



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования

**«Дальневосточный федеральный университет»
(ДФУ)**

ШКОЛА ПЕДАГОГИКИ

Кафедра педагогики

Ляхова Алена Андреевна

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

по образовательной программе подготовки бакалавров
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование
образовательная программа «Начальное образование»

г. Владивосток
2020

Автор работы _____
(подпись)

« _____ » _____ 2020 г.

Руководитель ВКР
_____ доцент, канд. пед. наук _____
(должность, ученое звание)

_____ Н.Г. Столярова
(подпись) (Ф.И.О.)

« _____ » _____ 2020 г.

Защищена в ГЭК с оценкой _____

Секретарь ГЭК (для ВКР)

_____ И.И. Гумен _____
(подпись) (Ф.И.О.)

« _____ » _____ 2020 г.

«Допустить к защите»
Заведующий кафедрой педагогики
к.п.н., доцент

_____ Шурухина Т.Н.
(подпись) (Ф.И.О.)

«05» июня 2020 г.

Текст ВКР не содержит сведений,
составляющих государственную тайну,
и сведений, попадающих под действие Федерального закона
от 18.07.1999 г. №183-ФЗ «Об экспортном контроле»

Эксперт экспертной комиссии ДВФУ _____ Т.Н.Шурухина

.

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования коммуникативных универсальных действий у младших школьников.....	7
1.1 Сущность понятия «коммуникативные универсальные учебные действия».....	7
1.2 Проектная деятельность учащихся. Метод проектов	16
1.3 Педагогические условия использования проектной деятельности как средства формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.....	27
Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников посредством организации проектной деятельности (во внеурочное время).....	36
2.1 Выявление начального уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.....	36
2.2 Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников посредством организации проектной деятельности.....	45
2.3 Контроль и анализ результатов формирующего эксперимента.....	51
Заключение.....	57
Список литературы.....	59
Приложения.....	65

Введение

Актуальность исследования. В настоящее время в обществе происходят кардинальные перемены, связанные с постоянно изменяющейся реальностью, обусловленной политическими и экономическими факторами, бурным научно-техническим прогрессом, подразумевающие повышения качества образования в начальной школе.

Ведущей целью Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования второго поколения выступают не предметные, а личностные результаты. Отныне, вместо простой передачи знаний, умений, навыков, в приоритет ставится личность ребенка, способного самостоятельно ставить цели, проектировать пути их решения, анализировать свои достижения и, одновременно, уметь «работать в команде», а значит, обладать коммуникативными способами действий, которые являются универсальными, то есть необходимыми в любом виде совместной деятельности, в том числе учебной. Такие способы действий в федеральном образовательном стандарте начального общего образования называются коммуникативными универсальными учебными действиями [49].

Вопросами успешности коммуникативной компетентности, исследованием коммуникативных потребностей, способностей, свойств личности занимались О.М. Арефьева [4], И.А. Зимняя [24], А.Н. Леонтьев [31] и др. Исследованием учебно-коммуникативных трудностей и способов преодоления трудностей в общении и

коммуникации занимались А.Г. Асмолов [5], А.В. Мудрик [34], Д.Б. Эльконин [53] и др.

В основе Стандарта заложен системно-деятельностный подход, охватывающий различные организационные формы и учитывающий индивидуальные особенности каждого обучающегося [50]. Исходя из требований Стандарта, в педагогической практике используется много активных методов и форм обучения для организации учебного процесса, но не всегда удается реализовать их в полной мере, поскольку существуют временные рамки урока.

Одним из наиболее продуктивных методов является метод проектов, который благодаря своим функциям позволяет реализовать проекты группами или парами, как в урочное, так и во внеурочное время. Внеурочное пространство позволяет расширить временные рамки для удовлетворения образовательных интересов ученика.

Проектная деятельность в образовательном процессе в разных аспектах рассматривалась такими учеными, как: Е.С. Полат [39], Н.В.Матяш [32], А.М. Новиков [35], И.С.Сергеев [46], А.Б. Воронцов [13], Т.В. Кузнецова [38], Е.А. Богущ [9], С.Г. Полянская [42] и др.

Однако, несмотря на значительный вклад науки в изучение данного вопроса, аспект практического использования проектной деятельности как средства формирования коммуникативных универсальных учебных действий у современного младшего школьника остается недостаточно разработанным.

Проблема исследования заключается в поиске эффективных средств формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

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

Предмет исследования - педагогические условия использования проектной деятельности как средства формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Цель исследования - проверка эффективности предложенных педагогических условий использования проектной деятельности в качестве средства формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Гипотеза исследования: процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий будет эффективным, если организовать проектную деятельность обучающихся во внеурочное время, создав следующие педагогические условия:

- разработать и реализовать педагогический проект по обучению детей проектированию;

- данный проект будет разработан и реализован с учетом возрастных психолого-физиологических особенностей младшего школьного возраста;

- предоставить учащимся возможность выбирать тему и способы реализации проекта, самостоятельно распределять работу между членами группы;

- для реализации проекта использовать активные методы организации сотрудничества участников рабочих групп, такие, как: «Мозговой штурм» (А.Осборн), «Зигзаг» (Джонсон и Холубек), Мозаика «Джигсо».

Задачи исследования:

1. Рассмотреть вопрос формирования коммуникативных универсальных учебных действий в педагогической и психологической литературе.

2. Раскрыть сущность понятия «проектная деятельность», «метод проектов».

3. Выявить педагогические условия использования проектной деятельности как средства формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

4. Провести опытно-экспериментальную работу по проверке эффективности педагогических условий формирования коммуникативных действий у младших школьников во внеурочное время.

5. Обобщить результаты исследования.

Методы исследования: теоретический анализ работ в области психологии, педагогики по проблемам, связанным с темой исследования; наблюдение; анализ диагностических данных по выявлению уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у испытуемых, педагогический эксперимент; педагогическое проектирование, анализ результатов формирующего эксперимента; сравнение; обобщение.

База исследования: МОБУ СОШ №8 г. Арсеньев Арсеньевского городского округа Приморского края, 4 «А» и 4«Б» классы.

Структура дипломной работы. Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения.

Глава 1. Теоретические основы формирования коммуникативных универсальных действий у младших школьников

1.1 Сущность понятия коммуникативных универсальных учебных действий

В научной литературе данный вопрос рассматривали большое количество психологов и педагогов, ведущие из которых А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, О.А. Карабанова. Их положения легли в основу концепции федерального государственного образовательного стандарта общей школы.

Понятие «универсальные учебные действия» включает в себя способность к обучению, то есть способность школьника активно изучать новые знания и совершенствовать новые навыки как основу для саморазвития и самосовершенствования. В более узком смысле это понятие можно определить как все виды деятельности учащихся, обеспечивающие самостоятельное формирование учебных навыков и получение новых знаний, включая реализацию всего этого процесса [18].

По мнению О.А. Карабановой, универсальные учебные действия рассматриваются как обобщенные действия, порождающие широкую ориентацию учащихся в различных предметных областях познавательной и учебной мотивации [27]. Она утверждает, что осваивая универсальные учебные действия, ученик получает возможность самостоятельно и эффективно осваивать новые знания, формировать навыки и компетенции. Эта способность обеспечивается тем фактом, что УУД как обобщенные действия открывают обучающимся возможность широко ориентироваться в различных предметных областях.

Самая распространенная классификация в педагогике включает в себя личностные (осмысление, самоопределение), познавательные (логические, общеучебные), регулятивные (планирование, организация, анализ), коммуникативные (конструктивное взаимодействие, публичное выступление) универсальные учебные действия, которые в свою очередь соответствуют целям и задачам современного общего образования [6].

В процессе формирования личности младшего школьника значим каждый компонент универсальных учебных действий. Коммуникативная составляющая учащихся, приобретенная в процессе естественного общения и в рамках учебной деятельности, занимает особое место в системе универсальных учебных действий.

Концепция универсальных учебных действий раскрывает коммуникацию как смысловой аспект общения, социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации, организации и осуществления совместной деятельности, налаживания межличностных отношений [2]. Таким образом, коммуникативные УУД обладают значительным потенциалом для саморазвития ребенка и тем самым формирование у школьника коммуникации должно стать главной задачей каждого учителя.

В соответствии с ФГОС НОО второго поколения, коммуникативные универсальные учебные действия включают в себя: взаимодействие с учителем и сверстниками; постановка цели, функций сотрудничества; выявление проблемы и поиск способов её решения; владение

действиями контроля, оценки, коррекции действий; умение признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; умение осознанно строить речевое высказывание различными формами речи, в соответствии с нормами родного языка [51].

Большой психологический словарь определяет два вида коммуникации: вербальная и невербальная. «Вербальная коммуникация – целенаправленный процесс передачи при помощи языка некоторого мысленного содержания. Невербальная коммуникация может дублировать и поддерживать вербальную, либо обеспечивать нецеленаправленную передачу всякого психического содержания» [11].

