

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
ИНСТИТУТ ДЕТСТВА
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

**Формирование коммуникативных универсальных учебных действий
младших школьников посредством работы над экологическими задачами**

Выполнил студент группы 47/1

Язовская Юлия Геннадьевна

Направление подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование

Профиль: Начальное образование

Форма обучения: Очная

Руководитель: кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования, Бродовская Зинаида Владимировна

Новосибирск 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ НАД ЭКОЛОГИЧЕСКИМИ ЗАДАЧАМИ.....	8
1.1. Понятие коммуникативных универсальных учебных действий и сущность их формирования.....	8
1.2. Понятие «экологическая задача» и особенности работы с ней в начальной школе	14
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ НАД ЭКОЛОГИЧЕСКИМИ ЗАДАЧАМИ.....	19
2.1. Содержание опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников....	19
2.2. Выявление эффективности опытно-экспериментальной работы	28
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	44
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	49
ПРИЛОЖЕНИЕ	54

ВВЕДЕНИЕ

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее ФГОС НОО) устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования. В числе результатов выделяют личностные, предметные и метапредметные. Последние включают в себя универсальные учебные действия (далее УУД). «В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию учебного процесса.» [15] Развитие умения учиться обеспечивается тем, что УУД являются некими обобщенными действиями, которые как раз и позволяют широко ориентироваться учащимся, как в самой учебной деятельности, так и в повседневной жизни. Таким образом, УУД лежат в основе организации любой деятельности обучающихся независимо от ее предметного содержания.

В составе УУД выделяют четыре блока: личностный, познавательный, регулятивный и коммуникативный. В работе представлен последний блок УУД. Развитие коммуникативных действий рассматривается как основа успешной социализации ребенка. Низкий уровень развития у школьников коммуникативных навыков может послужить причиной возникновения трудностей в общении с окружающими, и как следствие, стать причиной неуспешности в школе. Коммуникативные УУД позволяют учитывать позиции других людей, вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении, интегрироваться в группу сверстников и продуктивно сотрудничать со взрослыми. Овладение обучающимися коммуникативными УУД позволяет им взаимодействовать с объектами окружающего мира и разнообразной информацией, которую несет

современный мир. Учителю необходимо научить ребенка не бояться высказывать свою точку зрения, а также принимать во внимание чужое мнение. Обучающийся, доведя коммуникативное умение до навыка, научится находить, преобразовывать и передавать информацию, выполнять разные социальные роли в коллективе. Таким образом, коммуникативный навык является залогом успешности будущей жизни. Поэтому основная задача начального образования – это создание благоприятных условий, в которых будут формироваться коммуникативные УУД учащихся. Через целенаправленное общение и взаимодействие создаются эти условия.

Коммуникативные УУД разделяют (с неизбежной долей условности, так как они тесно связаны между собой) на 3 группы в соответствии с тремя аспектами коммуникативной деятельности: коммуникацией как сотрудничеством, коммуникацией как взаимодействием, коммуникацией как условием интериоризации. В работе рассмотрена эффективность формирования всех трех групп коммуникативных УУД посредством работы над экологическими задачами на уроках окружающего мира и во внеурочной деятельности.

Интерес к использованию именно экологических задач для развития коммуникативных УУД объясняется тем, что в настоящее время население нашей страны все больше привлекается к проблемным вопросам, существующим в экологической сфере. Так 5 января 2016 года Президент России Владимир Путин подписал указ, в соответствии с которым 2017 год в России был объявлен годом экологии. Тематический год был определен Правительством РФ для активного решения экологических проблем в стране, вопросов охраны окружающей среды и привлечения внимания общественности к этой проблеме. Главные задачи, которые предстояло решить в 2017 году: привлечение граждан к сохранению природных богатств страны; развитие экологической ответственности всех слоёв общества. Нас в первую очередь интересует экологическая ответственность младших школьников. В соответствии с ФГОС НОО устанавливаются предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования (Окружающий мир), где «осознание целостности

окружающего мира, освоение основ экологической грамотности, элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей, норм здоровьесберегающего поведения в природной и социальной среде» [34] выдвигается на первый план. Также акцент делается на освоение учащимися «доступных способов изучения природы и общества (наблюдение, запись, измерение, опыт, сравнение, классификация и др., получение информации из семейных архивов, от окружающих людей, в открытом информационном пространстве)» [34]; на «развитие навыков устанавливать и выявлять причинно-следственные связи в окружающем мире» [34]. Во всём этом значимым, по нашему мнению, будет использование экологических задач в работе учителя.

Подходы к решению проблем формирования коммуникативных учебных действий представлены в работах Ю.К. Бабанского, Л.С. Выгодского, П.Я. Гальперина, Г.К. Селевко, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого. Однако следует отметить, что в данных работах не отражено формирование коммуникативных УУД посредством работы над экологическими задачами.

Таким образом, складывается противоречие между необходимостью формирования коммуникативных УУД младших школьников, а именно: умения задавать вопросы как одна из первых и главных коммуникативных способностей, умения с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, то есть умения аргументировать, а также умения выявлять вариативность решения и мнений, позволяющего разрешать конфликты, и недостаточной разработанностью экологических задач и работой с ними.

Объект исследования: учебно-воспитательный процесс, ориентированный на формирование коммуникативных УУД младших школьников.

Предмет исследования: педагогические условия формирования коммуникативных УУД младших школьников в процессе организации работы над экологическими задачами.

Цель исследования: подбор и разработка экологических задач для начальной школы и выявление эффективности организации работы над ними для формирования коммуникативных УУД младших школьников.

Задачи исследования:

- изучить литературу по теме исследования;
- провести формирующий эксперимент;
- выявить эффективность организации работы над экологическими задачами по формированию коммуникативных УУД младших школьников.

Гипотеза исследования: процесс формирования коммуникативных УУД младших школьников будет проходить эффективнее, если в учебно-воспитательном процессе организовывать работу над экологическими задачами, а именно применять задания на развитие:

- умения задавать вопросы;
- умения с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации (аргументировать, убеждать и уступать);
- умения выявлять вариативность решения и мнения, и тем самым договариваться и находить общее решение.

Методы исследования:

- наблюдение,
- тестирование,
- беседа,
- изучение процесса и продуктов деятельности (при составлении собственных экологических задач).

В настоящей работе реализован комплексный подход к решению поставленных задач, включающий перечисленные методы в различных сочетаниях и комбинациях.

Методики исследования:

- «Кто прав?» (модифицированная методика Цукерман Г.А. и др., 1992).

- «Вопрошайка» (М. Б. Шумакова) – применяется с целью тщательного исследования умения задавать вопросы.

Также для выявления уровня сформированности коммуникативных УУД учащихся 3 класса была использована комплексная работа на уроке окружающего мира, которая включала задания:

- на диагностику умения выбирать вопрос, уточняющий условие задачи, и аргументировать свой выбор;

- на диагностику умения оформлять и задавать вопрос;

- на диагностику умения видеть варианты решений и аргументировать.

Этапы исследования:

1. Определение цели и задач, гипотезы исследования (целевой компонент).

2. Подбор заданий для диагностики сформированности коммуникативных УУД младших школьников (теоретический компонент).

3. Проведение диагностики посредством отобранных заданий (констатирующий этап).

4. Разработка экологических задач для начальной школы и реализация работы с ними (формирующий этап).

5. Проведение повторной диагностики сформированности коммуникативных УУД младших школьников и подведение результатов исследования (контрольный этап).

Экспериментальная база исследования:

Исследование проводилось в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении города Новосибирска «Средняя общеобразовательная школа № 96 с углубленным изучением английского языка» в начальных классах.

Структура работы:

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ НАД ЭКОЛОГИЧЕСКИМИ ЗАДАЧАМИ

1.1. Понятие коммуникативных универсальных учебных действий и сущность их формирования

Термин «универсальные учебные действия» как было сказано выше в широком значении «означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [15]. В более узком значении этот термин определяют «как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса» [15].

Выделяют следующие функции УУД:

- обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

- создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области. [15]

В составе УУД выделяют четыре блока: 1) личностный; 2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции); 3) познавательный; 4) коммуникативный. Последний блок обеспечивает «социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, уметь строить взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми». [4]

«К коммуникативным действиям относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.» [15]

Ребенок к моменту поступления в школу обычно уже владеет целым рядом коммуникативных и речевых компетенций, но, хотя уровень развития действительной коммуникативной компетентности учащихся различен, в целом он далек от желаемого. Именно поэтому считают эту сторону развития одной из приоритетных, а не факультативных задач школьного образования. Коммуникация предполагается не только как обмен информацией, к примеру, учебной, а в своем полноценном значении. Иными словами, она рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с налаживания контактов и до сложных видов кооперации (организации совместной деятельности), налаживания межличностных отношений. «Современного педагога не надо убеждать в том, какое значение имеет эта группа УУД для личностного, социального и познавательного развития ребенка.» [26]

Выделяют три базовых аспекта коммуникативной деятельности (коммуникация как взаимодействие (интеракция), коммуникация как кооперация, коммуникация как условие интериоризации), а также необходимые характеристики общего уровня ее развития у детей, поступающих в первый класс.

«В состав базовых (т. е. абсолютно необходимых для начала обучения ребенка в школе) предпосылок входят следующие компоненты:

- потребность ребенка в общении с взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
- приемлемое (т. е. не негативное, а желательно эмоционально позитивное) отношение к процессу сотрудничества;
- ориентация на партнера по общению;
- умение слушать собеседника.

Каковы же конкретные возрастные особенности развития перечисленных компетенций у детей, поступающих в школу?» [15] К концу дошкольного возраста большинство детей умеют устанавливать контакт со сверстниками и незнакомыми им ранее взрослыми; они могут проявлять определенную степень инициативности (например, задавать вопросы и обращаться за поддержкой в случае затруднений). К 6,5 годам дети должны уметь понимать чужую речь, даже необязательно обращенную к ним, а также стараться грамотно оформлять свои мысли в грамматически несложных выражениях устной речи. Они должны уметь приветствовать, прощаться, выражать просьбу, благодарность или извинение, уметь выражать свои основные эмоции и понимать чувства другого, владеть простыми способами эмоциональной поддержки других. Одной из важных характеристик коммуникативной готовности 6-7-летних детей к школьному обучению считается появление у них к концу дошкольного возраста произвольных форм общения со взрослыми людьми, по-другому, появление контекстного общения, где сотрудничество ребенка и взрослого происходит не непосредственно, а опосредствованно задачей или правилом.

Рассмотрим подробнее группы коммуникативных действий, выделенных в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности.

Коммуникация как взаимодействие. К первой группе относят коммуникативные действия, которые направлены на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности.

При переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту в развитии ребенка одним из важных является преодоление эгоцентрической позиции в межличностных и пространственных отношениях. Как известно, изначально для детей доступна только одна точка зрения – та, которая совпадает с их собственной. При этом детям свойственно бессознательно приписывать свою точку зрения и другим людям (взрослым или сверстникам). В общении эгоцентрическая позиция ребенка может проявляться в сосредоточении на своем видении вещей, что значительно ограничивает способность ребенка понимать окружающий мир и других людей, мешает осуществлению сотрудничества и затрудняет самопознание, основанное на сравнении с другими. В 7-летнем возрасте дети впервые перестают считать собственную точку зрения единственно верной. Происходит процесс децентрации, в первую очередь, в общении со сверстниками и прежде всего под влиянием столкновения их разных точек зрения в игре или других совместных видах деятельности, в спорах и поисках общей договоренности. В этой связи более значимым является общение со сверстниками, поскольку взрослый, будучи для ребенка априори более авторитетным лицом, не может выступать как равный ему партнер. Однако необходимо помнить, что преодоление эгоцентризма не происходит одномоментно, так как этот процесс имеет долговременный характер и свои сроки применительно к разным предметно-содержательным сферам. Отходящих в первый класс детей закономерно ожидать, что децентрация затронет хотя бы две сферы: понимание пространственных отношений (например, учащийся ориентируется в отношениях правое/левое применительно не только к себе, но и к другим), а также некоторые аспекты межличностных отношений (например, относительность понятий «брат» или «сестра»). Таким образом, от первоклассника требуется хотя бы понимание (или допущение) существования разных точек зрения на какой-либо предмет или вопрос, а также ориентация на позицию другого человека, отличную от его собственной, на чем строится воспитание уважения к иной точке зрения. При этом было бы неверно ожидать от первоклассника более полной децентрации и объективности. На пороге школы в

сознании детей происходит лишь небольшой прорыв глобального эгоцентризма, дальнейшее преодоление которого приходится на весь период младшего школьного возраста и даже значительную часть следующего – подросткового возраста. По мере накопления опыта общения школьники учатся не только учитывать, но и заранее предвидеть возможные мнения других людей; учатся обосновывать и доказывать собственное мнение. В итоге к концу 4 класса коммуникативные действия, которые направлены на учет позиции собеседника и партнера по деятельности, приобретают более глубокий характер, а именно: школьники развивают способность понимать возможность разных оснований у разных людей для оценки одного и того же предмета или явления. Перечисленные характеристики – это показатели нормативно возрастной формы развития коммуникативного компонента УУД в начальной школе.

Вторую большую группу коммуникативных УУД образуют действия, направленные на кооперацию, сотрудничество. В центре группы находится согласование усилий по достижению общей цели, организации совместной деятельности, а необходимой предпосылкой для этого служит ориентация на партнера по деятельности. В настоящее время у многих детей, приходящих в первый класс, можно обнаружить ярко выраженные индивидуалистические тенденции, склонность работать, не обращая внимания на партнера. Учителям необходимо создавать определенные условия, чтобы на протяжении всего младшего школьного возраста дети активно включались в общие занятия, и у них повышался интерес к сверстнику. Приобретение навыков социального взаимодействия со сверстниками можно назвать одной из важнейших задач развития на этом школьном этапе.

Коммуникация как условие интериоризации. Третью большую группу коммуникативных УУД составляют коммуникативно-речевые действия, которые служат средством передачи информации другим людям и становления рефлексии. Возникая как средство общения, слово для учащихся становится средством обобщения и становления их индивидуального сознания. Детская речь, являясь средством сообщения, которое всегда адресовано кому-то, одновременно

развивается как все более точное средство отображения предметного содержания и самого процесса деятельности ребенка. Так индивидуальное сознание и рефлексивность мышления детей зарождаются внутри взаимодействия и сотрудничества их с другими людьми. В соответствии с нормой развития к моменту поступления в школу дети должны уметь строить понятные для партнера высказывания, которые учитывают, что он знает, а что нет; уметь задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от собеседника; владеть планирующей и регулирующей функциями речи.

Решающая роль в формировании и развитии всех трех перечисленных групп коммуникативных УУД принадлежит, конечно же, учителю начальных классов, который сам должен обладать достаточной общей коммуникативной культурой. Работа по формированию коммуникативных навыков младших школьников должна проводиться педагогом «в ходе освоения предметных знаний при использовании специальных видов деятельности с предметным содержанием и за счет изменения методов сотрудничества учащихся». [4] По нашему мнению, в этой работе большое значение могут иметь экологические задачи, используемые учителем в педагогическом процессе.

1.2. Понятие «экологическая задача» и особенности работы с ней в начальной школе

Для того чтобы дать определение понятию «экологическая задача», необходимо знать, что такое экология. В словаре С. И. Ожегова даётся следующее определение: «Экология – наука об отношениях растительных и животных организмов друг к другу и к окружающей их среде» [21]. Следовательно, экологическая задача – это текст из сферы экологии, в структуре которого можно выделить условие и вопрос; она не имеет готового ответа, но его можно найти, применив данную в условии информацию и имеющиеся у учеников знания в области экологии.

