения поставленной задачи).
3. Выдвижение версий всеми членами группы (формулировка собственной точки зрения, выяснение точек зрения партнеров, выявление разницы).
4. Обоснование версий, их проверка, исключение неподходящих для выполнения задания.
5. Совместное принятие решения.
6. Анализ решения задания, его оформление.
7. Проговаривание в группе выступления спикера.
8. Представление решения спикером.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Технологическая карта урока русского языка в 3 классе по теме «Правописание имён собственных»

В соответствии с требованиями ФГОС НОО в основе учебного процесса лежит системно-деятельностный подход, предполагающий организацию практической деятельности младших школьников. Урок построен с использованием приёмов технологии учебных дискуссий. Ученик 3-го класса используют модели общения, организуют работу в парах и группах, распределяют роли, изучают критерии работы в соответствующей роли. Побуждающие, стимулирующие и уточняющие вопросы, а также игровые приёмы и творческие задания способствуют развитию коммуникативные учебных действий младших школьников.

Предмет		Русский язык	
Тема урока		Правописание имен собственных	
Тип урока		Урок усвоения новых знаний	
Цель и задачи		формирование умения писать фамилии, имена и отчества лю, способствовать развитию диалогической речи учащихся, ЯЧ, создать условия для активизации интереса к предмету, воспи	
Планируемые образовательные результаты			
Предметные		Метапредметные	
<p><i>решать учебные и практические задачи – находить в тексте имена, фамилии, отчества; соблюдать в повседневной жизни нормы речевого этикета, осознавать цели и ситуации устного общения;</i></p>		<p>Регулятивные: содействовать формированию умений принимать и сохранять учебную задачу, использовать алгоритм порядка действий при списывании, совместно с учителем и одноклассниками оценивать правильность выполнения заданий.</p> <p>Познавательные: способствовать развитию умения находить способы решения проблемного поискового характера, производить поиск интересующей информации, учиться рассуждать, анализировать, обосновывать свой ответ.</p> <p>Коммуникативные: способствовать развитию диалогической речи третьеклассников. строить понятное для слушателя высказывание, задавать уточняющие вопросы, формулировать простые выводы; соблюдать нормы речевого этикета.</p> <p><i>планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности; взаимодействие в диалоге собеседников; слушать собеседника.</i></p>	
Основные понятия, изучаемые на уроке		Имена собственные, фамилия, имя, отчество	
Организационная структура урока			
№ этапа	Этап урока	УУД	Деятельность
			учителя
1	Организационный этап	Регулятивные: волевая саморегуляция	1.Организация рабочего места. Учитель: Ребята, начинаем урок русского языка. Проверьте ваши

		<p>Коммуникативные: умение вести учебный диалог</p>	<p>готовность к уроку. В какой роли выступила? Ученик: Автора. Учитель: Как вы поняли задание? Что нужно сделать? Ученик: Вы попросили проверить готовность к уроку. Я готов потому что у меня на парте лежат учебник, тетрадь, ручка. Учитель: В какой роли были вы? Ученик: Понимающего.</p>
2	Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся.	<p>Регулятивные: внутренняя потребность включение в учебную деятельность Личностные: действие слыслообразования; Коммуникативные: планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками</p>	<p>1.Чему учимся на уроках русского языка? Узнать о чем пойдет речь на уроке русского языка сегодня нам поможет стихотворение: Обычная буква выросла вдруг, <i>Выросла выше всех букв – подруг.</i> <i>Смотрят с почтеньем</i> <i>На букву подруги.</i> <i>Но почему? За какие заслуги?</i> <i>Буква расти не сама захотела,</i> <i>Букве поручено важное дело.</i> <i>Ставится в слове</i> <i>Не зря и не просто</i> <i>Буква такого высокого роста.</i> -- Кто догадался? Какая тема урока? - Поставьте цели учебного занятия. Давайте вместе спланируем нашу работу на уроке. Нам помогут условные обозначения.</p>
3	Актуализация субъективного опыта	<p>Познавательные: <i>общеучебные</i> – умение структурировать знания, контроль и оценку процесса и результативность; <i>Логические:</i> анализ, синтез, выбор оснований для сравнения. Регулятивные: контроль, оценка, прогнозирование. Коммуникативные: формирование позиции автора и понимающего</p>	<p>Впереди нас ждет трудная работа, но именно это и делает наши уроки интересными и нужными.</p> <p>1. Чистописание - С какой целью мы выполняем минутку чистописания? Вспомним главное правило письма</p> <p>2. Пальчиковая гимнастика. 3. Письмо Ю,ю - <i>Продолжите узор, охраняя закономерность</i> 2. <i>Словарная работа</i> - <i>Для чего мы выполняем словарную работу?</i> Учитель: На доске записаны слова. Спишите. Вставьте пропущенные буквы.</p> <p style="text-align: center;">1 2 3</p>