Опираясь на Краткий психологический словарь, коммуникация рассматривается как «смысловой аспект социального взаимодействия», а так же «основные функции коммуникационного процесса состоят в достижении социальной общности при сохранении индивидуальности каждого ее элемента»[29].

А.Г. Асмолов рассматривает под коммуникативными универсальными учебными действиями – действия, которые включают в себя социальную компетентность и учитывают позиции других людей, умение слушать и вести совместную дискуссию, объединяться в группы для построения продуктивного взаимодействия и сотрудничества как со сверстниками, так и с взрослыми [5].

По мнению М.И. Еникеева, коммуникация – это процесс обмена всякого вида информации, в том числе кодируя и дешифрируя ее, между разными системами связи [22].

Е.П. Ильин считает, что коммуникация свойственна не только общению между людьми, но и взаимодействию человека с техникой, с животными. Информация, несущая сигнал, передается из одной системы в другую [26].

Л.В. Кузнецова. выделяет для младшего школьника характерные коммуникативные умения, такие как умение слушать, излагать свои мысли, вести себя в ситуации конфликта [30]. Если эти умения находятся на низком уровне, или не сформированы вовсе, то для их формирования вам необходимы специальные средства, соответствующие возрасту учащегося.

Г.М. Андреева. рассматривает коммуникацию в узком смысле слова как процесс обмена информацией, учитывая под информацией идеи, интересы, настроение и взгляды людей [1].

Следовательно, в узком смысле под коммуникацией рассматривается передача различной информации от одного источника к другому. В более широком смысле понятие «коммуникация» часто является синонимом понятия «общение», либо одним из его составляющих.

Одной из основных задач современного ФГОС НОО является формирование у младших школьников навыков коммуникации, развитие коммуникативных универсальных учебных действий.

По мнению И.А. Гришановой, коммуникативные навыки включают в себя овладение умственными и практическими действиями, ориентированными на установление и сохранение доброжелательных отношений между людьми, наблюдаемых на протяжении всей жизни человека [17].

Коммуникативные действия способствуют социальной компетентности и учету позиции других людей, умению грамотно вести диалог, принятию участия в коллективной работе: обсуждение проблем, объединение в группы, выстраивание продуктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми [49].

В системе начального общего образования формируются коммуникативные действия, которые включают в себя планирование учебного сотрудничества со сверстниками и с учителем, умение задавать вопросы и выражать свои мысли с достаточной полнотой и точностью в соответствии с нормами родного языка, применяя при этом монологическую и диалогическую формы речи [2].

Коммуникативные УУД включают ряд навыков и умений: постановка вопроса, формулировка ответа, предложение идеи, обсуждение проблемы, способность к эмпатии, комментирование и оценка высказываний, умение эффективного слушания. К.Г Митрофанов, Д.А Иванов, О.В. Соколова также добавляют умение работать в команде в целях достижения результата [20].

Важность общения, способствующая полноценному развитию учеников начальной школы, организации совместной деятельности со сверстниками и взрослыми была изучена еще основоположниками психологии и педагогики: Л.В. Выготским, Я.А. Коменским, М. Монтессори, И. Песталоцци, Ж. Пиаже, К.Д. Ушинским, и спустя время Р.Е. Левиной, М.И. Лисиной, Л.В. Запорожецом и другими.

Структура коммуникативных универсальных учебных действий содержит в себе следующие элементы:

1. Когнитивный элемент, суть которого заключается в представлении учениками начальной школы всевозможных видов коммуникации: прямая и косвенная, устная и письменная, речевая и неречевая, на родном и иностранном языках.

2. Аксиологический элемент содержит в себе мотивы и цели, которые включают в себя: запрос и обмен информацией, презентацию, убеждение и отказ, эмоциональное самовыражение.

3. Интерактивный элемент представляет собой универсальные и предметные коммуникативные действия, и наряду с этим различные средства коммуникации: монолог, диалог, утверждение, сообщение, обсуждение, вопрос, спор, аргументация, отказ, телефонный разговор, письмо.

4. Эмпирический элемент включает в себя рефлексию, с последующей коррекцией способов и оцениванием достижений процесса общения [4].

Коммуникативные УУД предоставляют возможности для сотрудничества, развивая следующие навыки:

-слышать и понимать своего партнера, планировать и координировать совместные действия, разделять роли, контролировать совместные действия, уметь вести переговоры/дискуссии, правильно выражать свои мысли, уважать своего партнера и себя в процессе коммуникации;

-учитывать различные точки зрения и стремиться согласовывать их;

-иметь свое мнение и точку зрения, уметь договориться, принять общее решение при совместной работе.

Из всех умений, относящихся к коммуникационной сфере, выделяют два, особенно важных для учеников:

1) общение и взаимодействие, заключающееся в способности передавать ту или иную информацию как письменно, так и устно, посредством использования средств речи для обсуждения и аргументации своей позиции;

2) групповая/коллективная работа предполагает умение создавать рабочие контакты, продуктивное сотрудничество и содействие в совместной деятельности [8].

По мнению разработчиков Стандартов, у большинства детей уровень сформированности коммуникативных УУД не соответствует возрастным характеристикам, что создает ряд проблем в личностном развитии школьников. Именно поэтому в процессе формирования коммуникативной культуры личности ученика, педагог должен уделять особое внимание на реализацию комплекса психокоррекционных и развивающих мер в работе с младшими школьниками. Таким образом, создание в школе реальных условий для преодоления эгоцентрической позиции, успешное формирование навыков продуктивного взаимодействия со сверстниками послужит весомым средством противодействия многочисленным расстройствам личности у детей [51].

Наряду с этим, младший школьный возраст особенно удачен для формирования коммуникативной компетенции. Ребенок в данном возрасте особенно чувствителен к языковым явлениям, у него можно заметить интерес к пониманию своего опыта, как связанного с речью, так и общением в целом. Исследователи определили младший школьный возраст как наилучший период для развития

коммуникативных универсальных учебных действий. В данный возрастной период социальное поведение, приобретение навыков и овладение искусством общения между детьми особенно эффективны [10].

А.Г. Самохвалова акцентирует внимание на следующих новообразованиях младшего школьника в коммуникативной среде [49]:

- качественный уровень развития непринужденной регуляции коммуникативного поведения;
- внутреннее планирование коммуникативных действий с последующим самоанализом;
- создание мотивов для самосовершенствования в сфере общения;
- готовность овладеть различными приемами общения;
- сосредоточенность на продуктивном взаимодействии со сверстниками.

А.Г. Асмолов отмечает три основных аспекта коммуникативной деятельности, характеризующие общего уровня развития общения у младших школьников [6]:

1. Коммуникация как интеракция. В этом случае коммуникативные действия ориентированы на учет позиции собеседника/партнера по деятельности. Важным является принятие чужой точки зрения, избавляясь от бессознательного приписывания и навязывания своей точки зрения другим людям, т.е. преодоление эгоцентричной позиции в межличностных и пространственных отношениях, благодаря чему школьник начинает лучше понимать чужие мысли и чувства;

2. Коммуникация как кооперация. Важным составляющим коммуникативных УУД является согласование усилий по достижению общей цели, организации и реализации совместных действий, таких как: распределение начальных действий и операций, обмен способами действия, взаимопонимание, планирование общих способов работы и рефлексия. Здесь учащимся необходимо уметь не просто высказать собственное мнение, но и уметь убеждать других, уступать, сохранять доброжелательное отношение друг к другу во время споров и конфликтов, брать на себя инициативу, то есть работать не только индивидуально, но и обращать внимание на партнера по деятельности;

3. Коммуникация как интериоризации. Средством передачи информации другим людям выступает коммуникативно-речевая деятельность становления рефлексии. Речь детей, находящаяся на ранних стадиях развития, является средством общения, которое всегда направлено на кого-то, в то же время развивается как все более точный способ отображения содержания предмета и процесса самой деятельности ребенка. Таким образом, индивидуальное осознание и рефлексия ребенка рождаются во взаимодействии и сотрудничестве с другими людьми.

Исследователи выделяют три фактора, которые создают совершенно новую позицию ученика начальной школы в пространстве общения: приобретение новых социальных ролей; достаточный уровень развития рефлексивных навыков; предъявление требований относительно развития речи [19].

Если мы рассмотрим первый фактор более подробно, становится очевидным, что ученик несет постоянную ответственность за учебную деятельность не только в школе, но и в семье. Ребенок младшего школьного возраста рассматривается не только как уникальная личность, но и как личность, которая приняла на себя обязанность заниматься обучением. Умение совершать рефлекссию наиболее ярко формируется в начальной школе. У ребенка происходит процесс адаптации к стандартным условиям, где он с овладевает умственными действиями, осваивает содержание ведущих форм человеческого сознания (наука, искусство, нравственность), учится следовать традициям и социальным ожиданиям общества [11].