Методика работы с экологической задачей в начальной школе разработана кафедрой педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВО НГПУ под руководством заведующей кафедрой Бродовской Зинаиды Владимировны. В своем методическом пособии для учителей начальных классов, руководителей экологических кружков, студентов факультета начальных классов «Экологические игры и загадки» Зинаида Владимировна пишет, что «различные головоломки, шарады, ребусы, игры, занимательные вопросы и экологические задачи – это путь познания ребенком самого себя, своих возможностей, своих пределов» [5]. Непосредственно экологические задачи, по нашему мнению, являются эффективным средством формирования у младших школьников логического мышления, обеспечивают творческий уровень применения естественнонаучных и экологических знаний. Применяя такие задачи в работе, учитель начальных классов будет способствовать формированию у обучающихся способности анализа разнообразных ситуаций и явлений в окружающем мире, что позволит развить бережное отношение к природе. Решая экологические задачи, «школьники учатся устанавливать существующие в природе взаимосвязи; уточняют, закрепляют и обобщают полученные ранее знания; расширяют кругозор» [5]. Мы знаем, что всё в природе имеет свои причины и следствия. Второе дети наблюдают, а вот в причинах им необходимо разбираться. В этом им и помогут экологические задачи, которые можно использовать, работая по любым

существующим ныне программам курса «Окружающий мир», как на занятиях, так и во внеурочное время.

В. А. Сухомлинский в своих работах писал о том, что ребенок научится понимать природу, чувствовать ее красоту, читать ее язык, беречь ее богатства, только если прививать ему эти чувства с раннего детства. Сейчас детей младшего школьного возраста недостаточно просто призывать беречь и охранять природу – это не даст желаемых результатов. Конечно, нельзя недооценивать значение различных классных часов, недель экологии и прочих мероприятий, направленных на развитие экологической культуры учащихся, их обязательно необходимо проводить в школах. Но полюбить природу можно только путем ее познания. Поэтому обучение на уроках и внеурочных занятиях должно быть направлено на осмысление детьми явлений и предметов природы, на то, как все в ней устроено и как протекает жизнь. Именно на это и ориентированы экологические задачи, которые способствуют активизации учебного процесса, развивают у обучающихся наблюдательность, внимание, память, мышление.

Учитель может использовать готовые экологические задачи, например, из методического пособия «Экологические игры и загадки», составленного З. В. Бродовской, либо придумывать их самостоятельно. Используя экологические задачи, любой учитель должен знать особенности работы с ними.

Во-первых, следует обговорить с детьми значение понятия «экология» и объяснить обучающимся, что экологическая задача, так же как и математическая, состоит из условия и вопроса, что она не имеет готового ответа, но его можно найти, применив данную в условиях информацию и имеющиеся знания. Таким образом, школьники должны понять, что решение скрыто в самой задаче, необходимо только заметить все подсказки в условии.

Во-вторых, учитель на первых порах предлагает детям решить готовые экологические задачи всем классом с обращением к энциклопедиям и другим источникам информации. Затем обучающиеся пробуют решать задачи в парах.

В-третьих, после длительной отработки решения экологических задач и ясного понимания детьми их структуры, учитель может предложить

обучающимся самостоятельно составить экологическую задачу по аналогии тех, которые решались ранее, и предложить всему классу. Придумывать задачи школьники сначала могут в группах или парах, после этого – самостоятельно.

При составлении и решении экологических задач необходимо обращать внимание школьников на следующее: 1) экологическая задача будет действительно задачей, если в ней есть вопрос; 2) экологическая задача будет действительно экологической, если в ней рассматриваются отношения растительных и животных организмов друг к другу и к окружающей их среде; 3) может быть несколько разных вариантов решения задачи; 4) обязательно нужна аргументация своего ответа.

Экологические задачи, предлагаемые учителем на уроках в начальной школе и составленные самими обучающимися, могут быть разного уровня сложности в зависимости от класса и подготовленности детей. Выделяют также разные типы задач, которые школьники должны разграничивать. В основе первого типа может лежать народная пословица или поговорка. Знание природы и жизненный опыт рождали пословичные выражения и обеспечивали им долгую жизнь, так как полная зависимость от природы заставляла людей тщательно изучать окружающий их мир, примечать мельчайшие подробности случайностей природы, улавливать закономерности и связи одних явлений с другими, а это вылилось в целый свод правил, примет, верных наблюдений. Например, учащимся можно предложить следующую экологическую задачу: «В народе говорят: «Снег холодный, а от мороза укрывает», или «Снег греет землю». Но как может греть снег, если он состоит из мелких кристаллов льда?»

Другой тип экологических задач – это загадки о растениях и животных или явлениях природы. Например, при изучении темы «Растения и животные леса» можно спросить у детей: «Нам нужны иголки для шитья, а кому нужны иголки для житья?» (Ежу.) Загадка будет задачей в том случае, если учитель не ограничится только отгадыванием, а предложит детям ответить на более сложный вопрос, вытекающий из её содержания: «Зачем же иголки ежу? Какую роль они играют в его жизни?»

Используемые учителями на уроках окружающего мира рассказы и сказки писателей-натуралистов, например, В. Бианки и Н. Сладкова несут ту или иную экологическую информацию и поэтому тоже могут служить материалом для составления экологических задач. Так при изучении жизни диких животных зимой учитель может использовать рассказ Н. Сладкова «Косуля и Косач».

«- Послушай, Косач! Оба мы на снегу спим, но я почему-то замерзаю до невозможности, а тебе хоть бы хны! Отчего это, а?»

- А оттого, Косуля, что не знаешь ты, как люди снег называют.» [29]

Вопрос: как люди снег называют? Почему Косач не замерзает, а Косуля замерзает на снегу? (Ответ: люди называют снег белым покрывалом, пуховым одеялом. Косач спит в снегу, как под пуховым одеялом. Косуля же спит на снегу без одеяла, поэтому она и мёрзнет.)

Для детей младшего и среднего возраста написано много стихотворений о природе, которые можно использовать с целью выявления сложных экологических связей. Таким образом, появляется четвёртый тип экологических задач: стихотворения о природе и природных явлениях. При работе над стихотворением П. Комарова «Бурундук» учитель может задать школьникам такой вопрос: «Что произойдёт с Бурундуком?»

В дупло берёзы, как в сундук,

Орехи прячет бурундук.

А я прогнал бурундука,

Орехи взял из сундука.

Размышляя над тем, что произойдёт с бурундуком, дети, наверняка, дадут оценку и поведению автора. Можно заранее предупредить, что они будут на стороне бурундука, которого обидел человек.

Пятый тип экологических задач основан на просмотре видео экологического характера и последующего ответа на поставленный учителем вопрос.

Экологические задачи в начальной школе можно использовать как в рамках темы урока, так и независимо от нее на любом из этапов урока: мотивационном,

этапе постановки проблемы или закрепления. В любом случае, задачи будут активизировать внимание и мыслительную деятельность учеников, настраивать их на работу, повышающую эмоциональный фон урока. Интересным является замечание о том, что проводить работу над решением экологических задач можно и на других уроках, например, уроке математики. Следует отметить, что в учебниках математики много задач с экологическим содержанием, однако при их решении внимание учителя и ученика направлено на осознанный выбор действия, посредством которого решается задача, и учащиеся не видят в них экологической морали. Например, в учебнике рассматривается задача: «В питомнике вырастили 360 саженцев голубых елей, причём на каждые 8 саженцев голубых елей приходилось 18 клёнов и 16 лип. Сколько всего голубых елей, клёнов и лип вырастили в питомнике?» Для усиления экологического аспекта данной задачи учитель может провести дополнительную работу после её решения. С этой целью учитель предлагает вопросы вида: «Зачем высаживаются деревья в городских парках? Почему необходимо проводить посадку саженцев после вырубки деревьев?»

Таким образом, решение задач с экологическим содержанием будет способствовать, по нашему мнению, лучшему усвоению знаний, расширению кругозора школьников, осознанию учащимися необходимости бережного отношения к природе, а также развитию коммуникативных УУД, таких как: умение задавать вопросы, умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, то есть умение аргументировать, а также умение выявлять вариативность решения и мнения, позволяющего разрешать конфликты.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ НАД ЭКОЛОГИЧЕСКИМИ ЗАДАЧАМИ

2.1. Содержание опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников

Опытно-экспериментальная работа проводилась с 01.09.2017 по 15.03.2018 на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения города Новосибирска «Средняя общеобразовательная школа № 96 с углубленным изучением английского языка» в 3 «Б» классе (28 человек).

В программу опытно-экспериментальной работы вошли следующие виды заданий:

1. решение экологических задач;
2. составление экологических задач по блокам (типам): пословица, загадка, фрагмент рассказа или сказки, стихотворение, видео;
3. задания, ориентированные на умение выбрать вопрос, уточняющий условие задачи, и аргументировать свой выбор;
4. задания, ориентированные на умение задавать вопросы;
5. задания, ориентированные на умение видеть варианты решений и мнений.

Задания использовались как на уроках, так и во внеурочное время. В процессе опытно-экспериментальной работы школьники обращались к блогу «Занимательная ЭкоСтрана» [10].

Перед проведением опытно-экспериментальной работы была организована предварительная работа по отбору и составлению экологических задач и других заданий.

Этапы организации работы над экологическими задачами:

1. Начинать работу необходимо с разъяснения школьникам понятия «экология», понятия «экологическая задача» и ее сущности, того, что она состоит из условия и вопроса, не имеет готового ответа, но его можно найти, применив данную в условиях информацию и имеющиеся знания.

2. На первых порах необходимо давать обучающимся возможность решать готовые экологические задачи всем классом с обращением к энциклопедиям и другим источникам информации. Затем предложить обучающимся решать задачи в парах.

3. На следующем этапе работы следует давать учащимся более сложные экологические задачи.

4. После длительной отработки решения экологических задач и ясного понимания детьми их структуры, учитель может предложить обучающимся самостоятельно составить экологическую задачу по аналогии тех, которые решались ранее, и предложить решить ее всему классу. Придумывать задачи школьники сначала могут в группах или парах, после этого – самостоятельно по следующим блокам (типам):

- пословица (поговорка);
- загадка;
- фрагмент рассказа или сказки;
- стихотворение;
- видео.

5. В процессе работы над экологическими задачами учителю необходимо применять на других уроках и во внеурочной деятельности дополнительные задания, направленные на формирование и развитие умения выбрать вопрос, уточняющий условие задачи, и аргументировать свой выбор; умения задавать вопросы; умения видеть варианты решения и другие мнения.

Ребенка следует учить не только отвечать на вопросы, но и самому их задавать, активно высказываться, устанавливать с окружающими доверительные эмоционально-положительные контакты, вежливо вести спор, поддерживать содержательную беседу. Нельзя обучать детей коммуникации, не включив во взаимодействие друг с другом, не создав потребности и мотивации у каждого ребенка вступить в общение.

В процессе организации опытно-экспериментальной работы использовались экологические задачи (Приложение А), составленные под руководством научного

руководителя Бродовской Зинаиды Владимировны и направленные на формирование коммуникативных УУД, а именно: умения задавать вопросы, умения аргументировать, умения выявлять вариативность решения.

Кроме этого в работе были использованы задания (головоломки, криптограммы, кроссворды, чайнворды, экологические задачи и викторины) из пособия Зинаиды Владимировны Бродовской «Экологические игры и загадки».

На завершающем этапе организации работы над экологическими задачами обучающимся было предложено самостоятельно составить экологические задачи по блокам (типам): пословица (поговорка), загадка, фрагмент рассказа или сказки, стихотворение, видео. Задание школьники выполняли по одному либо в парах в домашних условиях с обращением к блогу «Занимательная ЭкоСтрана» [10]. Перед представлением экологических задач всему классу обучающимся в индивидуальном порядке давались рекомендации по исправлению неточностей в формулировке условий задач.

Задачи учащихся (Приложение Б):

1. Замечено, что, где много пташек, там нет букашек. Как вы думаете, почему?

2. Однажды бабушка мне сказала: «Кто не сажал дерева, тому не лежать в тени». Что она имела ввиду?

3. Вода с гор потекла – весну принесла. Как вода с гор может принести весну?

4. Случается такой год, что в день по семь погод. Как в один день может быть сразу семь погод?

5. Ты без него не сможешь жить,

Ни есть, ни пить, ни говорить.

И даже, честно говоря,

Разжечь не сможешь ты огня...

Что это? Почему так говорят?

6. Я и туча, и туман,

И ручей, и океан,

И летаю, и бегу,

И стеклянной быть могу.

Что это? Почему говорится, что она может и летать, и бежать?

7. Ласточка день начинает, а соловей заканчивает. Почему так говорят?

8. Насекомое на это растение село, а растение это насекомое съело. Что это за растение? Для чего оно ест насекомых?

9. В феврале зима с весной встретятся впервой. Почему так говорят, ведь февраль – это ещё зима, а весна наступает только в марте?

10. В народе говорят: «Март неверен: то плачет, то смеётся». А как может плакать и смеяться март, что это значит?

11. Волка ноги кормят. Почему волка ноги кормят?

12. В народе существует поверье: «Если зимой снег глубокий – летом будет хлеб высокий». Как высота хлеба зависит от глубины снега?

13. Осенью и воробей богат. Какие богатства у воробья?

14. В народе говорят: «Клади навоз густо, в амбаре не будет пусто». Что это значит?

15. Однажды довелось мне увидеть, как медведь в берлогу глину тащит. А зачем косолапый, впадая в зимнюю спячку, тащит в берлогу ком глины?

В процессе работы со школьниками над экологическими задачами нами было замечено, что при их составлении и решении учащиеся задавали все больше новых вопросов, что в свою очередь побуждало школьников к новому поиску и обращению к различным источникам информации.

Предложенные задачи и другие задания и игры, применявшиеся на уроках и во внеурочное время, по нашему мнению, помогают организации общения младших школьников, так как каждый ребенок имеет возможность говорить с заинтересовавшим его собеседником, высказывать свою точку зрения, договариваться. Формирующий эксперимент, проводившийся в классе, позволил развивать следующие коммуникативные УУД младших школьников: умение задавать вопросы, умение аргументировать, умение выявлять вариативность

решения, и тем самым умение договариваться и находить общее решение. Это подтверждено результатами проведенной комплексной диагностики.

В процессе формирующего эксперимента было замечено, что учащимся сложно выстраивать цепочки вопросов, поэтому большее внимание уделялось формированию и развитию такого коммуникативного умения, как умение задавать вопросы. Именно это умение лежит в основе работы по составлению экологической задачи, так как без вопроса она не будет задачей как таковой. Значительная часть заданий и бесед с учащимися были направлены на работу по составлению вопросов. Эта работа велась на всех уроках и во внеурочное время, что является важным условием для становления умения задавать вопросы.

На других уроках и во внеурочной деятельности учащимся предлагались задания, направленные на формирование и развитие умения выбрать вопрос, уточняющий условие задачи, и аргументировать свой выбор; умения задавать вопросы; умения видеть варианты решений и мнений. Примеры заданий:

- на умение выбрать вопрос, уточняющий условие задачи, и аргументировать свой выбор:

1. Урок ИЗО. Задуман вид краски. Гуашь это или акварель? Ты сможешь узнать это, если задашь 1 уточняющий вопрос из предложенных. а) Этой краской можно рисовать без воды? б) Эта краска разводится водой? в) В этих красках цвета можно смешивать? Как ты рассуждал? Расскажи.

2. Урок русского языка. Задумано существительное 1 склонения в дательном падеже. Какую гласную нужно писать в окончании этого слова? Ты сможешь определить это, если задашь учителю 1 дополнительный вопрос: а) Какого рода задуманное слово? б) На какие звуки оканчивается основа слова? в) Какое слово проверяет окончания в 1 склонении по сильной позиции? Почему ты выбрал этот вопрос? Объясни.

3. Урок литературного чтения. Задумана книга о приключениях необычного деревянного мальчика. Кто её автор? Ты сможешь определить это, если задашь учителю один дополнительный вопрос: а) В этой книге герой раскрывает тайну? б) В этой книге цветные иллюстрации? в) В этой книге кот и лиса обманывают

героя? Отметь знаком «+» вопрос, который ты выбрал. Почему ты выбрал этот вопрос? Объясни.

4. Урок математики. Задумано число, в котором 3 класса. Сколько разрядов в этом числе? Ты сможешь понять это, задав учителю один (и только один!) вопрос из предложенных. Отметь выбранный вопрос знаком «+». а) Есть ли в числе класс миллиардов? б) Сколько цифр в этом числе в классе тысяч? в) Сколько миллионов в этом числе? Объясни, почему ты выбрал этот вопрос?

- на умение задавать вопросы (постановка одного вопроса или цепочки вопросов):

1. Урок математики. Маша и Миша измеряли длину одного и того же предмета и записали результат числом. Числа получились разные. У кого число больше? Определи это, задав 1 дополнительный вопрос.