			<p><i>ф.нарик ин.й ?</i> <i>.втобус м.шина</i> <i>м.лина .зык</i> <i>ин.гда</i> <i>л.мон</i> <i>ин.й</i> <i>яг.ды</i></p> <p>Учитель: Как вы поняли задания? Обсудите в парах.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Прочитайте слова по первым буквам данных словарных слов (Фамилия, имя) - Какое слово, по вашему мнению, спрятано в третьем столбике? (Отчество) - Как вы думаете, какова цель нашего урока? Что необходимо сделать, чтобы достичь её?
4	Первичное усвоение новых материалов	<p>Познавательные: умение структурировать знания; умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание; <i>Общеучебные-</i> выбор наиболее эффективных способов решения проблемы, моделирование</p> <p>Регулятивные: целеполагание как постановка учебной задачи, планирование</p> <p>Коммуникативные: умение выражать свои мысли</p>	<p>1. Задание поискового характера: У: Каким образом человек получает фамилию? (Переходит родителей) - Что означает слово «фамилия»? Послушаем информацию. Группа 1. Приведите примеры фамилий, которые указывают на то, где жили наши предки. Группа 2. Приведите примеры фамилий, которые говорят о профессии. Группа 3. Приведите примеры фамилий, которые называют имена людей. - Как мы напишем фамилию? Сделайте вывод. - Кто знает, что обозначает его имя? - Как пишутся имена? Сделайте вывод. - Кроме имени и фамилии, человека есть отчество. Как человек получает отчество? (По имени своего отца) <i>Карточка 3.</i> Отчество – наименование человека по личному имени отца. По имени отчеству называют уважаемого человека, а также человека, который старше вас по возрасту. - Назовите по имени и отчеству своих родителей. - Как пишутся фамилии, имена</p>

			<p>отчества людей? (Ответы)</p> <p>- Заглавная буква показывает важность и принадлежность только одному лицу.</p> <p>2. Работа с учебником. Знакомство с правилами.</p>
	Физминутка		
5	Первичная проверка понимания	<p>Коммуникативные: умение выражать свои мысли, умение слушать собеседника</p> <p>Познавательные: поиск и выделение необходимой информации; построение логической цепи рассуждений</p> <p>Регулятивные: постановка и решение учебной задачи</p>	<p>1. Работа с текстом. <i>Наша фамилия Петровы. В нашей семье пятеро: мама, папа, сестра, брат и я. Маму зовут Верой Ивановна, папу – Николаем Захарович, сестру – Натальей, брата – Миша. Я – Дима, младший сын. Мы любим заниматься спортом. У нас здоровая и дружная семья.</i></p> <p>- Почему у Петровых дружная семья? Как вы пришли к такому ответу?</p> <p>- Напишите фамилию, имя и отчество</p> <p>Группа 1 – сестры; группа 2 – брат; группа 3 – младшего сына.</p>
6	Первичное закрепление	<p>Коммуникативные: Управление поведением партнёра, умение выразить свои мысли</p> <p>Регулятивные: оценивание качества работы и результатов</p>	<p>1. Игра «Цепочка»</p> <p>- Назовите цепочку мужских имен так, чтобы каждое следующее слово начиналось с буквы, на которую заканчивалось предыдущее.</p> <p>2. Творческое задание</p> <p>- Составьте акrostих, выбрав любое имя мальчика или девочки</p> <p>Образец: Если в школе не лениться,</p>