Вместе с тем, по мнению И.П.Подласова, образовательная деятельность создает новые условия для личностного развития младшего школьника, выдвигая при этом требования к развитию речи, внимания, памяти, мышления и воображения [41]. Особенной важностью считается развитие речи, которая должно отличаться грамотностью выражения и ясностью мышления.

Таким образом, ребенок возлагает на себя ответственность за свою речь, которая является неотъемлемой составляющей для установления контакта с другими людьми. Ж. Пиаже в своих работах рассматривает понятие «социальная речь» как речь, адресованная к слушателям, задача которой влиять на других, побуждать их к действию. В качестве противоположности представлена эгоцентрическая речь, которую ребенок произносит для себя, о себе. Ж. Пиаже обозначил долгие разговоры ребенка с

самим собой, не смотря на в присутствие других собеседников рядом, как «коллективный монолог». Он считал, что процесс формирования у ребенка коммуникативных навыков содержит в себе «постепенный переход от эгоцентрической речи с характерным ей коллективным монологом к социализированной речи, которая связывает детей в процессе их общения» [48].

Л.В. Выготский, продолжая изучать данный вопрос, пришел к выводу, что, переключаясь на социальную речь, эгоцентрическая речь не исчезает, а «соединяется с мыслью», переходя во внутреннюю речь. В процессе соединения мышления и речи, ребенок, пытаясь контролировать свои действия, применяет беззвучную внутреннюю речь при решении социальных проблем поведенческого характера, в которых ему необходимо соответствующее решение [14]. Таким образом, внутренняя речь играет ключевую роль в развитии коммуникации. Она позволяет ребенку оказывать желаемое влияние на собеседника, что, по мнению А.Н. Леонтьева, становится основной целью общения [31].

Л.И. Божович отмечает, что на этой стадии развития дети приобретают коллективные связи, начинают формироваться общественные мнения, взаимные оценки. Основой, на которой закладываются детские отношения, постепенно становится учебная деятельность. «Основная потребность в общении – это желание сотрудничать с товарищами, которое не зависит от той или иной ситуации. Постепенно формируется образ сверстника, тем самым рождается дружба. Исходя из этого, возникает субъективный

подход к другим детям, то есть способность увидеть в них равную себе личность, учитывать их интересы и готовность помочь им» [10].

Смысл общения в школьном возрасте заключается не только в типах конкретных ситуаций, но и в общих представлениях детей о мире. Дети показывают умение сравнивать разные позиции и отстаивать свои взгляды, тем самым устанавливаются крепкие дружеские отношения.

Вопрос успешной коммуникативной деятельности достаточно изучен педагогической психологией. В публикациях различных педагогов учебный процесс часто обсуждается с точки зрения выявления и использования его потенциала. Однако изучение опыта учителей начальных классов по данной теме показывает, что, осознавая проблему некомпетентности общения своих учеников, учителя по-прежнему не всегда ставят перед собой задачу формирования коммуникативных универсальных учебных действий образовательных в урочное время.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод, что коммуникативные универсальные учебные действия – это не просто действия, которые позволяют ученикам обмениваться информацией, а действия, обеспечивающие умение работать в команде, умение быть продуктивным в сотрудничестве со сверстниками и взрослыми, кооперируясь с группой сверстников, учитывая их позиции и мнения, умение не только слушать других, но и грамотно вести диалог, а также способность разрешать конфликтные ситуации. В младшем школьном возрасте формирование коммуникативных учебных действий наиболее эффективно

для развития личности ученика, в силу возраста, сензитивного для обучения и социализации. Не случайно, на основе многих исследований, ФГОС НОО ставит задачу формирования коммуникативных универсальных учебных действий у детей уже в младших классах школы, при чем, все обучение рекомендуется проводить с применением деятельностного подхода.

1.2 Проектная деятельность учащихся. Метод проектов

В современном образовании вновь, после длительного забвения, в связи с введением деятельностного подхода к обучению, стал актуален метод проектов, который нацелен как на обучение школьников собственно проектной деятельности, так и на решение многих учебных и воспитательных задач.

Метод проектов был создан в США во второй половине 19 века. Он был назван проблемным методом, связанным с идеальными гуманистическими направлениями в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи и его учеником В.Х. Килпатрик. Идея Дж. Дьюи состояла в том, чтобы вовлечь всех учеников в активный познавательный, творческий процесс, ориентация которого должна быть довольно прагматичной. Ученики должны понимать, зачем им нужны те или иные знания, и в каких проблемных ситуациях они могут быть полезны.

Дж. Дьюи вместе со своими учениками пытался организовать активную познавательную деятельность на основе совместной работы, сотрудничества обучающихся в

процессе коммуникации. То, что нельзя сделать одному, возможно достичь в совместной деятельности, причем опираясь на собственные, самостоятельные старания.

Вскоре после этого проектное обучение появилось в России. В 1905 г. русский педагог С.Т. Шацкий с коллегами (А.Г. Автухов, П.П. Блонский, Б.В. Всесвятский, Ш.И. Ганелин, В.Ф. Натали, Б.Е. Райков, И.Ф. Сладковский и др.) пытались активно использовать методы проектирования в практике преподавания. Незадолго после Октябрьской революции их идеи и профессиональный опыт работы стали внедряться в школьную практику, но они не были достаточно продуманны и последовательны, в результате чего в 1931 году по решению ЦК ВКП(б) метод проектов был осужден и его использование в работе учителя было запрещено.

Педагогический термин «метод проектов» образован путем синтеза двух отдельных дефиниций: «метод» и «проект», которые в сочетании приобретают специфическое содержание и назначение. Итак, «метод проектов» следует рассматривать в контексте двух его составляющих [3].

Множество ученых рассматривают «проект» как:

- систематическая форма организации деятельности во взаимосвязи ее теоретических и практических аспектов;
- результативная деятельность, которая происходит в специально организованных (лабораторных) условиях;
- форма (элемент) организации совместной деятельности членов коллектива, объединенных общей целью;
- ограниченное по времени целенаправленное изменение отдельной системы с определенными требованиями качества

результатов, с возможными затратами ресурсов и специфической организацией;

- комплекс поисковых, исследовательских, графических и других видов работ, выполняемых с целью практического или теоретического решения значимой проблемы;

- полный, завершённый цикл продуктивной деятельности;

- результат деятельности, который получают при решении практической или теоретической практически весомой и социально детерминированной проблемы;

- представление о будущем результате деятельности и процесс его достижения;

- комплексная норма деятельности, построение которой предусматривает определение цели, подхода, принципов, плана, технологии [15].

Итак, проект рассматривается, во-первых, как результат преобразовательной деятельности; во-вторых, как форма организации деятельности, направленной на получение определенного результата. Последнее утверждение будем считать исходным для раскрытия поставленной проблемы.

Термин «метод» (греч. Methodos – путь исследования или познания) в научных трудах П.И. Пидкасистого, В.А. Онищука, М.Н. Скаткин определяется как:

1. Способ познания явлений природы и общества.
2. Путь продвижения к истине и ожидаемому результату.
3. Способ организации практического, теоретического освоения действительности, обусловленный закономерностями рассматриваемого объекта.

4. Система последовательных действий человека, направленная на достижение результата, что соответствует поставленной цели.

5. Совокупность средств, приемов, действий и операций, достаточное для решения конкретной учебно-воспитательной задачи в процессе взаимодействия субъектов обучения, опосредованной содержанием совместной деятельности.

6. Упорядоченная система взаимосвязанных приемов педагогической деятельности учителя и учебно-познавательной деятельности студентов, направленная на достижение поставленных дидактических, воспитательных и развивающих целей [по: 7, 25].

В основе определения метода проектов как комплексного метода обучения положено понимание его как совокупности методических приемов преимущественно поискового характера, направленных на достижение определенной учебной цели. Ю.Н. Михайлова определяет его как способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии педагога и воспитанника между собой и окружающим миром в процессе реализации проекта - поэтапной практической деятельности, связанной с достижением поставленной цели [33].

Е.С. Полат и Н.И. Запрудский рассматривают возможность применения метода проектов в контексте содержания определенного предмета. При таком подходе метод выступает как совокупность приемов, операций овладения определенной областью практических или теоретических знаний, той или иной деятельностью; путь познания, способ организации его процесса, а также как система учебно-

познавательных приемов, позволяющих решить конкретную проблему в результате самостоятельной или коллективной деятельности [47].

Метод проектов является основой проектного обучения, цель которого заключается в создании условий для самостоятельного изучения школьниками учебных материалов в процессе реализации проектов. Основной целью развития проектной деятельности в школе является развитие способности каждого ученика определять и реализовывать общую цель работы и находить пути их достижения; умение согласовывать распределение функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный конструктивный контроль; разрешать конфликты, учитывая интересы сторон; сотрудничать. Также метод учебных проектов выступает как возможное средство решения актуальных проблем: учащиеся часто не умеют превращать информацию в знания, осуществлять целенаправленный поиск информации; большое количество информации не приводит к системности знаний; отсутствие у школьников интереса, мотива к личностному росту, к самостоятельному получению новых знаний; ведущий тип деятельности учащихся - репродуктивный, который воспроизводит знания, оторванные от жизни.