Задумано выражение из 4 действий. Можно ли находить его значение, выполняя действия по порядку (слева направо)? Выясни это, задав цепочку из 2 вопросов.

2. Урок окружающего мира. Ребята наблюдали полное затмение. Какое? Определи это, задав 1 дополнительный вопрос.

Задумано небесное тело. Звезда это, планета или комета? Определи это, задав цепочку из 2 вопросов.

3. Урок русского языка. В предложении употреблено слово «сон», но неизвестно, в роли какого члена предложения – подлежащего или дополнения. Определи это, задав 1 дополнительный вопрос.

Задумана часть речи: имя существительное, имя прилагательное или глагол. Составь цепочку из 2 вопросов, задав которые, ты узнаешь, какая часть речи задумана.

4. Урок ИЗО. Задуман один из основных цветов. Известно, что это не красный. Догадаться о каком цвете идет речь ты сможешь, задав один уточняющий вопрос.

Задуман жанр живописи. Натюрморт это, пейзаж или портрет? Определи это, задав цепочку из двух вопросов.

5. Урок литературного чтения. Задуман один из жанров литературы. Это рассказ или стихотворение? Ты сможешь узнать это, задав 1 дополнительный вопрос.

- на умение видеть варианты решений:

1. Урок русского языка. Определи части речи, докажи: стекло, печь.

2. Урок окружающего мира. Растение имеет кору. Как ты думаешь, к какой растительной форме оно относится?

3. Урок математики. Какое действие нужно выполнить с числом, чтобы в результате получилось то же число? Приведи пример.

4. Урок литературного чтения. Произведение содержит поучительный смысл. Напиши, к какому жанру оно относится.

5. Урок ИЗО. У художника не было коричневой краски. Какие цвета он может смешать, чтобы получить коричневый цвет?

Так же на уроках литературного чтения часто применялся прием «Чтение в кружок». Суть: учащиеся по очереди читают текст по абзацам; первым всегда читает учитель; текст один и передается следующему чтецу; остальные учебники закрыты и отложены в сторону; слушающие задают вопросы по содержанию текста, читающий отвечает; если ответ неверен или неточен, другие слушающие поправляют.

Дополнительно на уроках окружающего мира, литературного чтения и ИЗО учащимся предлагалось задание по составлению вопросов по репродукциям картин или каким-либо иллюстрациям в учебниках.

Используемый прием «Что в коробке?» также способствовал развитию у младших школьников умения задавать вопросы. Суть: обучающимся необходимо было отгадать, что лежит в коробке, чтобы продолжить урок и узнать, что еще будет изучаться.

На развитие умений задавать вопросы и выявлять вариативность решения и мнения, и тем самым договариваться и находить общее решение были направлены обучающие игры из книги В. В. Петрусинского. Ниже представлены некоторые из них.

«1.1.5. ВИКТОРИНА

Перед вами текст. Прочитайте его, пожалуйста. *(Гонг)*. Разбейтесь на две команды. Сейчас левая команда должна обозначить абзацы цифрами и придумать вопрос-загадку к каждому абзацу текста. Затем эта команда в разбивку задаст свои вопросы-загадки правой команде. Правая команда должна ответить на вопрос и сказать, к какому абзацу он относится. Итак, еще раз посмотрите текст, договоритесь о нумерации абзацев и сформулируйте вопросы-загадки. Начали! *(Гонг)*. Теперь, левая команда, вам дается время на подготовку вопросов-загадок, а правая в это время обсудит текст, выделив в каждом абзаце главную мысль. Потом мы будем оценивать оригинальность вопроса-загадки и оригинальность ответа, в том числе юмор, веселость и находчивость игроков. Внимание, начали! *(Гонг)*. Время на подготовку истекло. Пожалуйста, левая команда, ваши вопросы. *(Гонг)*. Внимание, правая команда, вам слово! *(Гонг)*. Ведущий определите победителя! *(Гонг)*. Спасибо. Игра окончена. *(Гонг)*.» [13]

«1.1.12. ЛУЧШИЙ ВОПРОС

Перед вами учебный текст. Давайте его прочитаем. *(Гонг)*. Теперь каждый должен придумать оригинальный вопрос на тему учебного текста. Вопрос, ответ на который показывает совершенство овладения этим материалом, дает возможность увидеть его с самой интересной стороны. Итак, еще раз прочитаем текст и придумаем интересный вопрос. Пожалуйста! *(Гонг)*. Теперь немного времени на обдумывание, свой вопрос можно записать. Пожалуйста! *(Гонг)*. Ну, а теперь послушаем вопросы. Команды по порядку будут их задавать, а остальные – отвечать на них как можно полнее. Начали. *(Гонг)*. Итак, давайте решим, кто задал самый интересный вопрос, а кто лучше всех ответил и был самым активным. Ведущий, определите победителей. *(Гонг)*. Поздравим победителей. Спасибо. Игра окончена. *(Гонг)*.» [13]

«1.1.20. ДРЕВО МУДРОСТИ

Сначала быстро, но внимательно прочитаем текст. *(Гонг)*. Теперь каждый пишет записку, в которой задается трудный вопрос по тексту. Пожалуйста, возьмем ручку, лист бумаги, придумаем и запишем вопрос. *(Гонг)*. Пожалуйста,

заверните записку, прикрепите ее скрепкой к дереву. Роль дерева может выполнять ведущий. *(Гонг)*. Теперь по очереди каждый подходит к дереву, "срывает" записку, и как можно более полно отвечает на вопрос вслух. Остальные оценивают вопрос и ответ. Прежде чем мы начнем срывать с дерева листочки-вопросы, давайте еще раз быстро прочтем заданный текст. Начали. *(Гонг)*. Ну вот, теперь по очереди срываем вопросы и приступим к ответам, пожалуйста! *(Гонг)*. Ведущий, определите победителя. *(Гонг)*. Поздравим лучших знатоков. Всем спасибо. *(Гонг)*.» [13]

«1.1.29. ДОТОШНЫЙ УЧЕНИК

Мы знаем, что для хорошего усвоения материала иногда нужно уметь запомнить самые мелкие подробности текста. Сейчас мы прочитаем текст быстро, но внимательно, затем вы составите список вопросов. У кого этот список будет длиннее и дотошнее, тот и выиграл в этом соревновании. Итак, внимательно читаем текст, чтобы составить вопросы. Начали! *(Гонг)*. Текст прочитали, теперь перейдем к вопросам. Желательно, чтобы вопросы охватили весь материал и все его тонкости. Запишите, пожалуйста! *(Гонг)*. Сейчас по порядку вы будете задавать свои вопросы всем обучаемым, а они по очереди будут кратко отвечать на них. Отвечает тот, на кого указывает ведущий. Затем определим самого дотошного ученика. Итак, ваши вопросы, пожалуйста. *(Гонг)*. Ведущий, определите, кто занял первое место, и завершите игру *(Гонг)*.» [13]

2.2. Выявление эффективности опытно-экспериментальной работы

Определение уровня сформированности коммуникативных УУД младших школьников осуществлялось до формирующего эксперимента (констатирующий этап) и после формирующего эксперимента (контрольный этап). Формирующий эксперимент проводился на 3 «Б» классе (28 человек).

На констатирующем этапе исследования задачей являлось следующее:

- выявить исходный уровень сформированности коммуникативных УУД учащихся 3 класса, а именно:

1. умения постановки вопросов (как одна из первых и главных коммуникативных способностей);

2. умения с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации (аргументировать);

3. умения разрешения конфликтов, другими словами, умения выявлять вариативность решений и мнений. Сформированность этого умения позволяет ученику удерживать разные версии в учебной ситуации, работать с аргументацией другого учащегося, развивать исследовательскую позицию.

Для выявления исходного уровня сформированности перечисленных коммуникативных УУД обучающихся 3 класса была использована комплексная работа на уроке окружающего мира, которая включала следующие задания по вариантам.

1 задание. На диагностику умения выбирать вопрос, уточняющий условие задачи, и аргументировать свой выбор.

1 вариант. Задумано растение, у которого есть кора. К какой растительной форме (деревья, кустарники, кустарнички или травы) оно относится? Ты сможешь определить это, если задашь учителю один дополнительный вопрос: а. У этого растения из земли выходит 1 ствол или несколько? б. Это растение имеет длинный корень? в. Это дикорастущее или культурное растение? Отметь знаком «+» вопрос, который ты выбрал. Почему ты выбрал этот вопрос? Объясни.

2 вариант. Задумано живое существо, которое откладывает яйца. Известно: у него нет перьев и клюва. К какой группе относится это существо? Ты сможешь

понять это, задав учителю один (и только один!) вопрос из предложенных. Отметь выбранный вопрос знаком «+». а. У этого существа 6 лапок? б. Представители этой группы существ бывают ядовитыми? в. Это живое существо теплокровное? Объясни, почему ты выбрал этот вопрос?

2 задание. На диагностику умения оформлять и задавать вопрос.

1 вариант. Ученик утверждает, что любое небесное тело, от которого исходит свет, является звездой. Задай вопрос, в котором ты опровергаешь это утверждение.

2 вариант. Ученик утверждает, что осадки в твёрдом состоянии выпадают только зимой. Задай вопрос, в котором ты опровергаешь это утверждение.

3 задание. На диагностику умения постановки цепочки вопросов.

1 вариант. Задумано небесное тело. Звезда это, планета или комета? Определи это, задав цепочку из двух вопросов.

2 вариант. Задуман материк, название которого начинается на букву «А». Какой материк задуман? Ты сможешь определить это, задав цепочку из 2 вопросов.

4 задание. На диагностику умения видеть варианты решений и аргументировать.

1 вариант. В этом задании может быть несколько вариантов ответа. Напиши столько, сколько сможешь. Как назвать группу живых организмов, к которой относятся кошки, киты и козы?

2 вариант. В этом задании может быть несколько вариантов ответа. Напиши столько, сколько сможешь. Растение имеет кору. Как ты думаешь, к какой растительной форме оно относится (деревья, кустарники, кустарнички или травы)?

Задания давались на уроке каждому обучающемуся, перед выполнением следовала инструкция: «Внимательно прочитайте задания. Задайте вопросы, если Вам что-то не понятно. Приступайте к работе.»

Использовались следующие критерии оценивания для обоих вариантов:

1. Если ребенок отмечает вопрос «а», то он получает 1 балл за верный выбор вопроса. Варианты «б» и «в» - 0 баллов. Высокий уровень аргументации (максимум 4 балла) предполагает:

- удержание риторической формулы доказательства («я выбрал этот вопрос, потому что ...», «если ..., то ...» и т.д.) - 1 балл;

- аргументацию выбранного вопроса на языке предмета – 2 балла/без удержания языка предмета – 1 балл;

- объяснение, почему не подходят оставшиеся вопросы – 1 балл.

Если ребенок выбирает не тот вопрос, но в процессе аргументации удерживает риторические формулы, то он получает 1 балл за всё задание.

2. При оценивании выполнения второго задания (максимум 3 балла) особое внимание уделяется удержанию типа вопроса и языка предмета:

- точно сформулированный на языке предмета вопрос с удержанием вопросной формы – $2+1=3$ балла;

- неточно сформулированный вопрос (утерян язык предмета, допущен логический сбой и др.) с удержанием вопросной формы – $1+1=2$ балла.

Если ребенок удерживает только форму вопроса («?», большая буква, общая синтаксическая конструкция), он получает 1 балл за всё задание.

3. При оценивании выполнения третьего задания (максимум 2 балла) особое внимание уделяется удержанию типа вопросов и языка предмета.

4. Если ребенок видит 1 вариант выполнения задания, то он получает 1 балл. Если ребенок видит 2 и более вариантов выполнения задания, то он получает по баллу за вариант.

Общий балл за работу – 12. Выполненная работа анализировалась по следующим уровням показателей:

1. Высокий уровень – ребенок точно выбирает и формулирует на языке предмета вопросы с удержанием вопросной формы, удерживает риторическую формулу доказательства («я выбрал этот вопрос, потому что ...», «если ..., то ...» и т.д.), аргументирует на языке предмета, видит 2 варианта выполнения задания.

2. Средний уровень – ребенок верно выбирает, но неточно формулирует вопрос (утрачен язык предмета, допущен логический сбой и др.) с удержанием вопросной формы, удерживает риторическую формулу доказательства, аргументирует без удержания языка предмета, видит 1 или 2 варианта выполнения задания.

3. Низкий уровень – ребенок выбирает не тот вопрос, но в процессе аргументации удерживает риторические формулы, удерживает только форму вопроса («?», большая буква, общая синтаксическая конструкция), видит 1 или 2 вариант выполнения задания.

Были получены результаты, представленные в таблице 1 (Приложение В) и на рисунке 1.

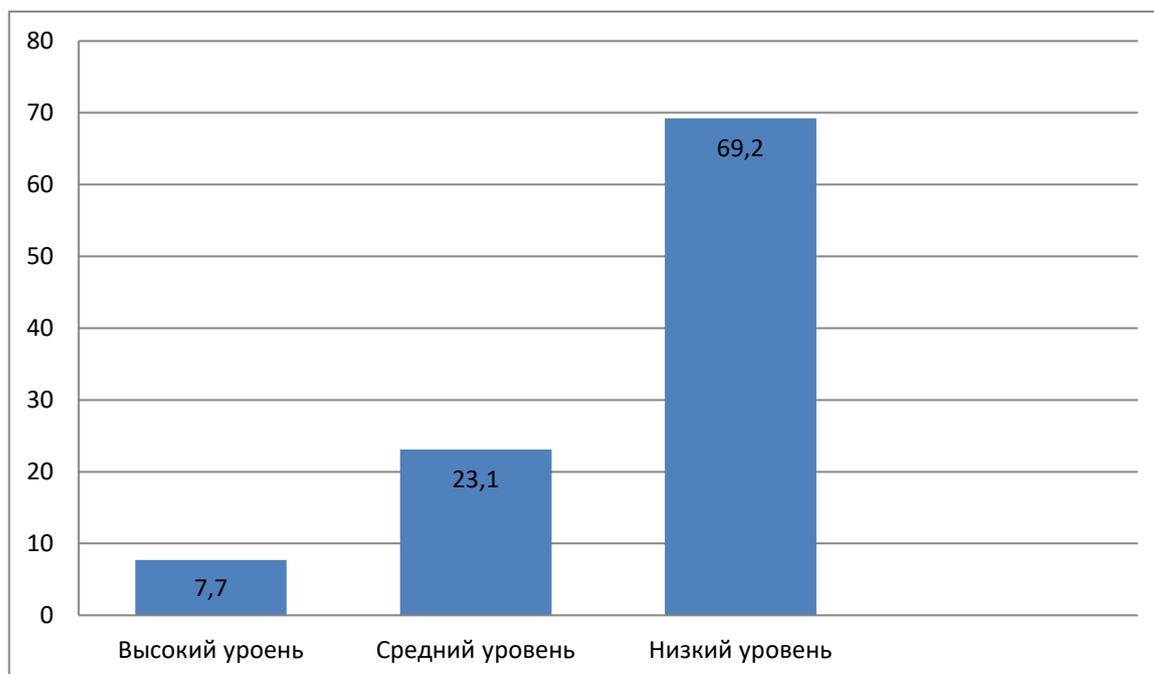


Рисунок 1. Результаты комплексной работы по окружающему миру (констатирующий этап), (в %)

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что на момент констатирующего этапа учащиеся 3 «Б» класса в основном обладали низким уровнем сформированности коммуникативных УУД (69,2% обучающихся). Дети выбирали не те вопросы, лишь удерживали риторические формулы или форму

вопроса («?»), большая буква, общая синтаксическая конструкция), видели только 1 вариант выполнения задания.

Дополнительно была проведена методика «Кто прав?» (модифицированная методика Цукерман Г.А. и др., 1992).

Оцениваемые УУД: действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера), умение видеть варианты решений и аргументировать свой ответ.

Инструкция: «Прочитай по очереди три маленьких рассказа и ответь на поставленные вопросы».

Текст 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?»

Текст 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?»

Текст 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, вариантов решений, понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, учет разных мнений и умение аргументировать собственное.