		<p>деятельности, сравнение с образцом.</p> <p>Познавательные: умение осознанно и произвольно строить речевые высказывания.</p>	<p>Грамоте всегда учиться, Очень многое узнаешь, Родине полезным станешь.</p> <p>-</p>
7	Информация о домашнем задании	Регулятивные:	Узнайте историю происхождения своей фамилии.
8	Рефлексия (подведение итогов занятия)	<p>Познавательные: умение структурировать полученные знания, оценка процессов и результатов действия,</p> <p>Коммуникативные: умение выражать свои мысли, оценивая собственную деятельность</p> <p>Регулятивные: волевая саморегуляция (оценивание своей деятельности)</p>	<p>- Пусть каждый из вас вспомнит какую учебную задачу мы ставили в начале урока. Оцени деятельность на уроке, используя алгоритм (<i>Модель №4.</i>)</p> <p>1. Оцени свою работу с точки зрения поставленной задачи.</p> <p>2. Признай свои успехи и ошибки.</p> <p>3. Используй речевые клише: «<i>мне получилось...</i>», «<i>Я доволен собой, потому что...</i>», «<i>Я молодец так как...</i>», «<i>Мне на уроке было временами непросто...</i>», «<i>У меня возникали трудности...</i>», «<i>Думаю, что мне нужна помощь для того чтобы...</i>», «<i>Мне нужно еще тренироваться, чтобы...</i>», «<i>с сожалением, я допустил ошибку...</i>»</p> <p>- Как полученные знания пригодятся в жизни?</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица для индивидуального оценивания деятельности в группе

Фамилия, имя:	Ответы (обведи баллы)
Внимательно ли ты слушал (а) друзей по команде?	да – 2; сомневаюсь -1; нет -0
Принимал(а) ли участие в обсуждении	2 1 0
Сумел(а) ли найти аргументы	2 1 0
Сумел(а) донести свою точку зрения до слушателей	2 1 0
Внимательно ли тебя слушали?	2 1 0
Посчитай общее количество баллов	
Ключ: 7-10 баллов – молодец! Умеешь заинтересовать собеседников.	Отметка «5»
4-6 баллов. Будь смелее, настойчивее и всё получится!	Отметка «4»
3 балла. Нужно приложить усилия и терпение. Не отчаивайся - всё получится!	

ПРИЛОЖЕНИЕ 5.

Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

Оцениваемые УУД: коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

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

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

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

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

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

Критерии оценивания:

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

Показатели уровня выполнения задания:

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

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

3) высокий уровень – рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Методика «Дорога к дому»

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

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

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

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

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

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

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами;
- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно указать ориентиры траектории дороги;
- умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;
- способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи;
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

Показатели уровня выполнения задания:

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

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

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

«Левая и правая стороны» (методика Ж. Пиаже)

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

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

Описание задания: ребенку, сидящему перед ведущим обследование взрослым, задают вопросы, на которые он должен ответить как словесно, так и в форме действия.

Материал: два хорошо знакомых детям (чтобы не привлекать их внимание) предмета, например, монета и карандаш.

Инструкция:

1. «Покажи мне свою правую руку. Левую. Покажи мне правую ногу. Левую».

2. «Покажи мне мою левую руку. Правую. Покажи мне мою левую ногу. Правую».

Эти вопросы ставятся взрослым, сидящим или стоящим лицом к лицу с ребенком».

Вариант: два ребенка ставятся спиной друг к другу. «Не оборачиваясь, покажи левую руку одноклассника. Правую. Дотронься до его (ее) левой ноги. Правой».

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

4. «Ребенок сидит напротив взрослого, у которого в правой руке монета, а в левой руке карандаш. Ты видишь эту монету? Где она у меня, в левой или в правой руке? А карандаш?»

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной,
- соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок отвечает неправильно во всех четырех пробах.