В начальной школе должны закладываться основы проектной деятельности ученика, постепенно в процессе обучения развиваться и углубляться по мере взросления и осознания учеником своих профессиональных, социальных и гражданских потребностей и обязанностей. Исходными данными для проектной деятельности младших школьников

являются проектные задачи. Проектное обучение создает уникальные предпосылки для развития ключевых компетенций учащихся и самостоятельности в постижении нового, стимулируя их естественную любознательность и творческий потенциал.

Большое значение имеет развитие умения поэтапно решать поставленные задачи, находить различные варианты их решения. На определенном этапе учитель предусматривает совместную учебно-познавательную деятельность учащихся под руководством учителя. Это дает возможность ребенку научиться мыслить логически, выдвигать и отстаивать гипотезы. И также формируется так необходимая в научном познании способность нестандартно посмотреть на решение проблемной ситуации. Заметим, что план решения проблемы, поставленной перед учениками, учитель обязан знать до того, как он поставит ее перед учениками [44].

В современном мире, в условиях активного роста кризисных явлений во всех сферах общественной жизни, в том числе и в школе, использование проектной деятельности приобретает широкую популярность. В связи с этим в специальной литературе можно встретить множество определений. Остановимся на том, что проектная деятельность учащихся - совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность детей, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности [32].

Необходимым условием проектной деятельности является наличие заранее разработанных идей о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (разработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, в том числе его осмысление и рефлексии результатов деятельности [54].

С точки зрения А.Б. Воронцова, не стоит всему, что только ни делается присваивать название «проект». С чем мы полностью согласны. Чтобы полноценно организовать проектную деятельность, крайне необходимо на начальном этапе учитывать возрастные возможности младших школьников. По его мнению, в начальной школе прообразом проектной деятельности могут стать проектные задачи [13].

А.Б. Воронцов под проектной задачей понимает задачу, в которой «через систему или набор заданий, преднамеренно стимулируется система действий детей, направленных на достижение результата («продукта»), которого никогда не было в детской практике ранее, и решения которой приводит группу детей к качественному самоизменению» [13]. Но стоит обратить внимание, что проектная задача исключительно носит групповой характер. В ходе решения проектных задач, младшим школьникам дается возможность освоить основы проектной деятельности в учебном сотрудничестве, что приводит к созданию «проектного продукта».

Е.А. Богуш рассмотрела отличия и сходства между проектной задачей и проектом. Проектные задачи имеют

скрытый характер выявления проблемы, в то время в проекте проблема представлена явно. В отличие от проектной задачи, проект подразумевает самостоятельный поиск средств для решения проблемы. В процессе реализации итогового продукта имеются критерии, выбранные в проектной задаче малой группой, и предложенные и подтвержденные учащимися в проекте [9].

Не смотря на отличительные составляющие, проект и проектная задача имеют следующие сходства: проблема затрагивает интересы учащихся; происходит анализ ожидаемого результата; выявление дефицитов информации и работа с ней; для получения необходимой информации актуализируются знания, актуализируется субъектный опыт; проводится поиск и выбор путей решения; результатом работы является продукт и его презентация [9].

Проектно-исследовательская деятельность - деятельность по проектированию собственного исследования, предполагает определение целей и задач, принципов отбора методик, планирование хода исследования, предсказания ожидаемых результатов, оценку реализуемости исследования, определение необходимых ресурсов.

М.Н. Скаткин и И.Я. Лернер характеризуют проектную деятельность как предшествующую исследовательской, поскольку последняя сложнее. Исследование, как они утверждают, предполагает способность школьника самостоятельно выбирать цель исследования, планировать свою деятельность и оценивать ее результаты. Цели проекта определяет учитель. С другой стороны, некоторые авторы включают исследования как составляющую в проектной

деятельности детей, которая может содержать еще и элементы художественного творчества, профессиональные и репродуктивные навыки [52].

Проектная деятельность является одной из важнейших в современной реальности, в которой продукт получается не случайно, а благодаря преднамеренной и хорошо спланированной работе. Тем самым, проектирование – это серия определенных алгоритмических шагов, которые начинаются с решения реальной проблемы, с которой сталкивается человек, и заканчиваются определенным результатом, который был запланирован в начале проекта.

Исходя из вышесказанного, проектная деятельность стала неотъемлемой частью образовательного процесса, потому что она связана с прогнозированием, поэтому она может быть эффективным инструментом для развития интеллекта и творчества ученика во время обучения. Элементы данной деятельности полезны как в урочное время, так и за его пределами, когда вам нужно научить детей планировать и действовать в соответствии с их собственным планом. В современной педагогике метод проектов используют как компонент системы образования.

Проект включает в себя «пять П»: Проблема - Проектирование (планирование) - Поиск информации - Продукт - Презентация.

Шестое «П» проекта - его Портфолио, т. е. папка, в которой собраны все рабочие материалы проекта, в том числе черновики, дневные планы и отчеты и др. [46].

Итак, метод проектов предполагает:

- связь обучения с жизнью;

- развитие самостоятельности и активности детей в учебном процессе;
- развитие умения адаптироваться к действительности;
- умение общаться, сотрудничать с людьми в различных видах деятельности.

Используя метод проекта, можно научить учащихся ориентироваться в мире информации, извлекать ее самостоятельно и усваивать в форме знаний, рационально подходя к процессу обучения и, таким образом, научить учиться.

Целью проектной деятельности является не только понимание, но и применение обучающимися знаний, умений и навыков в реальной жизни.

Задачи проектной деятельности:

- обучить самостоятельному планированию: четкое определение цели, составление основных шагов по ее достижению, концентрация на достижении цели, на протяжении всей работы;
- сформировать навыки сбора и обработки информации, материалов: умение выбирать подходящую информацию и правильно ее использовать;
- научить анализировать: развитие креативности и критического мышления;
- научить составлять письменный отчет: план работы и презентацию информации;
- сформировать позитивное отношение к работе: проявление инициативы, выполнение работы в срок в соответствии с установленным планом работы [12].

Принципы организации проектной деятельности:

- проект должен быть посильным для выполнения;
- создание условий для успешного выполнения проекта;
 - обязательная подготовка учащихся к выполнению проекта;

- руководство для учителя - обсуждение выбранной темы, плана работы и ведение дневника, где учащиеся будут конспектировать соответствующие записи своих мыслей, идей, ощущений, выполняя рефлекссию. Дневник поможет ученикам составить отчёт, если проект не представляет собой письменную работу;

- в групповом проекте каждый участник показывает свой вклад в его выполнение для дальнейшего получения индивидуальной оценки;

- неотъемлемой частью работы над проектом является презентация результата в той или иной форме [37].

Важными факторами проектной деятельности являются:

- повышение мотивации детей при решении различных задач и развитие творческих способностей (происходит из-за присутствия в проектной деятельности главного признака - самостоятельного выбора);

- смещение акцента от инструментального подхода в решении задач к технологическому (происходит благодаря необходимости осмысленного выбора инструментария и планирования деятельности для достижения лучшего результата);

- формирование чувства ответственности (происходит подсознательно: учащийся стремится доказать, во-первых, самому себе, что сделан правильный выбор);

- создание условий для отношений сотрудничества между учителем и учащимся (возникает при решении практических задач естественным образом потому, что для одного и другого задача представляет содержательный интерес и стимулирует стремление к эффективному решению). Особенно ярко это проявляется на задачах, которые сформулировал сам учащийся [37].

От грамотной организации зависит успех проектной деятельности (правило «триединства» - сотрудничество учителя, ученика и родителя). Учитель в этом процессе направляющий, корректирующий, консультирующий член команды, но в первую очередь - вдохновитель и стратег. Ученик и родитель работают совместно, при этом ребёнок - идейный исполнитель, родитель помощник в поиске нужной информации, а иногда и помогает материализовать идеи.

При работе над проектом лучшими считаются данные комбинации групп: учитель-дети, учитель-родители, учитель-дети-родители. Допустим, 2 раза в неделю учитель работает с учащимися, учит планированию, работать с различными источниками, использовать различные методы, и 1 раз в неделю по схеме: учитель-родитель-ученик, с целью уточнения главных принципов, правил, структуры проекта, действий каждого участника в том или ином проекте. Тогда проект рассматривается на уровне учащегося, но уже с двойной страховкой (со стороны учителя и родителей). В такой организации плюс так же в том, что родители становятся активными участниками в жизни своего ребёнка и общие творческие интересы выходят за круг домашнего общения.

Проектная деятельность имеет определённую структуру, следуя которой получается грамотно созданный и правильно организованный проект.

Анализ литературных источников позволил выделить определенные требования к данной работе в начальной школе. В реализации проекта целесообразно придерживаться плана, предложенного в таблице 1 (Приложение В).