Показатели уровня выполнения задания:

1) 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;

2) 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 аргументировать свои ответы;

3) высокий уровень: ребенок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и аргументировать свое собственное мнение.

Были получены результаты, представленные в таблице 2 (Приложение Г) и на рисунке 2.

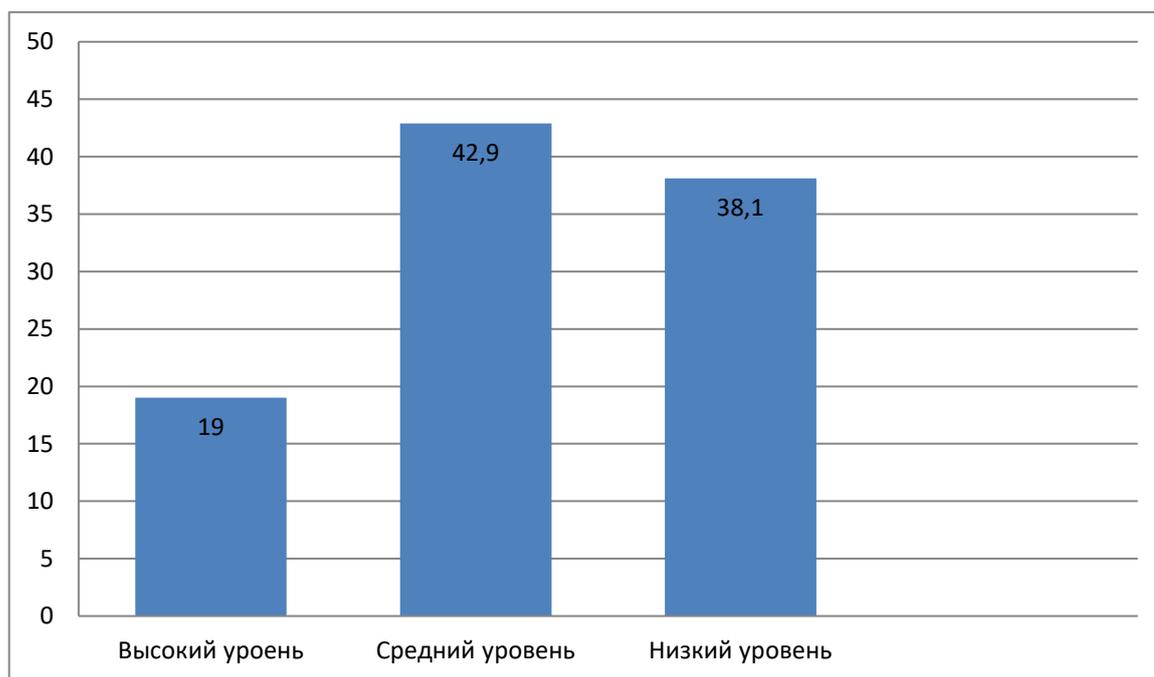


Рисунок 2. Результаты методики «Кто прав?» Цукерман Г. А. и др.
(констатирующий этап), (в %)

Данная диагностика показала, что на момент констатирующего этапа учащиеся 3 «Б» класса почти в равной степени (42,9% и 38,1%) обладали средним

и низким уровнем сформированности таких коммуникативных УУД, как умение разрешения конфликтов, а именно понимание возможности различных позиций и точек зрения, вариантов решений, понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, и умение аргументировать собственное мнение. И только 19% учащихся показали высокий уровень выполнения заданий.

Также была использована методика «Вопрошайка» (М. Б. Шумаковой) с целью тщательно исследовать умение задавать вопросы.

Инструкция: учащимся предлагаются две картинки (Приложение И), одна должна быть близка детям по содержанию, на другой должны быть изображены незнакомые для них объекты. Учащиеся могут спрашивать обо всем, что им захочется узнать о предметах, изображенных на картинках. Свои вопросы они записывают в бланк.

Обработка и интерпретация данных. Полученные материалы обрабатываются по следующим критериям:

- количество вопросов, задаваемых ребенком;
- широта охвата предметов, изображенных на картинках;
- тип вопросов.

1 тип. Устанавливающие вопросы – это вопросы, направленные на выделение и идентификацию объекта исследования («Кто это?», «На чем стоят книги?»).

2 тип. Определительные вопросы – связанные с выделением всевозможных признаков и свойств объектов, определением временных и пространственных характеристик («А из чего сделана шапка?», «А вода холодная?»).

3 тип. Причинные вопросы – относящиеся к познанию взаимосвязи объектов, выявлению причин, закономерностей, сущности явлений («Почему мальчик хмурый?», «Зачем девочке нужна сумка?»).

4 тип. Вопросы-гипотезы, выражающие предположения («Девочка плачет, потому что она потерялась?»)

Критерии оценивания:

4 балла – ребенок задал хотя бы по 1 вопросу всех типов;

3 балла – ребенок задал вопросы трех типов;

2 балла – ребенок задал вопросы двух типов;

1 балл – ребенок задал вопросы одного типа.

Перевод баллов в уровень:

4 балла – очень высокий уровень; 3 балла – высокий уровень; 2 балла – средний уровень; 1 балл – низкий уровень.

Были получены результаты, представленные в таблице 3 (Приложение Д) и на рисунке 3.

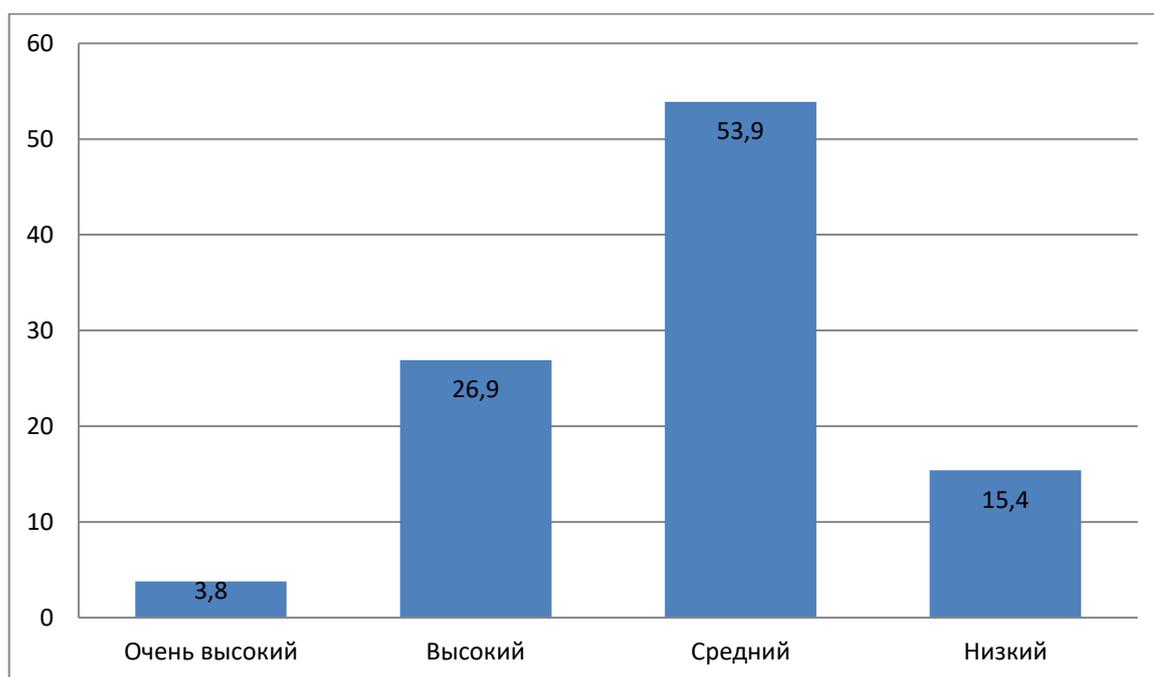


Рисунок 3. Результаты методики «Вопрошайка» Шумаковой М.Б. (констатирующий этап), (в %)

Таким образом, результаты исследования умения задавать вопросы таковы:

3,8% (1 учащийся) – очень высокий уровень; 26,9% (7 учащихся) – высокий уровень; 53,9% (14 учащихся) – средний уровень; 15,4% (4 учащихся) – низкий уровень.

Проведя диагностику, мы можем сделать вывод о том, что всего учащиеся задали 267 вопросов, но, не смотря на это количество и на то, что каждый школьник задал больше четырех вопросов, только одна ученица написала вопросы всех типов. Большинство же вопросов, записанных учащимися, относятся к 3 типу – причинные.

Комплексный вывод по диагностикам, проведенным на констатирующем этапе в 3 «Б» классе: уровень развития таких коммуникативных умений, как умения постановки вопросов, умения с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, умения разрешения конфликтов, другими словами, умения выявлять вариативность решений и мнений можно обозначить как переходящий от нижнего к среднему.

Учащиеся при выполнении комплексной работы в основном выбирали не те вопросы, но в процессе аргументации удерживали риторические формулы либо удерживали только форму вопроса («?», большая буква, общая синтаксическая конструкция), видели 1 вариант выполнения задания; при выполнении методики «Кто прав?» учащиеся частично принимали во внимание возможность различных позиций и точек зрения, вариантов решений, учитывали разные мнения и продемонстрировали на среднем уровне умение аргументировать свое собственное мнение; при выполнении методики «Вопрошайка» (М. Б. Шумаковой) учащиеся показали средний уровень развития умения постановки вопросов.

С целью дальнейшего формирования коммуникативных УУД младших школьников нами были составлены и подобраны задания, которые использовались на уроках и во внеурочной деятельности в 3 «Б» классе:

1. решение экологических задач;
2. составление экологических задач по блокам (типам): пословица, загадка, фрагмент рассказа или сказки, стихотворение, видео;
3. задания, ориентированные на умение выбрать вопрос, уточняющий условие задачи, и аргументировать свой выбор;
4. задания, ориентированные на умение задавать вопросы;
5. задания, ориентированные на умение видеть варианты решений и мнений.

На контрольном этапе исследования задачей являлось следующее:

- провести повторное исследование уровня сформированности коммуникативных УУД учащихся 3 «Б» класса, а именно: умения задавать

вопросы, умения аргументировать, умения разрешать конфликты, другими словами, умения выявлять вариативность решений и мнений, обработать результаты и сделать вывод об эффективности организации работы над экологическими задачами для формирования и развития коммуникативных УУД младших школьников.

Для выявления уровня сформированности перечисленных коммуникативных УУД обучающихся 3 «Б» класса была вновь использована комплексная работа на уроке окружающего мира, которая включала в себя те же задания, которые предлагались на констатирующем этапе исследования, только были поменяны варианты.

Были получены следующие результаты, представленные в таблице 4 (Приложение Е) и на рисунке 4.

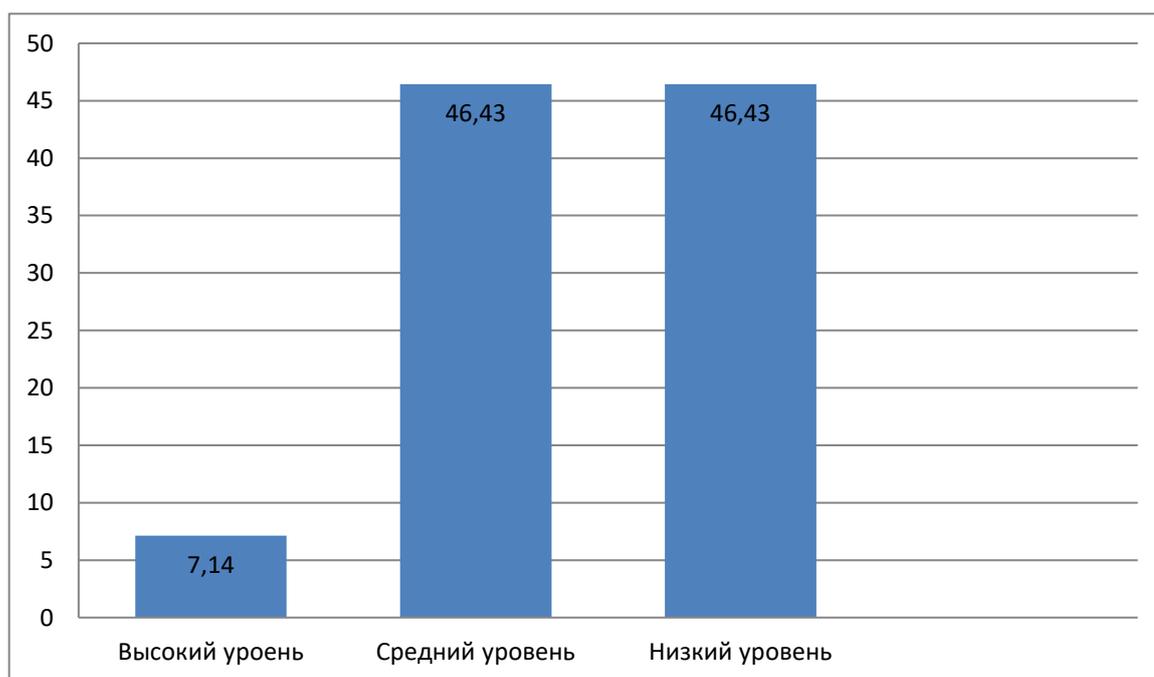


Рисунок 4. Результаты комплексной работы по окружающему миру (контрольный этап), (в %)

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что на момент контрольного этапа учащиеся 3 «Б» класса обладали в равной степени (46,43%) средним и низким уровнями сформированности коммуникативных УУД, что является лучшим показателем, чем на констатирующем этапе. Для этого мы

можем сравнить данные констатирующего и контрольного этапов, представленные на рисунке 5.

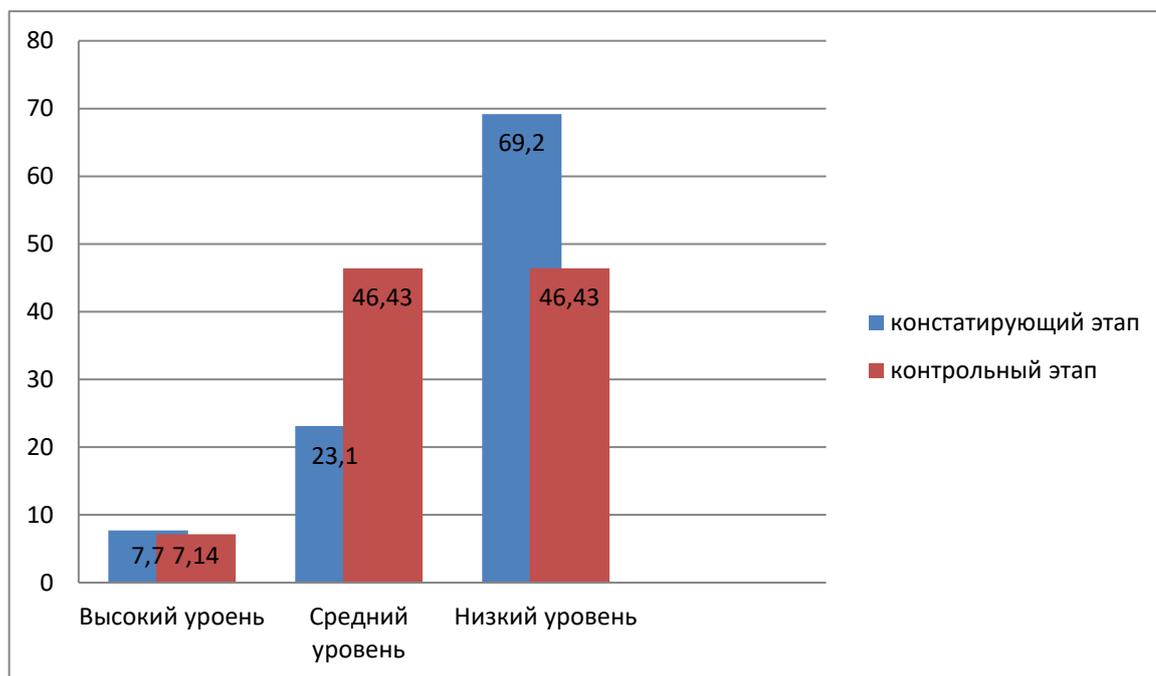


Рисунок 5. Сравнение результатов комплексной работы по окружающему миру, (в %)

Можем сделать вывод, что уровень сформированности коммуникативных УУД учащихся 3 «Б» класса стал выше: увеличилось количество учащихся, обладающих средним уровнем сформированности коммуникативных УУД при почти неизменном количестве учащихся, обладающих высоким уровнем.