Средний уровень: правильные ответы только в 1-й и 3-й пробах; ребенок правильно определяет стороны относительно своей позиции, но не учитывает позиции, отличной от своей.

Высокий уровень: на все вопросы во всех четырех пробах ребенок отвечает правильно, т.е. учитывает отличия позиции другого человека.

Методика «Кто прав?»

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

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

Описание задания: ребенку, сидящему перед ведущим обследование взрослому, дается по очереди текст трех заданий и задаются вопросы.

Материал: три карточки с текстом заданий.

Инструкция: «Прочитай по очереди текст трех маленьких рассказов и ответь на поставленные вопросы».

Задание 1. «Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал: «Вот здорово!». А Саша воскликнул: «Фу, ну и страшилище!» Как ты думаешь, кто из них прав? Почему так сказал Саша? А Володя? О чем подумал Петя? Что Петя ответит каждому из мальчиков? Что бы ты ответил на месте Саши и Володи? Почему?»

Задание 2. «После школы три подруги решили готовить уроки вместе. «Сначала решим задачи по математике, - сказала Наташа». «Нет, начать надо с упражнения по русскому языку, - предложила Катя» «А вот и нет, вначале надо выучить стихотворение, - возразила Ира». Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить?»

Задание 3. «Две сестры пошли выбирать подарок своему маленькому братишке к первому дню его рождения. «Давай купим ему это лото», - предложила Лена. «Нет, лучше подарить самокат», - возразила Аня. Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить? А что бы предложил подарить ты? Почему?»

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной,
- понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору,
- учет разных мнений и умение обосновать собственное,
- учет разных потребностей и интересов.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета (например, изображенного персонажа и качества

самого рисунка в 1-м задании) или выбора (2-е и 3-е задания); соответственно, исключает возможность разных точек зрения: ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной.

Средний уровень: частично правильный ответ: ребенок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по своему справедливы либо ошибочны, но не может обосновать свои ответы.

Высокий уровень: ребенок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое собственное мнение.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6.

Методическая разработка урока русского языка в 4 классе «Суд над глаголом»

Тип урока: урок систематизации и обобщения знаний и умений

Форма учебной дискуссии: судебное заседание.

Тема. Обобщение по теме «Глагол»

Цель и задачи:

Образовательные: организовать деятельности учащихся по систематизации и обобщению знаний по теме «Глагол»; формированию умения находить глаголы в предложении, определять время глагола, объяснят выбор орфограммы.

Развивающие:

Содействовать развитию коммуникативно-речевых умений на основе ролевых реплик; способствовать развитию творческой деятельности учащихся,

Воспитательные: активизировать интерес к предмету через использование нетрадиционной формы урока (моделирование судебной ситуации), занимательного материала;

Планируемые результаты:

Личностные УУД: способность к самооценке на основе критерия успешности учебной деятельности.

Метапредметные:

Регулятивные: содействовать формированию умений принимать и сохранять учебную задачу, осуществлять оценивать правильность выполнения заданий.

Познавательные: способствовать развитию умения находить способы решения проблем поискового характера, производить отбор интересующей информации, учиться рассуждать, анализировать, обосновывать свой ответ.

Коммуникативные: соблюдать нормы современного литературного русского языка в собственной речи и оценивать соблюдение этих норм в речи собеседников.

Предметные: решать учебные и практические задачи – обобщить знания о глаголе, уметь находить глаголы в предложении, задавать вопросы к ним; определять морфологические признаки глагола.

Оборудование:

- Бланки протокола заседания суда;
- Костюмы
- Жетоны
- Вещественные доказательства (таблицы, памятки, упражнения из учебника);
- Изображения обвиняемых;
- Карточки-указатели действующих лиц;
- Магниты, судебский молоток;

Структура учебной дискуссии, проведённой в форме судебного заседания

1. Подготовительный этап

- Организация класса (перемена)
- Вступительное слово учителя. Побуждающий диалог. (5 мин.)

2. Этап проведения дискуссии (20 мин.)

- Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся.
- Актуализация знаний – обвинительные статьи.
- Обобщение и систематизация знаний
- Применение знаний и умений в новой ситуации.(10 мин.)

3. Этап подведения итогов дискуссии (10 мин.)

Оценки эксперта, выступление присяжных заседателей, работа журналистов.

I. Организационный этап.

1. Побуждающий диалог.

Учитель: Ребята, согласны ли Вы, что уроки русского языка можно назвать уроками жизни?

Ученики: Да, потому что мы учимся быть внимательными к слову, узнаём, какова роль слова в предложении.

Ученики: Да, потому что мы открываем тайны языка, учимся грамотно писать, говорить. Без этого невозможно понять других людей.

Учитель: Верно, не всегда люди способны понять друг друга? Что происходит, если у них возникли разногласия?

Ученики: Они спорят, доказывают, договариваются.

Учитель: К сожалению, люди не всегда могут договориться, и тогда им на помощь приходит закон. Как называется место, где споры сторон разрешаются цивилизованным путём, то есть по закону.

Ученики: Место разрешения споров - это суд.

II. Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся.

Учитель: Мы завершили тему «Глагол». Представьте, что у вас возникли какие-то вопросы или даже претензии к этой части речи? Предлагаю провести урок в форме судебного заседания и решить все вопросы, ибо цель любого суда – восстановить справедливость и установить истину. Вы готовы?

Ученики: Да?

Учитель: В судебном заседании каждый выполняет свою роль.

(Заранее подготовлены и избраны из учащихся - судья, прокурор, адвокат, свидетель обвинения, секретарь, судебный эксперт). На доске портрет «Глагола», рядом с ним – карточки «Мягкий знак», «Повелительное наклонение», « буквы Е и И»

Присутствующие делятся на три группы: присяжные заседатели, свидетели защиты, журналисты.

Секретарь: Уважаемые присутствующие. Все мы – участники судебного процесса.

Какова цель нашей работы? (Обобщение знаний о глаголе в ходе судебного процесса).

- Какие задачи нам предстоит решить в ходе работы? (Дети выдвигают предложения).

Учебные задачи:

1. Вникнуть во все обстоятельства дела;
2. Определить степень вины или невинности подсудимого;
3. Вынести справедливый обвинительный или оправдательный приговор.

На заседании присутствует пресса (Дети выдвигают предложения).

Учебная задача журналистов:

1. Подготовить статью о результатах заседания;
2. Выступить с оценкой работы суда.

Учебная задача присяжных заседателей (Дети выдвигают предложения):

1. Проанализировать доводы обвинения и защиты.
2. Вынести вердикт: доказано/не доказано; Виновен/не виновен.

Учебная задача свидетелей защиты:

1. Предоставить подтверждающие невинность факты: правила, алгоритмы, учебную или справочную литературу.
2. Показать практическое применение правил, алгоритмов.

III. Актуализация знаний.

Секретарь: Суд идёт! Прошу всех встать! Судья – Шурховецкая Елизавета, учащаяся 4 класса.

Судья: Объявляю заседание открытым.

Секретарь: Прошу всех сесть!

Судья: Судебное заседание считаю открытым. Слово предоставляется прокурору Заболотному Денису, ученику 5 класса.

Прокурор: Вы, наверно, удивились: в чем провинились глаголы? Они обвиняются по нескольким статьям.

Статья первая. Безответственность отдельных глаголов, не имеющих лица, числа, рода перед законом страны Морфологии. (Вывешивается пункт обвинения - неопределенная форма глагола).

Статья вторая. Наклонность к мании величия у глаголов повелительного наклонения (нарушение закона о равноправии в стране Морфологии). (Вывешивается пункт обвинения - наклонения глагола).

IV.Обобщение и систематизация знаний

Судья: Прошу садиться. Слово предоставляется адвокату Лемешко Антону, ученику 5 класса.