Существуют рекомендации к структуре проекта. Например, обязательными компонентами являются: проблема, общая цель проекта, задачи, прогнозируемые результаты, деятельность в рамках проекта, выводы при выполнении проекта. При разработке необходимо создание паспорта проектной работы (Приложение В).

Проект должен сопровождаться теоретическим материалом, схемами, чертежами, рисунками, образцами, оригинальным рассказом: структурирование содержательной части проекта; прагматическая направленность проекта на результат, «готовый проект».

В каждом конкретном случае этот вопрос выясняется индивидуально. Обязательным должно быть оформление результатов, презентация и защита проектов [23].

В настоящее время требуется не только наличие необходимых знаний у учащихся, а и умение ими пользоваться в жизни. Поэтому важной педагогической задачей является формирование умения ориентироваться в источниках информации, добывать и применять знания, используя их для решения познавательных и практических задач. Важно научить учащихся планировать свои действия, тщательно обдумывать принимаемые решения, уметь

сотрудничать не только со сверстниками, но и с взрослыми. Грамотное введение в учебный процесс метода проектной деятельности помогает решить перечисленные проблемы.

При выполнении проектной работы дети становятся более инициативными и ответственными. Повышается эффективность учебной деятельности. Поэтому обретение опыта проектной деятельности является одним из требований ФГОС.

Итак, основой проектного обучения является метод проектов, который в свою очередь является формой организации проектной деятельности, которая направлена на реализацию общей цели в виде итогового продукта благодаря хорошо спланированной работе. Таким образом, проектирование – это серия определенных алгоритмических шагов, которые начинаются с решения реальной проблемы и заканчиваются определенным, запланированным изначально результатом. В начальной школе исходными пунктами для проектной деятельности являются проектные задачи. Проектная деятельность является современной педагогической технологией, использование которой создает условия для всестороннего развития личности в процессе творческой деятельности учащихся начальных классов.

1.3 Педагогические условия использования проектной деятельности как средства формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников

В предыдущих разделах нами было установлено, что развитие и формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников является

неотъемлемой составляющей образовательного процесса; применение современных технологий в образовании создает благоприятные условия для всестороннего, в том числе и коммуникативного, развития учащихся, удовлетворяя одновременно их образовательные потребности.

В современной школе метод проектов относится к активным методам обучения (методам активного обучения), т.е., к методам, при которых учащиеся, познавая, вовлечены в продуктивную творческую, поисковую деятельность [21]. Мы считаем, что проектная деятельность является одной из форм образовательного процесса, которая продуктивно способствует развитию ключевых навыков учащихся, в том числе развитию коммуникативных умений.

По мнению Н.А. Семеновой, проектная деятельность – это активная творческая деятельность учащихся с определенной целью, структурой, направленная на получение запланированного заранее продукта [45].

Основной задачей учителя в современной начальной школе является не обучение детей именно в проектной форме, а вовлечение их в активный процесс, создавая субъектную позицию деятеля, что отвечает требованиям нового ФГОС НОО, а именно вовлечение детей в различные виды деятельности. Это подтверждается и Н.В. Матяш [32]. Кроме того, у учеников уже должна быть сформирована идея конечного продукта деятельности, этапы разработки и реализации проекта, включая его понимание и рефлекссию деятельности.

Л.А. Орлова в своем исследовании описывает использование метода проекта в начальной школе, в которой

проект рассматривается как творческая ситуация, в которой человек перестает быть владельцем идеи, отказываясь от личного с дальнейшей целью коллективно найти решение поставленной задачи [36]. Кроме того, Л.А. Орлова считает, что в ходе реализации проекта в начальной школе, проводится ряд определенных действий, которые объединяют и формируют деятельность. Следует понимать, что деятельность должна быть связана с преобразованием реальности.

Основной целью метода проектов, является стимулирование интереса детей к конкретным проблемам, которые предусматривают наличие определенного объема знаний, через проектную деятельность, подразумевающую решение одной или нескольких проблем, продемонстрировать практическое применение данных знаний [36].

Данный метод всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся, которая может быть индивидуальной, парной, групповой, выполняя ее в течение определенного отрезка времени. Этот метод удачно сочетается с коллективными способами обучения.

В работах А.М. Новикова проектное обучение рассматривается как «организованный педагогом процесс решения ребенком значимой проблемы с использованием разнообразных методов и средств, интегрированных знаний». Конечным результатом и основным продуктом, по мнению автора, будет являться проект, который в свою очередь отражает реалистический замысел желаемого будущего в виде прообраза; идеальное описание будущего объекта или будущей деятельности [35].

В наше время не все учителя понимают суть проектной деятельности. Система проектной работы включает в себя как уроки, так и внеклассные мероприятия [28]. Как правило, учителя используют два подхода: объединение проектов с образовательными темами в течение урока, использование проектов во внеурочной деятельности. Зная о проектной деятельности поверхностно, организуют процесс проектирования случайным образом. Кроме того, они считают, что постановка целей, задач, планирование работы должны быть представлены детям в готовом виде: «это деятельность, направленная на реализацию четко определенных задач в соответствии с подробным разработанным планом». Некоторые педагоги отмечают, что проектная деятельность является скорее всего областью закрепления и применения ранее полученных знаний, чем приобретением новых.

Осуществляя проектную деятельность в начальной школе, необходимо учитывать возрастные особенности младших школьников. На наш взгляд, именно в этом возрасте важно акцентировать внимание на организации совместной деятельности детей. А метод проектов как раз подразумевает развитие умения строить свою деятельность, в ходе которой осуществляется поиск новых знаний, и используя вместе с этим средства, выполняется решение определенных задач. Соответственно, школьники учатся не только выстраивать отношения друг с другом, но и решать свои жизненные ситуации.

В научной литературе можно встретить различные классификации проектной деятельности. Обратимся к системе основных критериев, которую предлагает Е.С. Полат:

1. По доминирующему в проекте методу или виду деятельности: исследовательские – структурой напоминает научное исследование; творческие – результатом могут быть спортивные игры, театрализации, произведения изобразительного и декоративно-прикладного искусства, видеофильмы; ролево-игровые – учащиеся пробуют себя в роле литературного или исторического персонажа, чтобы воспроизвести разные социальные или деловые отношения через игровые ситуации; информационные – сбор информации об объекте или явлении для того чтобы проанализировать, обобщить и представить её широкой аудитории; практико-ориентированные – решение социальной задачи при чётко обозначенном с самого начала результата деятельности.

2. По признаку предметно-содержательной области: монопроекты (1 образовательная область); межпредметные проекты (2-3 образовательные области).

3. По характеру координации: открытая координация (учитель открыто руководит проектом, обучает детей); скрытая координация (учитель только незаметно направляет деятельность учащихся, имеющих в данном случае большую свободу).

4. По характеру контактов: внутренние или региональные; международные.

5. По количеству участников проекта: индивидуальные (каждый учащийся создает свой продукт); парные (учащийся

работает совместно со сверстником); коллективные (на первых этапах учитель помогает распределению на группы и координирует их деятельность, а затем ученики самостоятельно осуществляют данную деятельность).

6. По продолжительности проекта: краткосрочный (несколько занятий/дней); средняя продолжительность (недели – месяц); долгосрочный (месяца – год).

7. По результатам: доклад, альбом, сборник, каталог; макет, схема, план-карта; видеофильм; выставка [40].

По мнению С.И. Поздеевой и Т.В. Кузнецовой, включая младших школьников в проектную деятельность, формируются проектные умения, которые в свою очередь соотносятся с универсальными учебными действиями. Исследователями были выделены следующие группы проектных умений младших школьников:

1. Организационные умения: выдвигать проблему и ставить цель проекта; выстраивать этапы его реализации; выбирать и использовать необходимые средства.

2. Коммуникативные умения: совместно решать задачи на каждом этапе реализации проекта; уметь сотрудничать.

3. Творческие умения: добывать и обрабатывать информацию, необходимую для реализации проекта; выполнять созидательные действия.

4. Презентационные умения: представить продукт-результат проекта; защитить и оценить результат, сам ход работы [38].

На наш взгляд, стоит обратить внимание на типологию проектов и их содержание с точки зрения возможностей проектов того или иного типа в формировании

коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Рассмотрим типологию проектов, которую выделяет С.Г. Полянская.

Исследовательский проект. Цель, структура, актуальность и социальная значимость проекта хорошо продумана участниками. Такой проект предполагает умение договариваться о выборе методов проведения экспериментальных опытов, методов сбора и обработки общей информации, а также методов представления результатов.

Творческий проект. Структура проекта не проработана детально, она только намечена и развивается по ходу работы учащихся. Здесь участники проекта имеют представление о полученном результате, которое планируется при совместном обсуждении. Результатом продукта может стать совместно выпущенная газета, видеофильм, экспедиция и т.д.