Также повторно была использована методика «Вопрошайка» (М. Б. Шумаковой) с целью тщательно исследовать умение задавать вопросы. Учащимся были предложены две новые картинки (Приложение К) (отличные от тех, которые предлагались на констатирующем этапе исследования), одна была близка детям по содержанию, на другой изображены незнакомые для них объекты. Детям предлагалось поиграть в игру, сказав, что они могут спрашивать обо всем, что им хочется узнать о предметах, изображенных на картинках.

Обработка и интерпретация данных осуществлялась по тем же критериям.

10 баллов – ребенок задал 4 вопроса и более всех типов;

8-9 баллов – ребенок задал 3-4 вопроса всех типов;

4-7 баллов – ребенок задал 2-3 вопроса;

2-3 балла – ребенок задает 1 вопрос;

0-1 балл – ребенок не смог задать ни одного вопроса.

Перевод баллов в уровень:

10 баллов – очень высокий уровень; 8-9 баллов – высокий уровень; 4-7 баллов – средний уровень; 2-3 балла – низкий уровень; 0-1 балл – очень низкий уровень.

Были получены результаты, представленные в таблице 5 (Приложение Ж) и на рисунке 6.

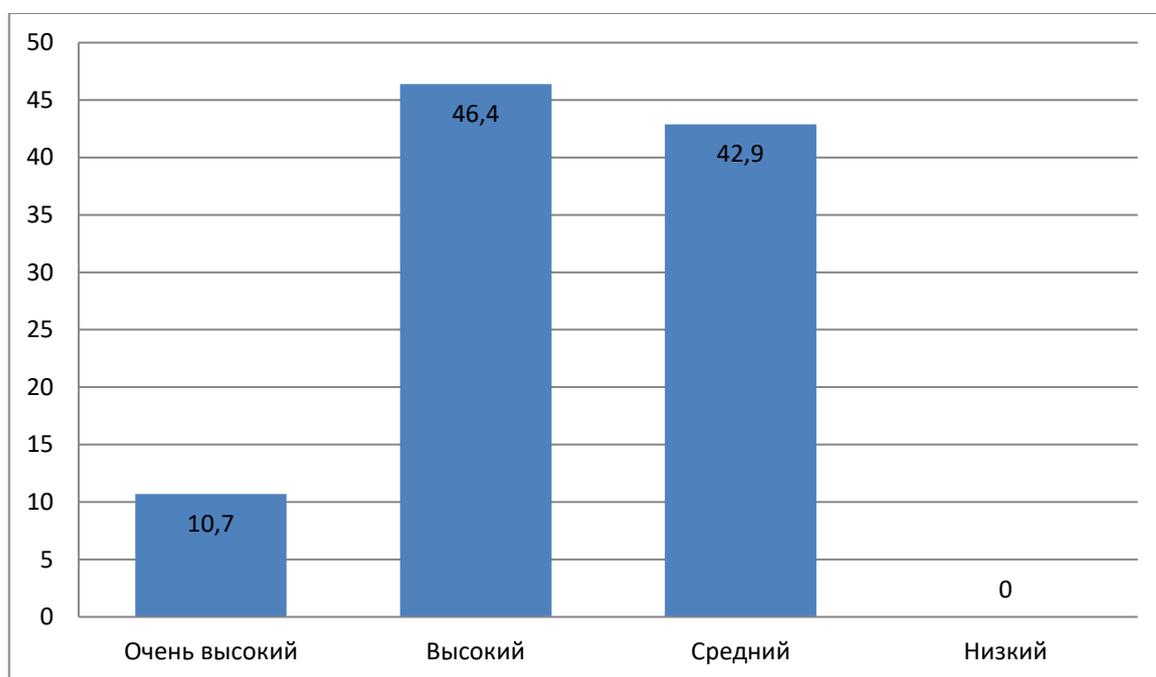


Рисунок 6. Результаты методики «Вопрошайка» Шумаковой М.Б. (контрольный этап), (в %)

Таким образом, результаты исследования умения задавать вопросы таковы:

10,7% (3 учащихся) – очень высокий уровень; 46,4% (13 учащихся) – высокий уровень; 42,9% (12 учащихся) – средний уровень; 0% (0 учащихся) – низкий уровень.

По окончании диагностики мы сделали вывод о том, что всего учащиеся задали 301 вопрос, каждый школьник задал больше четырех вопросов, трое учащихся написали вопросы всех типов. Большинство вопросов, записанных

учащимися, также как и в констатирующем этапе относятся к 3 типу – причинные.

Для сравнения на рисунке 7 приводятся уровни развития умения задавать вопросы учащихся 3 «Б» класса на констатирующем и контрольном этапах исследования.

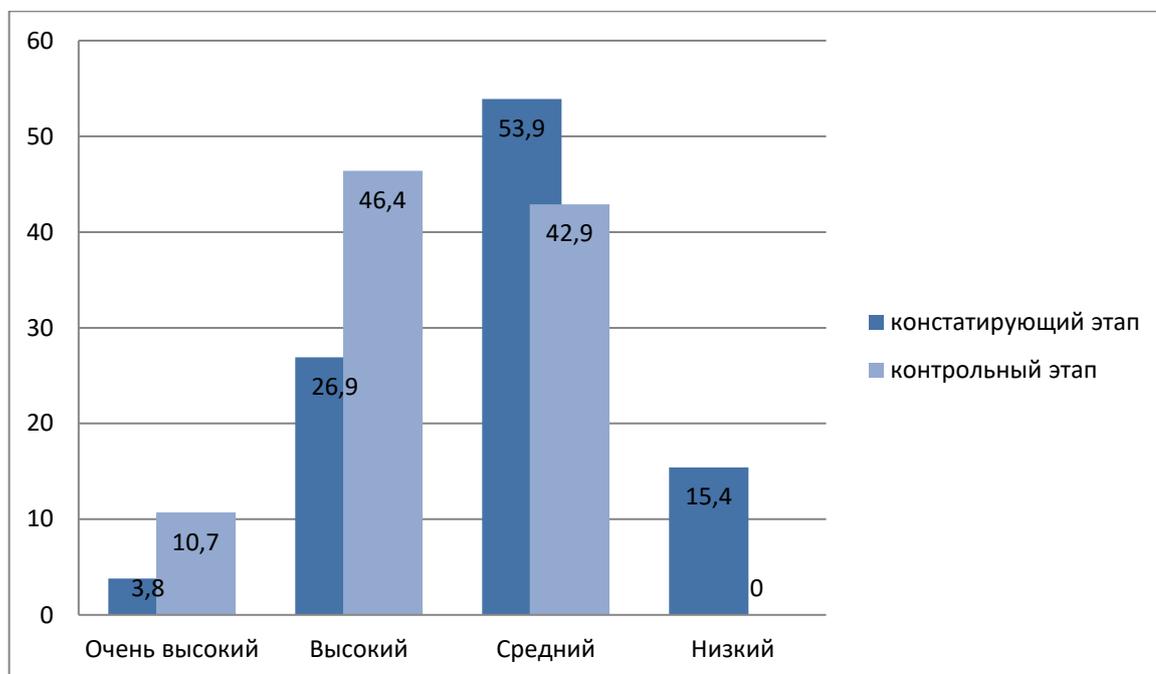


Рисунок 7. Сравнение результатов методики «Вопрошайка» Шумаковой М.Б., (в %)

Можем сделать вывод, что результаты стали лучше: в классе стало больше учащихся с очень высоким и высоким уровнями развития умения задавать вопросы. Учащиеся с низким уровнем развития данного умения отсутствуют.

Дополнительно была проведена методика «Кто прав?» (Цукерман Г. А.), в тексты которой были внесены некоторые изменения.

Оцениваемые УУД: действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера), умение видеть варианты решений и аргументировать свой ответ.

Инструкция: «Прочитай по очереди три маленьких рассказа и ответь на поставленные вопросы».

Текст 1. «Лиза на уроке технологии слепила из пластилина Чебурашку и показала одноклассникам. Маша сказала: «Как красиво у тебя получилось!». А Катя недовольно буркнула: «Какое уродство!» Как ты думаешь, кто из них прав?

Почему так сказала Катя? А Маша? О чем подумала Лиза? Что Лиза ответит каждой из девочек? Что бы ты ответил на месте Маши и Кати? Почему?»

Текст 2. «Три друга решили вместе сделать уроки. «Сначала выучим басню Крылова», – сказал Андрей. «Нет, начнём лучше с примеров по математике», – предложил Игорь. «А я обычно начинаю с упражнений по русскому языку», – возразил Толя. Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объяснял свой выбор каждый из ребят? Как им лучше поступить?»

Текст 3. «Две подружки пошли покупать подарок своей однокласснице ко дню рождения. «Давай купим ей эту куклу», – предложила Яна. «Нет, лучше подарить шкатулку», – возразила Света. 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 и показатели прежние.

Были получены результаты, представленные в таблице 6 (Приложение 3) и на рисунке 8.

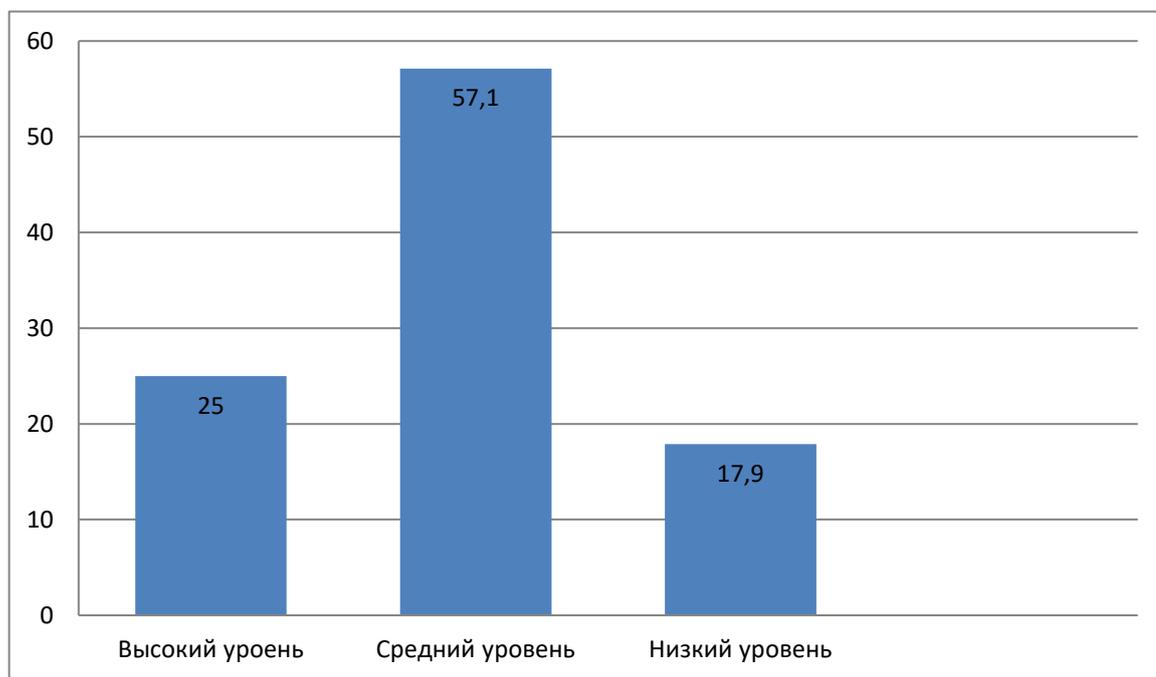


Рисунок 8. Результаты методики «Кто прав?» Цукерман Г. А. и др. (контрольный этап), (в %)

Данная диагностика показала, что на момент контрольного этапа учащиеся 3 «Б» класса в основном обладали средним уровнем (57,1%) сформированности таких коммуникативных УУД, как умение разрешения конфликтов, а именно понимание возможности различных позиций и точек зрения, вариантов решений, понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, и умение аргументировать собственное мнение. 25% учащихся показали высокий уровень, и только 17,9% – низкий уровень.

Для сравнения на рисунке 9 приводятся уровни сформированности умения видеть варианты решений и умения аргументировать на констатирующем и контрольном этапах исследования.

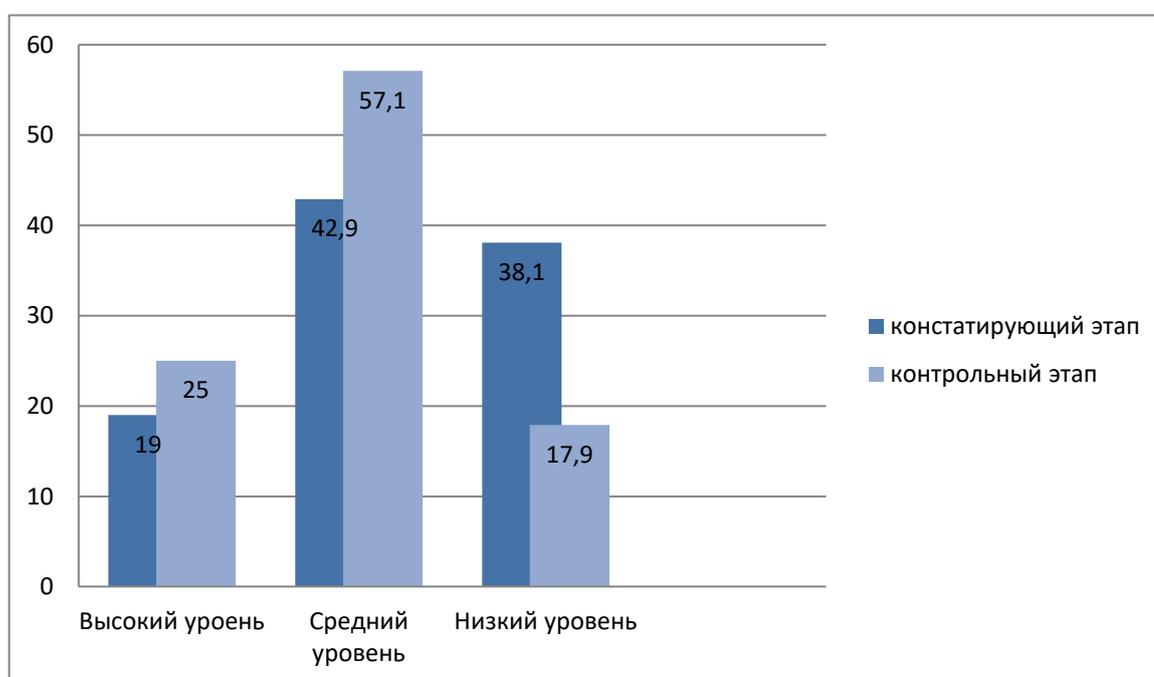


Рисунок 9. Сравнение результатов методики «Кто прав? Цукерман Г. А. и др, (в %)

Анализируя и сравнивая данные, можем прийти к выводу о том, что уровень сформированности умения видеть варианты решений и мнений и умения аргументировать у младших школьников в 3 «Б» классе стали выше: уменьшилось количество учащихся с низким уровнем (с 38,1% до 17,9%), увеличилось количество учащихся со средним (с 42,9% до 57,1%) и высоким (с 19% до 25%) уровнями сформированности данных умений.

Вывод: изложенные факты говорят о том, что уровень сформированности коммуникативных УУД (умения постановки вопросов, умения с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, умения разрешения конфликтов, другими словами, умения выявлять вариативность решений и мнений) учащихся 3 «Б» класса на констатирующем этапе можно обозначить как переходящий от низкого к среднему. В процессе исследования мы предположили, что процесс формирования коммуникативных УУД младших школьников будет эффективным, если в учебно-воспитательном процессе проводить работу над экологическими задачами, а именно применять задания на:

- умение задавать вопросы;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации (аргументировать, убеждать и уступать);
- умение выявлять вариативность решения, и тем самым договариваться и находить общее решение.