Адвокат: Уважаемый суд! Позвольте напомнить всем присутствующим в этом зале о древних корнях «Глагола». В старославянском языке было слово «глаголати» со значением говорить, отсюда «глагол» означало слово «речь». Хочу представить вещественные доказательства, а присутствующих подтвердить их примерами. (На доску вывешивается таблица).

Значение глаголов					
Глаголы цвета	Глаголы речи	Глаголы чувства	Глаголы звучания	Глаголы труда	Глаголы движения

Учащиеся называют и записывают по 2 примера. (За каждый правильный ответ секретарь даёт жетон).

Судья: Приобщите данный документ к делу. Прошу садиться.

Уважаемые присутствующие, прошу вас заполнить данную таблицу. Запишите в своих протоколах заседания по одному примеру в каждую колонку. (Проверка).

Адвокат: Уважаемый суд! Примите во внимание очевидный факт. «Глагол» дружелюбен и трудолюбив. В предложении он «работает» сказуемым, образуют грамматическую основу предложения. Прошу присутствующих найти и подчеркнуть глаголы в тексте. «Глагол» постоянно находится в соответствующем виде, не поддаётся уговорам.

Судья: Прошу предъявить доказательства, выполнив упражнение 3 с. 88 (первый абзац).

Проверка. Отвечает 1 представитель от группы (За каждый правильный ответ секретарь даёт жетон).

Адвокат: Ваша честь! Изучая дело моего подзащитного, я хочу предоставить ещё одно очень веское доказательство.

В каждом времени у «Глагола» имеются верные друзья-вопросы. Прошу присутствующих подтвердить это примерами. (На доску вывешивается таблица).

Времена глаголов		
Прошедшее время	Настоящее время	Будущее время

Учащиеся называют вопросы каждого времени. (За каждый правильный ответ секретарь даёт жетон).

Судья: Приобщите данный документ к делу. Прошу садиться.

Уважаемые присутствующие, прошу вас заполнить данную таблицу. Распределите слова в своих протоколах заседания по колонкам. Упражнение 3 с. 88 (2 и 3 абзац). (Работают в группах. Самопроверка на слайде).

Секретарь: Доложите о выполнении заданий.

Судья: Слово предоставляется прокурору.

Прокурор: Уважаемый суд! «Глагол» очень часто подводит присутствующих. Безударные окончания «Глагола» провоцируют присутствующих на совершение ошибок.

Судья: Прошу вызвать свидетеля обвинения. Принесите, пожалуйста, клятву на главном документе страны Морфологии – учебнике русского языка.

Свидетель обвинения: Клянусь говорить правду, только правду и ничего, кроме правды (Клянётся, положив руку на учебник русского языка).

Свидетель обвинения: Уважаемый суд! Вчера, при проверке домашнего задания оказалось, что некоторые учащиеся неверно вставили буквы Е и И в окончаниях глаголов, так как многие глаголы имеют безударные окончания, то очень затруднительно написать правильно. А глаголам начальной формы всё безразлично, потому что они бесполезны.

Судья: Свидетель обвинения может занять свое место, слово предоставляется адвокату.

Адвокат: Уважаемый суд! Прошу вызвать свидетеля защиты.

Судья: Прошу вызвать свидетеля защиты. (Свидетели защиты договариваются о факте защиты, выдвигают кандидата от группы).

Свидетель защиты: Клянусь говорить правду, только правду и ничего, кроме правды (Клянётся, положив руку на учебник русского языка).

Ваша честь, хочу восстановить справедливость и оправдать глаголы и глаголы в начальной форме. В учебнике есть правило «Буквы И и Е в безударном окончании глагола». А Начальная форма глагола помогает определить спряжение глаголов. У нас есть памятки.

Адвокат: Уважаемый суд! Прошу документ приобщить к делу.

(Все присутствующие открывают памятки)

Свидетель защиты: Уважаемый суд! Прошу присутствующих выполнить задание.

Вставьте буквы Е или И в окончаниях в глаголов: бор.т.ся, стро.т, пиш.т, танцу.т, стел.т.ся.

- Какое слово не подчинилось правилу?

Судья: Свидетель защиты свободен. Секретарь, проведите проверку.