Приключенческий, игровой проект. Структура проекта намечена, но при этом остается открытой до его завершения. Данный вид проекта предполагает распределение и примирение на себя ролей. В таком случае, участникам необходимо договориться о выборе роли, которые соответствуют характеру и содержанию проекта, и удерживать их до его окончания.

Информационный проект. Структура проекта продуманна тщательно, но по ходу работы представляется возможность изменения некоторых этапов. Такие проекты направлены на сбор информации о каком-либо объекте, его анализе и обобщении каких-то фактов. Результаты

деятельности направлены на большую аудиторию - это могут быть статьи, доклады и т.д.

Практико-ориентировочный проект. Результат деятельности учащихся обозначен с самого начала работы. В ходе выполнения проекта учащимся необходимо распределить между собой функции для оформления конечного продукта. Обсуждение осуществляется поэтапно, корректировка происходит совместно. При этом результат деятельности обязательно направлен на социальные интересы учащихся [42].

Для того, чтобы полностью удостовериться в использовании проектной деятельности в начальной школе, рассмотрим отличительные особенности проектной задачи от самого проекта, который используется в основной школе.

Как упоминалось ранее, проектной задачей является система или набор заданий, в которых стимулируется система деятельности детей, направленных на достижение ранее не существовавшего в практике ребенка результата [13]. Проектная задача является отправной точкой проектирования.

Проект представляет собой совместно учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность учащихся, имеющую общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата по решению определенной проблемы, значимой для участников проекта [39].

Определенно, на первых этапах начальной школы проектную деятельность необходимо организовывать как проектные задачи, но при этом возникает проблемный

вопрос: не всегда организационные рамки урочного времени позволяют реализовать проектную деятельность.

В рамках реализации ФГОС НОО под внеурочной деятельностью понимается образовательная деятельность, которая осуществляется в формах, отличающихся от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, но в первую очередь - это достижение личностных результатов, что определяет и специфику внеурочной деятельности, в ходе которой обучающие формируют готовность и способность к саморазвитию, мотивацию к обучению и познанию, ценностные установки, социальные компетенции [1].

Деятельность во внеурочное время оказывает положительное влияние на формирования коммуникативных УУД, так как школьник активно развивается, общаясь и творя в неформальной обстановке [43].

Анализ литературы показал, что многие исследователи уделяли организации внеурочного пространства с помощью проектной деятельности.

По мнению С.Г. Полянской, применение проектной деятельности будет продуктивно для решения следующих проблем: низкий уровень развития коммуникативных умений учащихся; низкий уровень самостоятельности учеников; разрыв между степенью умения учащихся выполнять поисковую и исследовательскую деятельность и применять эти умения на практике; неумение учащихся переносить знания из одной образовательной области в другую, из учебной ситуации - в ситуацию жизненную[42].

На наш взгляд, данные проблемы эффективней всего решать во внеурочном пространстве, которое не ограничивает временными рамками. Ведь, проектный вид деятельности позволяет младшим школьникам реализовать свой собственный опыт и свой потенциал в проекте. Кроме того, при организации проектной деятельности развиваются и коммуникативные действия: действия, направленные на учет позиции собеседника / партнера по деятельности; действия, направленные на сотрудничество; коммуникативно-речевые действия, выступающие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии [16].

Для того, чтобы внедрить проектную деятельность в образовательный процесс, необходимо тщательно проработать этапы ее организации, учитывая возрастные особенности. Тем самым, при планировании этапов необходимо уделить внимание организации проектных задач и проектов, так как в начальной школе проектная деятельность является прообразом проекта. Это обосновано тем, что в такой проектной деятельности присутствует структура реализации проекта: описана ситуация, в которой содержится проблема со скрытой формулировкой цели деятельности, что помогает подвести учеников к описанию конечного продукта, решаются задачи, направленные на создание итогового «продукта», а также происходит самостоятельный поиск информации и выбор средств, необходимых для работы.

Таким образом, внеурочное пространство предоставляет большие возможности для организации проектной

деятельности. Благодаря методу проектов школьники не только включаются в активный процесс, но и активизируют свои творческие возможности, формируют интерес к познанию и исследованию нового, а также осваивают способы совместной деятельности, что помогает развитию и формированию коммуникативных универсальных учебных действий.

Итак, можно сделать вывод, что коммуникативные УУД занимают особое место в общей системе универсальных учебных действий. Они полагают сформированное умение человека вести диалог с разными людьми, владение монологической и диалогической формами речи, учет позиции собеседника, действия, направленные на организацию и осуществление сотрудничества, способность избегать конфликтов. В младшем школьном возрасте коммуникативные УУД имеют значительный потенциал для саморазвития ребенка, и процесс их формирования наиболее благоприятен, что объясняется возрастными особенностями.

Для развития коммуникативных универсальных учебных действий существует разнообразный выбор приемов и средств. При всем разнообразии, в качестве нового, активного, метода может рассматриваться организация проектной деятельности учащихся начальных классов, которая органически дополняет традиционную систему образования. Включение данной деятельности во внеурочное время является эффективным средством формирования коммуникативных УУД, которое оказывает огромное влияние на формирование коммуникативной компетенции младших

школьников, акцентируя развитие личности в общении, творчестве и неформальной обстановке.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников способствует не только процессу сотрудничества с другими людьми, изменению и передачи информации, исполнению различных социальных ролей в коллективе, но также является эффективным источником их успешной будущей взрослой жизни.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников посредством организации проектной деятельности (во внеурочное время)

Цель опытнo-экспериментальной работы – проверка гипотезы исследования.

База исследования: МОБУ СОШ №8 г. Арсеньев Арсеньевского городского округа Приморского края, 4 «А» и 4 «Б» классы в количестве 22 человек в каждом.

Этапы и сроки опытнo-экспериментальной работы:

1 этап - констатирующий эксперимент (сентябрь 2019 г.);

2 этап - формирующий эксперимент (октябрь-ноябрь 2019 г.);

3 этап - контрольный эксперимент (декабрь 2019 г.).

2.1 Выявление начального уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников

Цель констатирующего эксперимента - выявление начального уровня сформированности коммуникативных УУД и педагогических условий применения проектной деятельности во внеурочном пространстве.

В констатирующем эксперименте приняли участие учащиеся 4 «А» и 4«Б» классов, 22 ученика в каждом.

Для оценки мы определили следующие коммуникативные УУД: действия, направленные на учет позиции партнера; действия, направленные на согласование усилий по достижению общей цели; речевые действия, направленные для передачи информации другим людям.

Для проведения диагностики были определены критерии оценки, уровни и показатели сформированности коммуникативных универсальных учебных действий, представленных в таблице 1:

Таблица 1. Критерии оценки, уровни и показатели сформированности коммуникативных УУД

Критерии	Уровни и показатели сформированности коммуникативных УУД		
	Низкий	Средний	Высокий
1. Коммуникация как интеракция	Ученик не учитывает	Иногда учитывает	Учитывает позицию

(взаимодействие) - действия, направленные на учет позиции партнера	позицию собеседника/ партнера, перебивает его	другую точку зрения	других людей и умеет обосновать собственную.
2. Коммуникация как кооперация - действия, направленные на согласование усилий по достижению общей цели	Ученик не желает договариваться в ситуации столкновения точек зрения, устраняется от обсуждения тем / вопросов/ действий.	Иногда пытается договариваться в ситуации столкновения точек зрения и поиска действий по решению задач.	Проявляет инициативу в организации совместной деятельности и по решению задач. Умеет договариваться в ситуации столкновения точек зрения.
3. Коммуникация как интериоризация - речевые действия, направленные на передачу информации другим людям	Ученик не способен построить речевое высказывание.	Частично забывает о наличии собеседника.	Умение строить понятные для партнера высказывания.

Для выявления общей картины о способности к коммуникации младших школьников был использован метод педагогического наблюдения за межличностным общением детей. Наблюдения осуществлялись за учениками в течение уроков и на переменах, на протяжении 5 дней. Наблюдение выявило следующее. Детям младшего школьного возраста свойственна определенная собственническая позиция, они не любят когда сосед по парте заглядывает в их тетрадь, а уж порисовать или раскрасить картинку в своей тетради они не позволяют никому. Дети закрывают ладошками выполненные

работы. По итогу наблюдения складывается общая картина о сформированности коммуникативных УУД.

Для выявления уровня сформированности коммуникативных УУД нами были выбраны следующие методики: методика «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж.Пиаже; Флейвелл, 1967); задание «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская, 2007); методика «Узор под диктовку» (Цукерман и др., 1992).

1. Методика «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже; Флейвелл, 1967).

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

Описание задания: детям раздаются бланки с текстом задания и рисунками (Приложение Г)

Критерии оценивания:

- принятие допустимости различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной;

- учет различных мнений и умение обосновать собственное;

- учет разных потребностей и интересов.

Уровни и показатели сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника:

Низкий уровень: ребенок не учитывает точку зрения собеседника: рисунки одинаковые или яблоки закрашены в случайном порядке и не соответствуют позиции художника.