После проведения формирующего эксперимента на контрольном этапе учащиеся 3 «Б» класса показали более высокий уровень сформированности коммуникативных УУД по сравнению с первоначальным. Таким образом, результаты опытно-экспериментального исследования подтверждают гипотезу, выдвинутую в начале исследования. Это говорит о необходимости организации учителем целенаправленной, систематической работы по формированию коммуникативных УУД посредством работы над экологическими задачами.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время личность учащегося в образовании стоит на первом месте. И роль ученика в образовательном процессе все время возрастает, и тем самым дети становятся активными субъектами взаимоотношений. От готовности к сотрудничеству, от развития умений вести диалог, задавать вопросы, видеть варианты решений и мнений и аргументировать свою точку зрения зависит их коммуникативная компетентность, дальнейшая учебная деятельность и жизнь в целом.

Коммуникативная компетентность является основополагающей в современном обществе, так как коммуникация – это условие развития и главный способ реализации всех остальных компетенций. Современное школьное обучение должно ставить учащихся в ситуацию активного решений коммуникативных задач, таких как организация общения между учениками и учителем. Именно поэтому так важно помогать обучающимся развивать высокие формы общения со взрослыми и сверстниками. В соответствии с введением нового ФГОС проблема формирования коммуникативных УУД стала одной из наиболее актуальных в современном образовании.

Целью нашего исследования стала разработка экологических задач для начальной школы и организация работы над ними для формирования коммуникативных УУД младших школьников, а именно:

- умения задавать вопросы;
- умения с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации (аргументировать, убеждать и уступать);
- умения выявлять вариативность решения и мнения, и тем самым договариваться и находить общее решение.

Проведённая опытно-экспериментальная работа в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении города Новосибирска «Средняя общеобразовательная школа № 96 с углубленным изучением английского языка»

в начальных классах в соответствии с поставленными задачами позволяет сделать выводы, представленные ниже.

Изучив литературу, мы узнали, что проблема формирования коммуникативных УУД младших школьников на данном этапе развития общества является актуальной, но в работах педагогов не отражено формирование коммуникативных УУД посредством работы над экологическими задачами.

В первой главе мы рассмотрели теоретические аспекты формирования коммуникативных универсальных действий младших школьников, проанализировали методическую и научную литературу. Нами были охарактеризованы коммуникативные УУД.

Коммуникативные УУД – это действия, которые обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Коммуникативные УУД школьников следует формировать и развивать с первого класса.

Также в первой главе мы дали определение понятию «экологическая задача» и описали особенности работы с ней в начальной школе.

Экологическая задача – это текст из сферы экологии, в структуре которого можно выделить условие и вопрос; она не имеет готового ответа, но его можно найти, применив данную в условии информацию и имеющиеся у учеников знания в области экологии. Методика работы с экологической задачей в начальной школе разработана кафедрой педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВО НГПУ под руководством заведующей кафедрой Бродовской Зинаиды Владимировны.

Второй этап нашей работы состоял из опытно-экспериментальной работы, которая включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

С целью проверки гипотезы исследования на констатирующем и контрольном этапах работы нами были подобраны и проведены соответствующие диагностики: «Кто прав?» (модифицированная методика Цукерман Г.А. и др., 1992); «Вопрошайка» (М. Б. Шумакова); комплексная работа на уроке окружающего мира, которая включала задания:

- на диагностику умения выбирать вопрос, уточняющий условие задачи, и аргументировать свой выбор;
- на диагностику умения оформлять и задавать вопрос;
- на диагностику умения видеть варианты решений и аргументировать.

Анализ результатов, полученных в ходе констатирующего этапа, показал, что необходима работа по формированию коммуникативных УУД младших школьников 3 «Б» класса, так как уровень развития таких коммуникативных умений, как умения постановки вопросов, умения с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, умения разрешения конфликтов, другими словами, умения выявлять вариативность решений и мнений можно обозначить как переходящий от низкого к среднему. Учащиеся (69,2%) при выполнении комплексной работы показали низкий уровень сформированности коммуникативных УУД. Они в основном выбирали не те вопросы, но в процессе аргументации удерживали риторические формулы либо удерживали только форму вопроса («?», большая буква, общая синтаксическая конструкция), видели 1 вариант выполнения задания; при выполнении методики «Кто прав?» учащиеся частично принимали во внимание возможность различных позиций и точек зрения, вариантов решений, не всегда учитывали разные мнения и почти в равной степени (42,9% и 38,1%) продемонстрировали на среднем и низком уровне умения видеть варианты решений и аргументировать свое собственное мнение; при выполнении методики «Вопрошайка» (М. Б. Шумаковой) основная масса учащихся (53,9%) показали средний уровень развития умения постановки вопросов, 26,9% - высокий, 3,8% - очень высокий, 15,4% - низкий уровень.

В процессе исследования мы предположили, что процесс формирования коммуникативных УУД младших школьников будет эффективным, если в учебно-воспитательном процессе проводить работу над экологическими задачами, а именно применять задания на: умение задавать вопросы; умение аргументировать; умение выявлять вариативность решения, и тем самым договариваться и находить общее решение.

Описание работы по формированию коммуникативных УУД в ходе нашего исследования представлено в первой части второй главы. В этой работе использовались следующие виды заданий:

1. решение экологических задач;
2. составление экологических задач по блокам (типам): пословица, загадка, фрагмент рассказа или сказки, стихотворение, видео;
3. задания, ориентированные на умение выбрать вопрос, уточняющий условие задачи, и аргументировать свой выбор;
4. задания, ориентированные на умение задавать вопросы;
5. задания, ориентированные на умение видеть варианты решений и мнений.

На следующем этапе нашего исследования, мы проверяли эффективность разработанных и апробированных в педагогической деятельности заданий.

После проведения формирующего эксперимента на контрольном этапе учащиеся 3 «Б» класса показали более высокий уровень сформированности коммуникативных УУД по сравнению с первоначальным уровнем, а именно: на момент контрольного этапа учащиеся 3 «Б» класса обладали в равной степени (46,43%) средним и низким уровнем сформированности коммуникативных УУД, что является лучшим показателем, чем на констатирующем этапе (69,2% - низкий уровень). Учащиеся стали точно выбирать и формулировать на языке предмета вопросы с удержанием вопросной формы, аргументировать на языке предмета, видеть несколько вариантов выполнения задания и учитывать мнения других учащихся. Также в классе стало больше детей с очень высоким и высоким уровнями развития умения задавать вопросы, а учащихся с низким уровнем развития данного умения не стало.

Таким образом, задачи, поставленные в ходе исследования, можно считать выполненным. Цель достигнута. Результаты опытно-экспериментального исследования подтверждают гипотезу, выдвинутую в начале исследования. Это говорит о необходимости организации учителем целенаправленной, систематичной работы по формированию коммуникативных УУД младших школьников посредством работы над экологическими задачами.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Баландин Р. К. Я познаю мир : приметы и суеверия : детская энциклопедия / Р. К. Баландин : Изд-во АСТ, 2003 г.
2. Бианки, В. В. Рассказы и сказки. - К.: Веселка, 1968.
3. Большая книга пословиц и поговорок, загадок и потешек / [отв. ред. О. М. Гаврилова]; ил. В. Ноздрина. - Санкт-Петербург : Ленингр. изд-во, 2008. - 416 с.
4. Бродовская З. В. Интерактивное обучение как условие развития коммуникативных навыков у младших школьников / З. В. Бродовская // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства : материалы науч.-практ. семинара (Новосибирск, 7-8 апр. 2016 г.) / под ред. Г. С. Чесноковой, Е. В. Ушаковой ; [редкол.: Р. О. Агавелян, Л. В. Ковригина, Т. В. Волошина и др.] ; Новосиб. гос. пед. ун-т. - Новосибирск : НГПУ, 2016. - С. 133-138.
5. Бродовская З. В. Экологические игры и загадки [Текст]: методическое пособие для учителей начальных классов, руководителей экологических кружков, студентов факультета начальных классов. / Автор-составитель З. В. Бродовская. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2012.
6. Булыгина Л.Н. О формировании коммуникативной компетенции школьников/ Л.Н. Булыгина/ Вопросы психологии. - 2010. - № 2. - С.149.
7. Гарифуллина И. В. Педагогические условия развития познавательного интереса младших школьников во взаимодействии с природой : автореф. дис. ... канд. пед. наук : (13.00.01) / И. В. Гарифуллина ; науч. рук. Е. И. Казакова ; Сургутский гос. ун-т, Рос. гос. пед. ун-т. - Сургут : [б. и.], 2003. - 16 с. - Библиогр.: с. 16.
8. Гришанова И. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников. - М., Просвещение, 2005.
9. Даль В. И. Пословицы, поговорки и присловья русского народа / В. И. Даль; предисл. В. Татарина. - Москва : Эксмо, 2008. - 896 с.

10. Занимательная ЭкоСтрана [Электронный ресурс]. URL: <http://friendsofecology.blogspot.ru/>.

11. Запартович Б. Б. С любовью к природе : дидактические материалы по природоведению для нач. школы / Б. Б. Запартович, Э. Н. Криворучко, Л. И. Соловьева ; под ред. И. Д. Зверева. - 3-е изд. - Москва : Педагогика, 1983. - 232 с. : ил., фот.

12. Зимняя И. А., Путиловкая Т.С. Развитие речи как формирование умения решать коммуникативных задачи.

13. Игры - обучение, тренинг, досуг... / Под ред. Петрусинского В.В., М.: Новая школа, 1994.

14. Иллюстрированная энциклопедия животных. Клош П. и др. Изд-во Махаон, 2017 г. - 416 с.

15. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли : пособие для учителя / [А. Г. Асмолов и др.] ; под ред. А. Г. Асмолова. - Москва : Просвещение, 2008. - 151 с. : ил., табл. - (Стандарты второго поколения). - Библиогр.: с. 148-150. - Авт. указ. на обороте тит. л.. - ISBN 978-5-09-019148-7.

16. Клепинина З. А. Практикум по методике преподавания естествознания в начальной школе : учебное пособие для вузов / З. А. Клепинина, Г. Н. Аквилева. - Москва : Академия, 2008. - 144 с. - (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности). - ISBN 978-5-7695-4837-6.

17. Клюева Н. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов / Н. В. Клюева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 1997. - 240 с.

18. Лямскина Н.А. Формирование культуры общения младших школьников как педагогическая задача [Текст]: Курск, 2010. - С. 89.

19. Маршак С. Я. Детки в клетке. - М. : Изд-во АСТ, 2016 г.

20. Митичева Т. И. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеучебной деятельности //

Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2015. №5. С. 129-131.

21. Ожегов С. И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов / Под ред. чл. - корр. АН СССР Н. Ю. Шведовой. - 20-е изд., стереотип. М. : Рус. яз., 1989. - 750 с.

22. Олимпиады для начальной школы : методические рекомендации / Т. В. Смолеусова и др. - Новосибирск : НИПКИПРО, 2004. - 64 с. - ISBN 5-87847-279-1.

23. Отношение школьников к природе / под ред. И. Д. Зверева, И. Т. Суравегиной ; НИИ содержания и методов обучения АПН СССР. - Москва : Педагогика, 1988. - 128 с. : ил. - (Образование. Педагогические науки). - Библиогр.: с. 122-123. - ISBN 5-7155-0001-X.

24. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 3 ч. Ч 2 / [Л. Л. Алексеева, М. З. Биболетова, А. А. Вахрушев и др.]; под ред. Г. С. Ковалёвой, О. Б. Логиновой. - М. : Просвещение, 2011. - 240 с.

25. Палюнина О. В. Выбери, спроси, найди, аргументируй: сборник метапредметных заданий для 1-6 классов / О. В. Палюнина, Т. В. Осинцева; МКОУ «Прогимназия «Зимородок». - Новосибирск: Изд-во ЭНСКЕ, 2013. - 40 с.

26. Поздеева С. И. Новые формы учебной дискуссии как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий / С. И. Поздеева, Е. Г. Гуренкова // Начальная школа плюс до и после. - 2014. - № 06. - С. 27-29.

27. Савенков А. И. Маленький исследователь: как научить младшего школьника приобретать знания // Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2005.

28. Симонова Л. П. Экологическое образование в начальной школе : учебное пособие для учреждений сред. проф. образования по пед. специальностям : доп. М-вом образования РФ / Л. П. Симонова. - Москва : Академия, 2000. - 160 с. : ил., табл. - (Педагогическое образование). - ISBN 5-7695-0314-9.

29. Сладков Н. И. Лесные тайнички: Рассказы и сказки / Оформл. серии С. Любаева; Предисл. Е. Дмитриченко. Рис. Н. Чарушина. – М. : Дет. лит., 2000.

30. Смирнова О. М. Методика преподавания предмета "Окружающий мир" в начальной школе : учебное пособие для бакалавриата / О. М. Смирнова. - Москва : ВЛАДОС, 2017. - 199 с. : табл. - (Учебник для вузов. Бакалавриат). - Библиогр.: с. 197-199. - Пособие соответствует Федер. гос. образоват. стандарту высш. образования. - ISBN 978-5-691-02266-1.

31. Терешина З. Н. Экологическая культура на уроках математики / З. Н. Терешина, Л. Н. Клепикова. - Москва : Чистые пруды, 2009. - 32 с. - (Библиотечка "Первого сентября". Здоровье детей ; вып. 29). - Библиогр.: с. 30. - ISBN 978-5-9667-0611-7.

32. Тихонова А. Е. Методические основы экологического образования младших школьников : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / А. Е. Тихонова ; Хабаровский гос. пед. ин-т [и др.]. - Москва : [б. и.], 1989. - 32 с. - Библиогр.: с. 28-32.

33. Тюрикова С. А. Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность и показатели сформированности [Текст] / С. А. Тюрикова. - ГРНТИ: 14 - Народное образование. - 2014. - 50 с.

34. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования - М. : Просвещение, 2016.

35. Целлариус А. Ю. Я познаю мир : хищные животные : энциклопедия : Изд-во АСТ, 2005.

36. Целлариус А. Ю. Я познаю мир : зоология : энциклопедия : Изд-во АСТ, 2004.

37. Язовская Ю. Г. Формирование горизонтальных связей путём постановки учителем задач, имеющих несколько решений // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы V Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием (г. Новосибирск, 16-18 ноября 2016 г.): в 4 частях / под ред. Г. С. Чесноковой, А. Х. Карпович;

Мин-во обр. и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т, Ин-т детства. - Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. - Часть 1. - 409 с.

38. Я познаю мир : растения : детская энциклопедия / Л. А. Багрова ; худож. О. М. Войтенко. - Москва : АСТ : Транзиткнига, 2006. - 398 с. : ил. - (Я познаю мир). - Указ.: с. 390-394. - ISBN 5-17-025187-4 (АСТ). - ISBN 5-9578-3837-3 (Транзиткнига). - ISBN 985-13-7119-X (Харвест).

39. Я познаю мир : животные : детская энциклопедия / авт.-сост. П. Р. Ляхов ; под общ. ред. О. Г. Хинн ; худож.: А. В. Кардашук, Е. В. Дедова. - Москва : АСТ, 1995. - 544 с. : ил. - (Я познаю мир). - Указ.: с. 519-536. - ISBN 5-88196-351-2.

40. Я познаю мир : животные : энциклопедия / авт.-сост. П. Р. Ляхов. - Москва : АСТ : Хранитель, 2007. - 398 с. : ил. - (Я познаю мир). - Предм. указ.: с. 385-394. - ISBN 5-17027340-1 (АСТ). - ISBN 5-9762-2232-3 (Хранитель). - ISBN 978-985-13-9905-1 (Харвест).

ПРИЛОЖЕНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Экологические задачи.

1. Все мы знаем, что собаки облизываются, когда чувствуют голод или видят еду. И в этот момент мы можем заметить, что язык у них розового цвета. Но, как и во многом, есть исключение. Так, у чау-чау язык темно-синий. Как вы думаете, почему? Выдвиньте свою гипотезу.

2. В рацион обычного крокодила входят черепахи, рыбы, земноводные, улитки, крабы и даже жирафы, буйволы и другие крупные млекопитающие, пришедшие на водопой. Но также крокодилу в желудке необходимы камни. Зачем?

3. Существует миф, что змеи, когда охотятся, гипнотизируют добычу своим взглядом. Но это не так, хотя у змей действительно отсутствует моргание и от этого у них очень пронзительный взгляд. Почему же они не моргают?