Проверка. (На доске). Секретарь выдает жетоны: без ошибок – 2 жетона, 1 ошибка -1 жетон.

V. Применение знаний и умений в новой ситуации.

Судья: Переходим ко второй статье обвинения. Слово предоставляется прокурору.

Прокурор: Ваша честь! Глагол Повелительного наклонения постоянно ходит и заставляет других: сделай, посмотри, открой, заберите, напишите. Он всегда требует или приказывает. Я считаю это нарушением права свободы действий.

Адвокат: Уважаемый суд! Прошу вызвать свидетеля защиты.

Судья: Вызывается свидетель защиты. (Свидетели защиты договариваются о факте защиты, выдвигают кандидата от группы).

Свидетель защиты: Клянусь говорить правду, только правду и ничего, кроме правды (Клянётся, положив руку на учебник русского языка).

У нас есть неоспоримое доказательство, что Повелительное наклонение глагола сначала просит, побуждает, призывает, а уж потом требует или приказывает. В учебнике русского языка (уроки 76-77) достаточно упражнений, подтверждающих факт. Прошу разрешения выполнить задание.

Судья: Свидетель защиты свободен. Уважаемые присутствующие, Вам дано задание: Придумайте предложение, в котором Повелительное наклонение глагола содержит просьбу, призыв, побуждение. Секретарь, проведите проверку.

Проверка. За каждый правильный ответ ученик получает жетон.

Прокурор: Теперь многое прояснилось, действительно, бывают такие ситуации, когда глаголы повелительного наклонения просто необходимы. Прошу этот документ приобщить к делу.

Судья: Есть у обвинения ещё доказательства?

Прокурор: Нет.

Судья: У защиты?

Адвокат: Нет, Ваша честь.

Секретарь: Прошу всех встать! Суд удаляется на совещание.

VI. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.

(Группа журналистов и присяжных заседателей работают над составлением документа, судебный эксперт проводит беседу с группой остальными)

Слово судебного эксперта:

1. Чьи выступления были грамотные и аргументированные?
2. Кто из участников судебного процесса художественно исполнял роль, умело импровизировал?
3. Кто знал хорошо материал, основные понятия?
4. Могут ли сделать сообщение журналисты о ходе судебного заседания?
5. Произведите подсчёт жетонов и оцените свою работу на уроке. Поставьте отметку в протоколе.

Секретарь: Прошу всех встать! Суд идёт!

Судья: Заслушаем выступление присяжных заседателей.

Присяжный заседатель: Ваша честь. Мы проанализировали доводы обвинения и защиты.

1. Вопрос. Доказана ли безответственность глаголов Инфинитивов?

Ответ: Нет, не доказана.

2. Вопрос. Доказано ли нарушение закона о равноправии в стране Морфологии?

Ответ: Нет, не доказано.

3. Виновен ли «Глагол?»

Вердикт: Нет, не виновен.

Секретарь: Прошу всех встать! Зачитывается приговор (Слушают стоя).

Судья: Суд выносит решение – оправдать часть речи «глагол» и снять с неё все обвинения. Прошу садиться.

Выступление журналистов. Мини-статья в газету.

Дорогие читатели! Мы вместе с вами переживали за Глагол. В ходе заседания к материалам дела приобщили родословную глагола: таблицу действий, таблицу изменений глаголов по временам. Вспомнили правило написания букв Е и И в безударных окончаниях глаголов. Привели примеры глаголов повелительного наклонения.

Все участники были хорошо подготовлены. Группы работали дружно и активно. Глагол оправдали. Хорошо, что справедливость восторжествовала.

VII. Рефлексия (подведение итогов занятия)

Учитель:

Подошел к концу наш урок. Согласны ли вы с решение суда? Как пригодятся знания, полученные на уроке в жизни?

Ребята, Вы будущее нашей страны. Помните - законы нужно знать, соблюдать и уважать.

Изобразите на цифровой шкале

- степень своей активности и степень подготовленности : 1 2 3 4 5;

- степени "интересности: 1,2,3,4,5."