Средний уровень: ребенок допускает возможность разных точек зрения и понимает, что все мнения по-своему

правдивы либо ошибочны, но не может обосновать свою точку зрения: по крайней мере на двух из четырех рисунков расположение яблок соответствует точке зрения художника.

Высокий уровень: ребенок показывает понимание различных точек зрения партнера, и может доказать свое собственное мнение: на всех четырех рисунках расположение яблок соответствует позиции художников.

Индивидуальные результаты диагностики размещены в приложении А. На основании результатов таблицы 1-2 (Приложение А), были выделены обобщенные данные об уровнях сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника, в обоих классах (таблица 2).

Таблица 2. Уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника у учащихся 4 класса на констатирующем этапе эксперимента

Уровни	4 «А» класс (22 чел./100%)	4 «Б» класс (22 чел./100%)
	Количество детей / % от общего количества человек в классе	
Высокий	3 чел. / 13,6%	2 чел. / 9,1%
Средний	11 чел. / 50 %	10 чел. / 45,5%
Низкий	8 чел. / 36,4 %	10 чел. / 45,5%

Высокий уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника, продемонстрировали три ученика из 4 «А» класса, и два ученика из 4 «Б» класса. Эти учащиеся показали четкое понимание ясности оценок и подходов к выбору, допускали различные позиции партнеров и смогли высказать и обосновать свое собственное мнение.

Средний уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника, демонстрировали 50% в 4 «А», и 45,5% в 4 «Б» классах. Ученики учитывали наличие различных точек зрения и допускали, что все мнения по-своему справедливы или ошибочны, но они не смогли аргументировать свои ответы.

Низкий уровень сформированности данных действий в 4 «Б» классе схожий со средним уровнем – десять учеников, отставая на двух учеников из 4«А» класса. Учащиеся не рассматривали вероятность различных оснований для оценки одного и того же предмета, допускали позицию только одного из партнеров, считая иные позиции однозначно неверными.

Обобщив полученные результаты, можно говорить о том, что у учеников 4 «А» и 4 «Б» классов преобладает средний и низкий уровни сформированности коммуникативных УУД по критерию интеракции. Высокий уровень показали единицы, что говорит о том, что дети не учитывают различие точек зрения наблюдателей.

2.Задание «Совместная сортировка».

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

Описание задания: детям, сидящим парами, дается набор фишек для их распределения между собой, согласно заданным условиям (Приложение Г)

Критерии оценивания:

-эффективность совместной деятельности зависит от правильности распределения полученных фишек;

-способность договариваться и сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов (необходимость разделить фишки, одновременно принадлежащие обоим детям);

-умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать, взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания;

Уровни и показатели сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества:

Низкий уровень – задание вообще не выполнено или фишки разделены произвольно, с нарушением заданного правила; дети не рассматривают вариант договориться или не могут прийти к согласию, настаивая на своем, конфликтуют или игнорируют друг друга.

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

Высокий уровень – в итоге фишки разделены на четыре кучки:

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

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

3) кучка с синими, белыми и зелеными кругами и треугольниками (6 фишек) и, наконец,

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

Решение достигается путем активного обсуждения и сравнения различных возможных вариантов распределения фишек; согласия относительно равных «прав» на обладание четырьмя фишками; дети контролируют действия друг друга в ходе выполнения задания.

Использование задания «Совместная сортировка» свидетельствует о наличии распределения их по уровням – от низкого до высокого, с преобладанием среднего уровня в обоих классах. Проанализировав результаты (Приложение А), мы обобщили данные в таблице 3.

Таблица 3. Уровень сформированности действий, направленных на согласование усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперации)

Уровни	4 «А» класс (22 чел./100%)	4 «Б» класс (22 чел./100%)
	Количество детей / % от общего количества человек в классе	
Высокий	5 чел. / 22,7%	4 чел. / 18,2%
Средний	12 чел. / 54,5%	11 чел. / 50%
Низкий	5 чел. / 22,7%	7 чел. / 31,8%

Высокий уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе сотрудничества продемонстрировали пять учеников из 4 «А» класса, и четыре ученика из 4 «Б» класса. Работая в парах, эти учащиеся

стремились распределить фишки, следуя условиям, активно обсуждая и контролируя действия друг друга.

Средний уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе сотрудничества продемонстрировали 54,5% в 4 «А» и 50% учащихся 4 «Б» класса. Ученики продемонстрировали средний уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе сотрудничества. В 4 «Б» классе Ольга и Алексей правильно выбрали фишки для себя, но не смогли договориться относительно 9 «лишних» элементов.

Низкий уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе сотрудничества в 4 «Б» классе – семь учеников, отставая на два ученика из 4«А» класса. Можно было заметить недовольство во время совместной работы, из-за того, что фишки сортировались произвольно, игнорируя партнера.

3. Методика «Узор под диктовку».

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

Описание задания: двоих учеников сажают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой). Один получает образец узора на карточке, другой — фишки, из которых надо выложить данный узор. Первый ребенок диктует, как выкладывать узор, второй — следует его инструкциям. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на узор. После выполнения задания происходит смена ролей, и выкладывание нового узора аналогичного по сложности (Приложение Г).

Критерии оценивания:

-продуктивность совместной деятельности оценивается по сходству выложенных узоров с образцами;

-способность выстраивать понятные для партнера высказывания, учитывающие его знания и взгляды, взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи;

-умение задавать вопросы, с целью получения необходимых сведений от партнера по деятельности.

Уровни и показатели сформированности действий по передаче информации партнеру

Низкий уровень – узоры не построены или не похожи на образцы; указания дезориентированы или сформулированы неясно; вопросы не являются существенными или формулируются непонятно для партнера;

Средний уровень – сходство узоров с образцом присутствует частично; указания содержат часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы содержат недостающую информацию; частичное взаимопонимание;

Высокий уровень – узоры соответствуют образцам; во время активного диалога достигается полное взаимопонимание и обмен необходимой и достаточной информацией для построения узоров; доброжелательно следят за реализацией принятой идеи с соблюдением правил.

Сравнивая полученные результаты (таблица 1-2, Приложение А), можно говорить о том, что у детей 4 «А» класса преобладает средний уровень и частичное умение выразить и отобразить в речи существенные ориентиры, в некоторых случаях испытали затруднения в формулировке

вопросов. Несмотря на то, что у учеников 4 «Б» класса средний уровень находится в приоритете, низкий уровень высок, объясняется это неумением формулировать вопросы, тем самым допуская ошибки в построении узора.

Таблица 4. Уровень сформированности действий по передаче информации партнеру

Уровни	4 «А» класс (22 чел./100%)	4 «Б» класс (22 чел./100%)
	Количество детей / % от общего количества человек в классе	
Высокий	4 чел. / 18,2%	3 чел. / 16,3%
Средний	11 чел. / 50%	10 чел. / 45,5%
Низкий	7 чел. / 31,8%	9 чел. / 40,9%

Высокий уровень сформированности действий по передаче информации и отображению в речи условий деятельности продемонстрировали три ученика из 4 «Б» класса, и на одного ученика больше в 4 «А» классе. Между учениками наблюдался активный диалог, взаимопонимание и самостоятельность, проявившаяся в сравнении своих результатов с правильным.

Средний уровень сформированности действий по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности продемонстрировали 50% учащихся в 4 «А» и 45,5% в 4 «Б» классах. Ученики давали друг другу некоторые инструкции, присутствовало стремление задать вопросы, но не всегда информативно, взаимопонимание проявлялось частично, в некоторых случаях требовалось переделывание работы.

Низкий уровень сформированности действий по передаче информации и отображению предметного

содержания и условий деятельности показали девять учеников 4 «Б» класса. В узорах присутствовало несходство с образцами. Учащиеся не смогли предоставить друг другу нужную информацию, вопросы были заданы неуместно, что указывает на низкий уровень умения выражать и отображать в речи важные ориентиры. Так же не смогли повторить похожий узор семь учеников из 4 «А» класса.

Результаты всех трех методик занесли в сводные таблицы 1, 2, где определили индивидуальный средний результат уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся 4 класса (Приложение А).

На основании таблицы 3 из приложения А, составили таблицу 5, в которой представлены обобщающие результаты констатирующей диагностики уровня сформированности коммуникативных УУД у учащихся 4 класса.