4. Иногда человеку, проявившему трусость и ушедшему от ответственности, говорят, что он словно страус «зарыл голову в песок». Значит ли, что страус в природе действительно прячет голову в песок от своей трусости, ради безопасности?

5. Гусеницы капустной белянки любят полакомиться капустой, которая растет на поле. Но здесь же неподалеку живет очень много птиц, которые питаются этими бабочками и их гусеницами. Но все же спасти капусту от гибели птицы не смогли. Почему так произошло?

6. Когда человек притворяется, ему говорят: «Перестань изображать опоссума». Как Вы думаете, с какой повадкой этого животного связано данное высказывание?

7. Малазийские муравьи-солдаты при внезапном вторжении чужаков и неравном бою ждут, пока вокруг них наберется больше врагов. Предположите, для чего они это делают?

8. В Юго-Восточной Азии водится рыба, которая стреляет струей воды на расстоянии 2-3 метра. Её называют рыба-брызгун. Вот она плышет у поверхности

воды, тут же принимает почти вертикальное положение и «выстреливает» струей воды на сушу или в воздух. С какой целью она это делает, как Вы думаете?

9. Гриф – крупная птица с длинной шеей, большим крючкообразным клювом; крылья у него большие и широкие. Он типичный представитель падальщиков. У грифов есть особое приспособление: голова и шея без оперенья, что позволяет кормиться гниющими трупами, не пачкая перьев. Но у этих птиц есть и другое приспособление: они мочатся прямо на ноги. Для чего?

10. Внутреннее строение тела жирафа отличается от строения большинства животных достаточно крупным размером сердца: оно весит более 10 килограммов и перекачивает в минуту почти 60 литров крови. Но примечательно, что туловище животного не отличается очень большими размерами и по длине не слишком превышает туловища других крупных парнокопытных. Так зачем жирафу такое большое сердце?

11. Арктические пингвины, голуби и фламинго в период выкармливания птенцов вырабатывают в собственном зобу так называемое птичье молоко. На самом деле это особое вещество, которое очень питательно и легко усваивается птенцами. А теперь подумайте, почему птичьего молока не существует?

12. Издавна известно, что птицы частенько стоят на одной ноге, причем даже могут так спать, совершенно не заботясь о такой неудобной позе. Многие считают, что таким образом птицы попеременно дают отдых своим уставшим конечностям. Также замечено, что, находясь в холодной воде, птицы чаще стоят на одной ноге. А как Вы думаете, для чего они это делают?

13. Многие, заметив в клетке зоопарка, как обезьяны, усевшись рядом, перебирают пальцами в шерсти друг у друга и тащат что-то в рот, могут подумать, что они так уничтожают блох. На самом деле они ловят не блох и не вшей. А что же они ищут?

14. До настоящего времени считалось, что зебре полосы помогают маскироваться от хищников. А для последних в действительности абсолютно все равно в полоску или в горошек их жертва – они ориентируются на силуэт, запах и движение. Так для чего же зебре столь специфическая окраска?

15. У клеста нос наперекос. А зачем он такой? Муху им не поймать, зерно не склевать. Однако клест не жалуется на свой клюв. Что же в нем хорошего?

16. Клюква, багульник, пушица и другие растения болот живут в условиях большой влажности, но, тем не менее, имеют признак растений засушливых мест обитания: мелкие, кожистые листья. Как можно объяснить такие особенности строения листьев растений болот?

17. Это растение имеет много названий. Кто-то называет его молочником, кто-то – пуховиком. Собиратели целебных трав называют его зубной травой. Но самое известное его название – одуванчик. Про него существует много легенд, рассказов, пословиц и поговорок, загадок. Вот одна из пословиц: «В гибели одуванчика и есть его бессмертие». Как это можно объяснить?

18. Зима для зверей – время суровое. Все к ней готовятся. Медведь и барсук сало нагуливают, бурундук орехи кедровые запасает, белка – грибы. И всё, казалось бы, тут понятно и просто: и сало, и грибы, и орехи ой как зимой пригодятся!

Просто совсем, да не со всеми!

Вот, например, белка. Сушит она осенью на сучках грибы: сыроежки, опята, моховики. Грибы все хорошие и съедобные. Но вот среди хороших и съедобных находишь вдруг... мухомор! Наткнут на сучок – красный, в белую крапинку. Для чего белке мухомор ядовитый?

(Н. Сладков «Белкин мухомор»)

19. Длинным лисий хвост становится от любопытства. Начинается всё с той поры, как прорежутся у лисят глаза. Хвосты у них в эту пору совсем ещё маленькие и короткие. Но вот глаза прорезались – и хвосты сразу же начинают вытягиваться! И как же им не длинеть, если лисята изо всех силёнок тянутся к светлому пятнышку – к выходу из норы. Хвостишки их вытягиваются, растягиваются. И становятся всё длинней и длинней. От любопытства, конечно. Отчего же ещё?

(Н. Сладков «Отчего у лисы длинный хвост»)

Зачем лисе длинный хвост?

20. Летел Комар над прудом и трубил:

— Я – Комарище!

Носом востёр,

Зол и хитёр.

Никому меня, Комара, не словить!

Услыхала его Стрекоза и говорит:

— Не хвались, Комар, храбростью да ловкостью. В лесу дремучем на болоте топучем живёт Росянка – Комариная Смерть. Изловит тебя, кровопийцу.

Так кто же такая росянка, и почему её называют Комариная Смерть?

(В. Бианки «Росянка – Комариная смерть»)

21. Рвать цветы легко и просто

Детям маленького роста,

Но тому, кто так высок,

Нелегко сорвать цветок!

Если жирафу сложно срывать цветы, щипать траву, как же он добывает себе пищу? Он же исключительно травоядное животное.

(С. Маршак «Жираф»)

22. Муха охнула сперва:

- Ах, какие кружева!

А потом бедняжка, словно в тине,

Увязла в ...

А зачем пауку паутина, и почему он сам не попадает в свои сети?

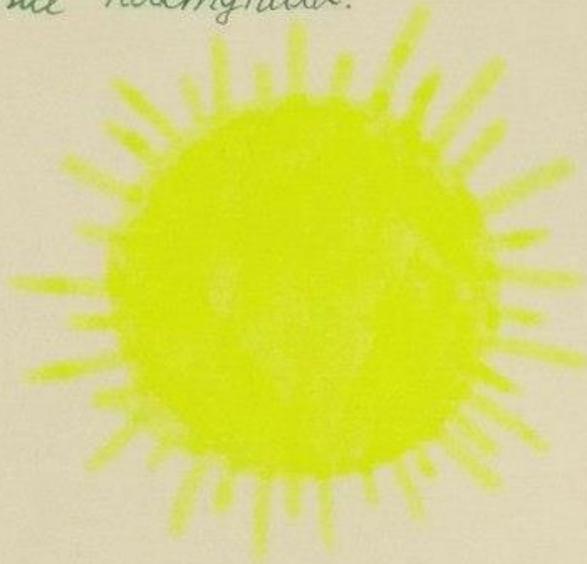
23. При наблюдении за муравейником было отмечено, что птицы часто прилетают на него. Вот прыгает дрозд, разгребает муравьиную кучу, но не клюет муравьев. Дрозд вытягивает крылья и сидит так минут 10. Позже на это место прилетали сойка, скворец, потом трясогузка. Почему птицы прилетают на муравейник?

24. В народе говорят: «Снег холодный, а от мороза укрывает», или «Снег греет землю». Но как может греть снег, если он состоит из мелких кристаллов льда?

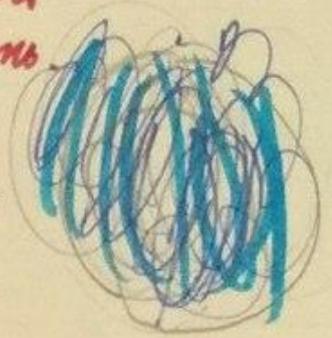
В феврале зима с весной встречается
впервые.

Почему так говорят ведь февраль это ещё
зима, а весна наступает только в марте?

В феврале дни становятся заметно длиннее.
Солнце хорошо прогревает и начинаются
первые капли. В ясные, тёплые дни кажется, что
весна уже наступила.



Ты без него не сможешь жить
Ни есть, ни пить, ни говорить
И даже честно говоря,
Разгсечь не сможешь ты очья...



Что это? (ветер или воздух)

Почему нельзя разгсечь очья без воздуха?

Потому - что без кислорода огонь не может гореть.

И и туча, и туман,
И ручей, и океан,
И летать, и бегу,
И стекляшкой бить молу!



Что это? (вода)

Почему говорится что она может: и летать, и бегать?

Потому - что когда вода течёт по течению, то это по другому говорится что она бежит, а если говорится что она летает, то это происходит тогда когда идёт дождь.



ПОСЛОВИЦА

Сласточка день начиняет,
А соловей заканчивяет.

Почему
так
говорят?

ОТВЕТ

Сласточка с утра трудится, ловит
мошкяру всякую и кормит деток.

Соловей тоже не возаухом
питяется, но соловей перя
тем как лечь спать, поет песни.
И до рассвета петь может.

Праздностью занят, а не тяжелым
трудом.

Мысаков А.

Сокова. М.

Волка ноги кормят

Почему волка ноги кормят?

Если волк был бы без ног

тогда он не мог бегать за зайцами

?

?

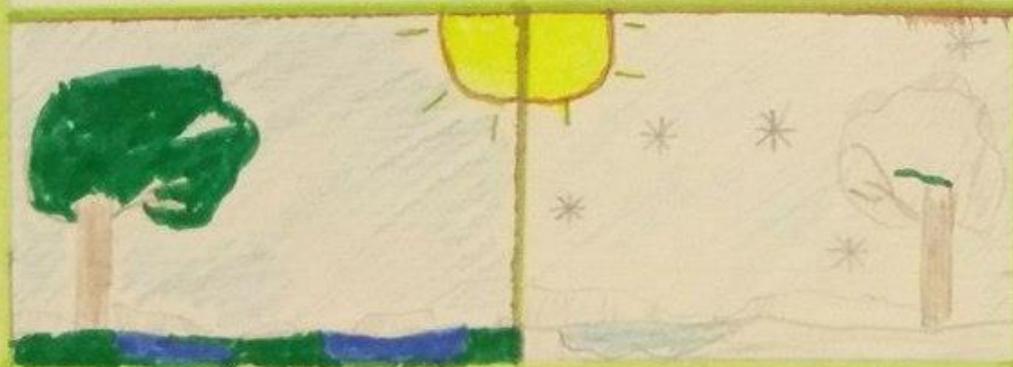
?



ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА

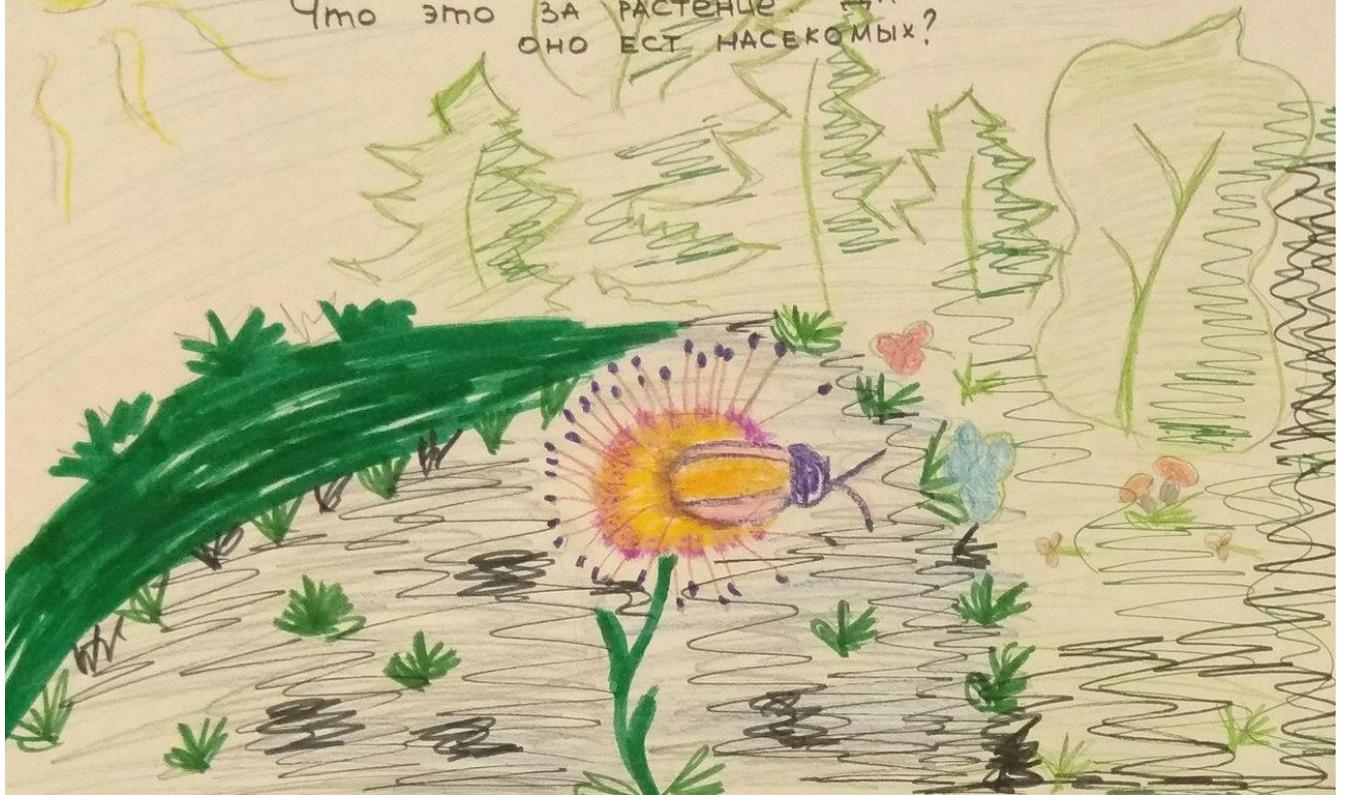
В НАРОДЕ ГОВОРЯТ: „МАРТ НЕВЕРЕН:
ТО ПЛАЧЕТ, ТО СМЕЁТСЯ.“ А КАК МОЖЕТ
ПЛАКАТЬ И СМЕЯТЬСЯ МАРТ?

ЭТО ЗНАЧИТ, ЧТО В МАРТЕ ПОГОДА
НЕ ПОСТОЯННАЯ ТО МОРОЗ И СНЕГ, ТО
СОЛНЦЕ И ОТТЕЛЕЛЬ. ВЕСНА ОБМАНЧИВА.



НАСЕКОМОЕ НА ЭТО РАСТЕНИЕ СЕЛО,
А РАСТЕНИЕ ЭТО НАСЕКОМОЕ
СЪЕЛО.

Что это за растение? Для чего
оно ест насекомых?



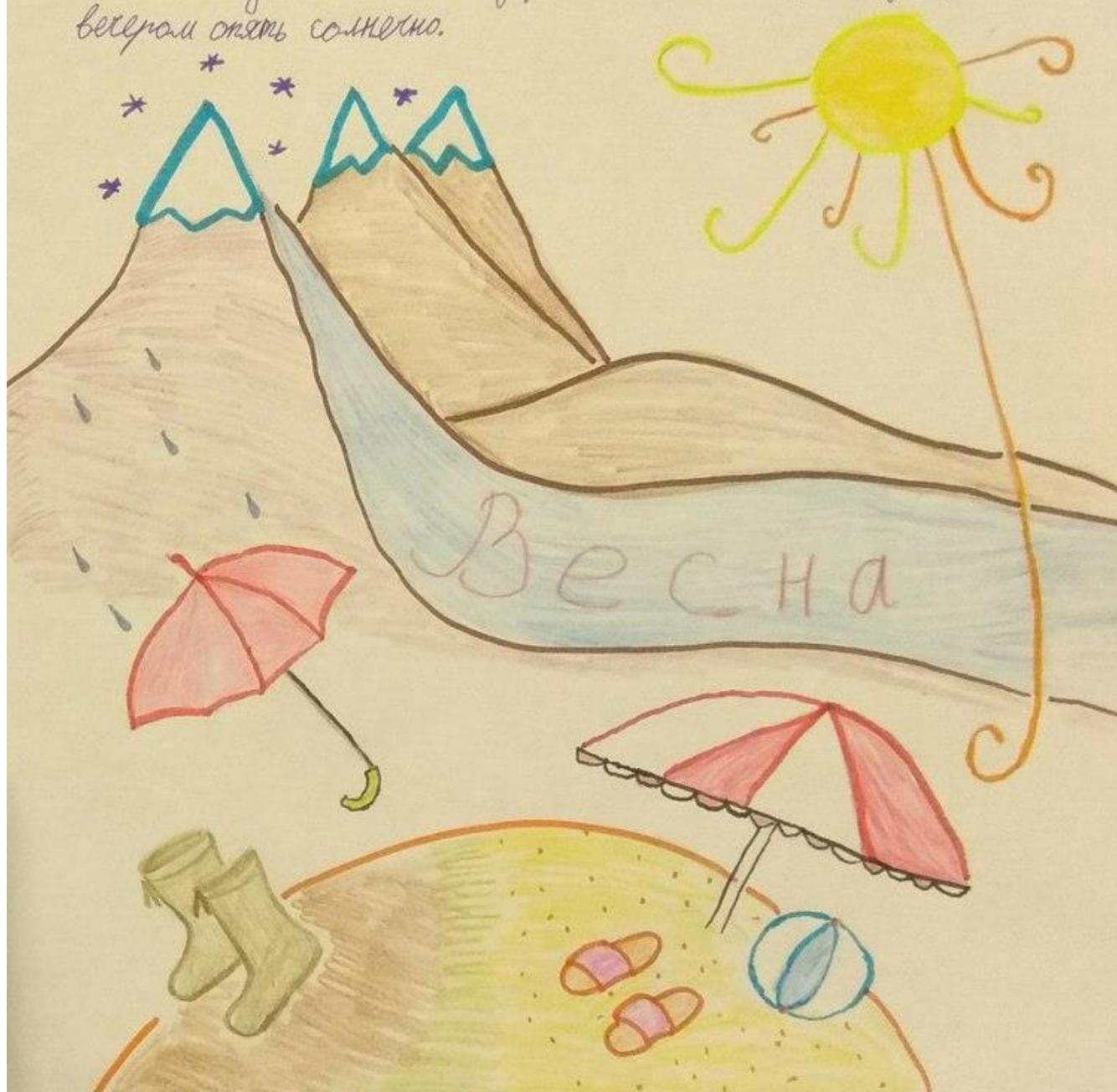
ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ

Вода с гор потекла - весну принесла. Как вода с гор может принести весну?

Ответ: Весной солнце греет жарче, снег тает, и бегут ручьи.

Случается такой год, что в день пошел дождь. Как в один день может быть сразу семь погод?

Ответ: Случается так, что утром светит солнце, днем идет дождь, а вечером опять солнечно.





ПРИЛОЖЕНИЕ В

Таблица 1. Результаты комплексной работы по окружающему миру (констатирующий этап).

3 Б				
№	ФИО	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1.	Беляевский Дмитрий Александрович			0 б.
2.	Бессуднов Дмитрий Ильич		6 б.	
3.	Бритоусова Елизавета Владимировна			3 б.
4.	Воронов Савва Андреевич			3 б.
5.	Герда Семён Кириллович	11 б.		
6.	Дегтярева Виктория Владимировна			4 б.
7.	Заливина Мария Николаевна		6 б.	
8.	Зингер Виолетта Андреевна		6 б.	
9.	Керейбаев Мейрамжан Серикович			2 б.
10.	Колтаков Владимир Николаевич			0 б.
11.	Курбатов Илья Александрович			3 б.
12.	Курдюмова Алиса Тимуровна			0 б.
13.	Курко Глеб Евгеньевич			
14.	Лавров Кирилл Денисович			2 б.
15.	Лисицкая Алиса Владиславовна			3 б.
16.	Макаров Андрей Андреевич			1 б.
17.	Мальцев Александр Унанович			0 б.
18.	Михайлова Дарья Денисовна			1 б.
19.	Мысаков Артём Васильевич			3 б.
20.	Носанов Максим Викторович		6 б.	
21.	Пенина Соня Денисовна			2 б.
22.	Плюхин Евгений Сергеевич	11 б.		
23.	Посаженникова Виктория Вячеславовна			3 б.

24.	Сафонова Алина Витальевна			2 б.
25.	Сокова Милана Александровна			3 б.
26.	Трухачев Кирилл Николаевич		6 б.	
27.	Храмов Александр Евгеньевич			
28.	Якубенко Максим Сергеевич		6 б.	

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Таблица 2. Результаты методики «Кто прав?» Цукерман Г. А. и др.
(констатирующий этап).

3 Б				
№	ФИО	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1.	Беляевский Дмитрий Александрович			+
2.	Бессуднов Дмитрий Ильич		+	
3.	Бритоусова Елизавета Владимировна		+	
4.	Воронов Савва Андреевич		+	
5.	Герда Семён Кириллович		+	
6.	Дегтярева Виктория Владимировна			+
7.	Заливина Мария Николаевна	+		
8.	Зингер Виолетта Андреевна		+	
9.	Керейбаев Мейрамжан Серикович			+
10.	Колтаков Владимир Николаевич			+
11.	Курбатов Илья Александрович	+		
12.	Курдюмова Алиса Тимуровна		+	
13.	Курко Глеб Евгеньевич			
14.	Лавров Кирилл Денисович			
15.	Лисицкая Алиса Владиславовна	+		
16.	Макаров Андрей Андреевич			+
17.	Мальцев Александр Унанович			+
18.	Михайлова Дарья Денисовна			
19.	Мысаков Артём Васильевич		+	
20.	Носанов Максим Викторович			
21.	Пенина Соня Денисовна		+	
22.	Плюхин Евгений Сергеевич			
23.	Посаженникова Виктория Вячеславовна	+		

24.	Сафонова Алина Витальевна		+	
25.	Сокова Милана Александровна			
26.	Трухачев Кирилл Николаевич			
27.	Храмов Александр Евгеньевич			+
28.	Якубенко Максим Сергеевич			+

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Таблица 3. Результаты методики «Вопрошайка» Шумаковой М. Б.
(констатирующий этап).

3 Б					
№	ФИО	Очень высокий уровень (баллы/ кол- во вопросов)	Высокий уровень (баллы/ кол- во вопросов)	Средний уровень (баллы/ кол-во вопросов)	Низкий уровень (баллы/ кол-во вопросов)
1.	Беляевский Дмитрий Александрович			2/7	
2.	Бессуднов Дмитрий Ильич			2/9	
3.	Бритоусова Елизавета Владимировна				1/10
4.	Воронов Савва Андреевич		3/10		
5.	Герда Семён Кириллович			2/13	
6.	Дегтярева Виктория Владимировна			2/10	
7.	Заливина Мария Николаевна			2/11	
8.	Зингер Виолетта Андреевна		3/9		
9.	Керейбаев Мейрамжан		3/9		

	Серикович				
10.	Колтаков Владимир Николаевич		3/11		
11.	Курбатов Илья Александрович				
12.	Курдюмова Алиса Тимуровна		3/10		
13.	Курко Глеб Евгеньевич				
14.	Лавров Кирилл Денисович				1/10
15.	Лисицкая Алиса Владиславовна	4/6			
16.	Макаров Андрей Андреевич				1/10
17.	Мальцев Александр Унанович			2/8	
18.	Михайлова Дарья Денисовна			2/8	
19.	Мысаков Артём Васильевич		3/30		
20.	Носанов Максим Викторович			2/5	
21.	Пенина Соня Денисовна			2/11	
22.	Плюхин Евгений Сергеевич			2/10	
23.	Посаженикова Виктория			2/10	

	Вячеславовна				
24.	Сафонова Алина Витальевна				1/9
25.	Сокова Милана Александровна			2/7	
26.	Трухачев Кирилл Николаевич		3/11		
27.	Храмов Александр Евгеньевич			2/8	
28.	Якубенко Максим Сергеевич			2/15	

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Таблица 4. Результаты комплексной работы по окружающему миру (контрольный этап).

3 Б				
№	ФИО	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1.	Беляевский Дмитрий Александрович			3 б.
2.	Бессуднов Дмитрий Ильич		6 б.	
3.	Бритоусова Елизавета Владимировна		6 б.	
4.	Воронов Савва Андреевич		6 б.	
5.	Герда Семён Кириллович	11 б.		
6.	Дегтярева Виктория Владимировна		6 б.	
7.	Заливина Мария Николаевна		6 б.	
8.	Зингер Виолетта Андреевна		6 б.	
9.	Керейбаев Мейрамжан Серикович			3 б.
10.	Колтаков Владимир Николаевич			2 б.
11.	Курбатов Илья Александрович		6 б.	
12.	Курдюмова Алиса Тимуровна			0 б.
13.	Курко Глеб Евгеньевич			3 б.
14.	Лавров Кирилл Денисович			3 б.
15.	Лисицкая Алиса Владиславовна			3 б.
16.	Макаров Андрей Андреевич		6 б.	
17.	Мальцев Александр Унанович			1 б.
18.	Михайлова Дарья Денисовна			2 б.
19.	Мысаков Артём Васильевич		6 б.	
20.	Носанов Максим Викторович		6 б.	
21.	Пенина Соня Денисовна			2 б.
22.	Плюхин Евгений Сергеевич	12 б.		
23.	Посаженникова Виктория Вячеславовна			3 б.

24.	Сафонова Алина Витальевна			2 б.
25.	Сокова Милана Александровна		6 б.	
26.	Трухачев Кирилл Николаевич		6 б.	
27.	Храмов Александр Евгеньевич			3 б.
28.	Якубенко Максим Сергеевич		6 б.	

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Таблица 5. Результаты методики «Вопрошайка» Шумаковой М. Б.
(контрольный этап).

3 Б					
№	ФИО	Очень высокий уровень (баллы/ кол- во вопросов)	Высокий уровень (баллы/ кол- во вопросов)	Средний уровень (баллы/ кол-во вопросов)	Низкий уровень (баллы/ кол-во вопросов)
1.	Беляевский Дмитрий Александрович		3/10		
2.	Бессуднов Дмитрий Ильич		3/8		
3.	Бритоусова Елизавета Владимировна		3/10		
4.	Воронов Савва Андреевич	4/10			
5.	Герда Семён Кириллович		3/15		
6.	Дегтярева Виктория Владимировна			2/11	
7.	Заливина Мария Николаевна			2/12	
8.	Зингер Виолетта Андреевна		3/10		
9.	Керейбаев Мейрамжан			2/8	

	Серикович				
10.	Колтаков Владимир Николаевич		3/15		
11.	Курбатов Илья Александрович	4/20			
12.	Курдюмова Алиса Тимуровна		3/12		
13.	Курко Глеб Евгеньевич			2/8	
14.	Лавров Кирилл Денисович			2/11	
15.	Лисицкая Алиса Владиславовна		3/8		
16.	Макаров Андрей Андреевич			2/12	
17.	Мальцев Александр Унанович		3/8		
18.	Михайлова Дарья Денисовна			2/9	
19.	Мысаков Артём Васильевич	4/21			
20.	Носанов Максим Викторович			2/7	
21.	Пенина Соня Денисовна			2/8	
22.	Плюхин Евгений Сергеевич		3/11		
23.	Посаженникова Виктория		3/10		

	Вячеславовна				
24.	Сафонова Алина Витальевна			2/7	
25.	Сокова Милана Александровна			2/9	
26.	Трухачев Кирилл Николаевич		3/10		
27.	Храмов Александр Евгеньевич		3/9		
28.	Якубенко Максим Сергеевич			2/12	

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

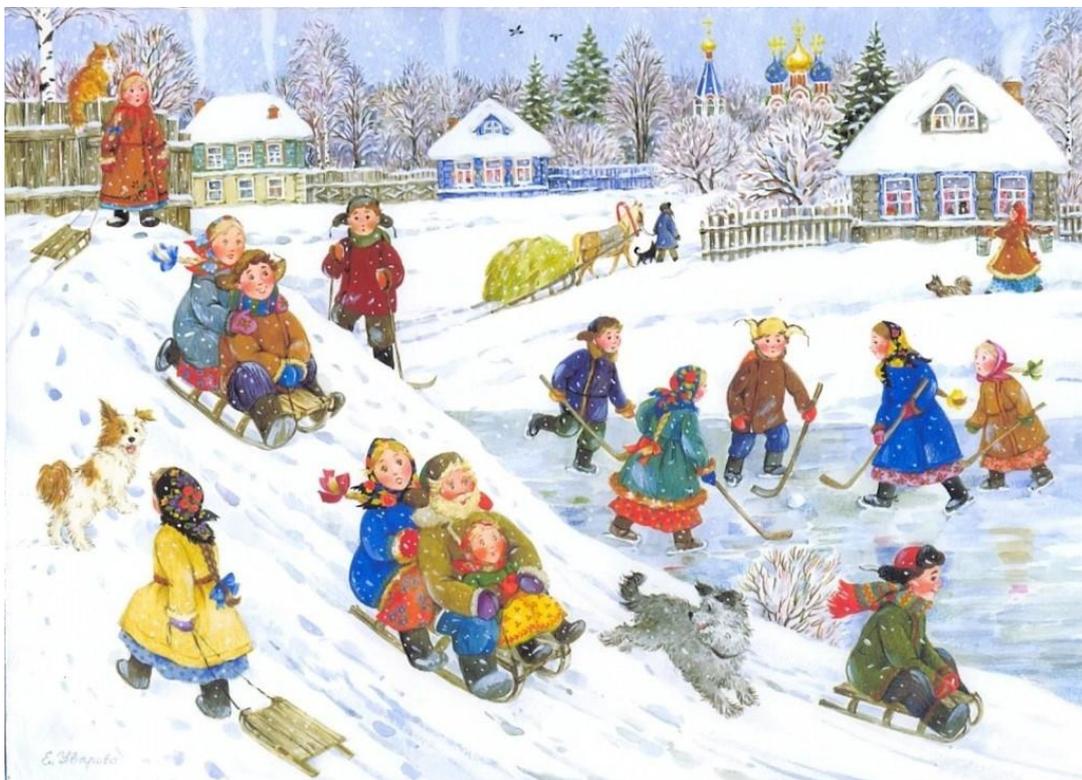
Таблица 6. Результаты методики «Кто прав?» Цукерман Г. А. и др. (контрольный этап).

3 Б				
№	ФИО	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1.	Беляевский Дмитрий Александрович		+	
2.	Бессуднов Дмитрий Ильич		+	
3.	Бритоусова Елизавета Владимировна		+	
4.	Воронов Савва Андреевич		+	
5.	Герда Семён Кириллович	+		
6.	Дегтярева Виктория Владимировна			+
7.	Заливина Мария Николаевна	+		
8.	Зингер Виолетта Андреевна		+	
9.	Керейбаев Мейрамжан Серикович			+
10.	Колтаков Владимир Николаевич		+	
11.	Курбатов Илья Александрович	+		
12.	Курдюмова Алиса Тимуровна		+	
13.	Курко Глеб Евгеньевич		+	
14.	Лавров Кирилл Денисович		+	
15.	Лисицкая Алиса Владиславовна	+		
16.	Макаров Андрей Андреевич		+	
17.	Мальцев Александр Унанович			+
18.	Михайлова Дарья Денисовна			+
19.	Мысаков Артём Васильевич	+		
20.	Носанов Максим Викторович		+	
21.	Пенина Соня Денисовна		+	
22.	Плюхин Евгений Сергеевич	+		
23.	Посаженникова Виктория Вячеславовна	+		

24.	Сафонова Алина Витальевна		+	
25.	Сокова Милана Александровна		+	
26.	Трухачев Кирилл Николаевич		+	
27.	Храмов Александр Евгеньевич		+	
28.	Якубенко Максим Сергеевич			+

ПРИЛОЖЕНИЕ И

Изображения, используемые для проведения методики «Вопрошайка» Шумаковой М. Б. для выявления уровня развития умения задавать вопросы учащихся 3 Б класса на констатирующем этапе исследования.



ПРИЛОЖЕНИЕ К

Изображения, используемые для проведения методики «Вопрошайка» Шумаковой М. Б. для выявления уровня развития умения задавать вопросы учащихся 3 Б класса на контрольном этапе исследования.