Таблица 5. Обобщающие результаты констатирующей диагностики детей 4 «А» и 4 «Б» класса

Уровни	4 «А» класс (22 чел./100%)	4 «Б» класс (22 чел./100%)
	Количество детей / % от общего количества человек в классе	
Высокий	4 чел. / 18,2%	3 чел. / 13,6%
Средний	11 чел. / 50%	10 чел. / 45,5%
Низкий	7 чел. / 31,8%	9 чел. / 40,9 %

Результаты констатирующей диагностики говорят о том, что у учащихся 4-х классов уровень сформированности

коммуникативных УУД недостаточен: большинство детей находятся на среднем и низком уровне развития. Если у учеников 4 «А» класса разница между средним и низким уровнями приближается к половине, в это время у младших школьников 4 «Б» класса разница данных уровней сформированности коммуникативных универсальных учебных действий невелика, всего один ученик. Это определяет необходимость в разработке и проведении формирующего этапа эксперимента, в котором будут реализованы основные положения гипотезы. Так как, у учащихся 4 «А» класса уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий немного выше, то ученики этого класса определяются контрольной группой, а испытуемые 4 «Б» класса – экспериментальной.

2.2 Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников посредством организации проектной деятельности

Цель формирующего эксперимента – проверка возможности повышения уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников посредством реализации предложенных нами педагогических условий.

Формирующий эксперимент проводился во 4 «Б» классе (экспериментальном). В этот период 4 «А» класс (контрольный) обучался в прежних условиях.

Итак, согласно гипотезе, процесс развития коммуникативных универсальных учебных действий будет эффективным, если применить проектную деятельность во

внеурочное время, при создании следующих педагогических условий:

- разработать и реализовать педагогический проект по обучению детей проектированию;

- данный проект будет разработан и реализован с учетом возрастных психолого-физиологических особенностей младшего школьного возраста;

- предоставить учащимся возможность выбирать тему и способы реализации проекта, самостоятельно распределять работу между членами группы;

- для реализации проекта использовать педагогические активные методы организации сотрудничества участников рабочих групп, такие, как: «Мозговой штурм» (А.Осборн), «Зигзаг» (Джонсон и Холубек), Мозаика «Джигсо».

Первым условием гипотезы является разработка педагогического проекта. Проект представлен в Приложении Д. Целыми данным проектом является обучение школьников проектной деятельности; патриотическое воспитание детей; формирование у них коммуникативных учебных действий. Задача – способствовать озданию мультимедийного сборника военных песен «Мелодия памяти».

Вторым условием гипотезы был учет возрастных психолого-физиологических особенностей младшего школьного возраста.

Исходя из этого, мы предложили детям разработать творческий проект, где они бы смогли принять на себя роль защитников, ощутить атмосферу Великой Отечественной Войны. Проектная деятельность рассчитана на охват всех сфер жизни детей (социальная, интеллектуальная,

эмоциональная, духовная, физическая), что развивает способность грамотно использовать коммуникативные навыки. Тем самым, мы учли такие возрастные особенности младшего школьного возраста, как интерес к игре, любознательность, эмоциональность в отношении к патриотическим темам, открытость в общении. Вместе с тем процесс реализации детского творческого проекта был переведен во внеурочное пространство, позволяющее расширить временные рамки для удовлетворения образовательных интересов ученика.

Реализация проектной деятельности детей планируется в 5 этапов, которые более подробно представлены в таблице 1 (приложение В):

- 1) подготовка;
- 2) планирование;
- 3) исследование;
- 4) выводы;
- 5) защита проекта и оценка его результатов.

Мы предложили детям несколько интересных идей (рассказы, песни, стихотворения атмосферы ВОВ), и дети выбрали тему (военная песня) самостоятельно. Военная песня всегда была объединяющим явлением, поэтому является актуальной темой, на наш взгляд, для учеников начальной школы.

На подготовительном этапе реализации проекта мы ставили следующие задачи:

- 1) мотивировать младших школьников к добровольному включению в проектную деятельность.

2) вызвать желание младших школьников вступать в контакт не только со сверстниками, но и с окружающими (ученики младших классов, учителя, организация школы, родители).

В процессе обсуждения темы проекта (военная песня), учениками экспериментального класса был проведен опрос среди учащихся начальной школы, начиная с первого класса, где задавался ряд вопросов: «Назовите военные песни, которые вы знаете?», «Знаете ли вы авторов данных песен?», «Назовите авторов военных песен, которых вы знаете?».

Результаты опроса представлен в таблицах (Приложение Д). Большинство опрошенных ничего не знало об авторах военных песен. Это побудило нас создать мультимедийный сборник военных песен, который расскажет информацию об их авторах.

Данный этап позволил создать благоприятный психологический климат в классе, вызвать интерес к проектной деятельности. Каждый участвовал в выражении своих идей, разработке серии вопросов и обсуждении того, как можно создать креативный продукт. Все хотели поделиться своим мнением, в классе шла бурная дискуссия, а это значит, что была обеспечена готовность младших учеников вступать в контакт.

Этап планирования включал в себя следующие задачи:

1) организовать работу в группах с целью выбора названия творческого проекта, а также темы индивидуального исследования отдельных групп;

2)обеспечить формирование умения конструктивно отстаивать свою позицию, учитывать и прислушиваться к мнению других.

Для того, чтобы решить задачи на данном этапе, нами было предложено классуделиться на четыре группы самостоятельно. С нашей стороны могла быть произведена корректировка состава учащихся, исходя из особенностей детей.

Далее учащимся было предложено сформулировать название творческого проекта. Здесь же была применена техника «Мозгового штурма». Каждый участник группы высказывал свою идею о том, какое бы название подошло проекту, исходя из выбранной темы, остальным же было необходимо выслушать и зафиксировать сказанное. Результатом работы группы являлось обоюдное решение одной формулировки названия проекта, то есть необходимым было договориться внутри группы и остановиться на одном варианте, обсудив при этом каждую предложенную версию. После представленных вариантов от каждой группы голосованием определилась одно – «Мелодия памяти».

Далее, каждой группе предлагалось поразмышлять над планом работы для своих исследований. Первоначальной задачей стояло осуществить поиск информации о выбранном группой списке военных песен. Исходя из опроса учеников начальной школы, популярными сегодня являются следующие военные песни: «Катюша», «День Победы», «Смуглянка», «Синий платочек» «В землянке», «Тёмная ночь», «Священная война», «На безымянной высоте», «Марш Прощание славянки», «Баллада о солдате», «Журавли»,

«Мы за ценой не постоим», «В лесу прифронтовом», «Последний бой», «Огонёк». Работа над военными песнями разделилась на группы по шесть человек. Четвертая группа из четырех человек была ответственная за разработку макета и последующий монтажом.

Следовательно, мы можем увидеть, что развитие и формирование умения отстаивать свою позицию, свои идеи, а также прислушиваться к мнению других обеспечивалось и реализовывалось именно в ходе коллективного обсуждения в классе, дискуссий и групповой работы, где педагог организовал в формате «Мозгового штурма».

На этапе исследования важной задачей было не только помочь учащимся организовать поиск информации, но и оказать помощь в случае возникновения трудностей, поддержать в нужный момент и конечно же, регулировать взаимодействие младших школьников.

Первым этапом работы в исследование было разделение между тремя группами списка военных песен поровну. После чего, все участники приступили к поиску информации и ее дальнейшему обсуждению.

Для того, чтобы данная работа была продуктивна, нами была применена техника «Зигзаг». В соответствии с этой техникой каждый участник, определившись с песней, самостоятельно осуществлял поиск информации об авторе. После чего, все члены группы делились своими находками, выделяли самое главное и составляли единый материал, касаемо их плана. Участники технической группы разрабатывали дизайн и подбирали аудио материал. По итогу была применена техника мозаика «Джигсо». Школьники

озвучивали свою, ранее собранную в группах, информацию, совершенно новую для других, а задачей остальных было зафиксировать полученные знания. По окончании докладов, участники разделили военные песни на несколько групп: патриотические, прощальные, лирические, шуточные и задорные и победные песни, и утвердили макет мультимедийного сборника.

Можно сказать, что данная работа помогла учащимся не только интересно найти и оформить информацию, но и позволила ребятам научить других. Кроме того, в ходе поиска и усвоения информации, где использовались техники «Зигзаг» и мозаика «Джигсо», ребята приобрели умение вступать в контакт со сверстниками, прислушиваться к другим, регулировать и не допускать конфликтные ситуации, с помощью вопросов выяснять нужную информацию, а также строить понятные высказывание для окружающих.

Немало важной частью этапа стало распределение обязанностей между участниками. Ребятам было предложено взять на себя роли для продолжения работы над творческим продуктом. После обсуждения с классом были определены роли: видео-редактор (1-2 человека), фотограф (1 человек), докладчики (5 человек), ведущий (1 человек).

Через данный процесс у учащихся развивалось и формировалось умение договариваться, так как было необходимо определиться кто и какую роль будет удерживать в дальнейшем процессе реализации проекта.

Во время обсуждения информации, у учащихся развивалась не только коммуникативная компетентность, но и познавательный интерес. Выполняя данную часть этапа,

каждый чувствовал ответственность за результат своей группы, что также является важным умением для младшего школьника.

На этапе выводов реализации проектной деятельности происходил сбор отчетов о проделанной работе, через что развивались умение оформлять свои мысли как в устной, так и в письменной форме, умение строить понятные высказывания для других. Ведь происходили окончательные действия над изготовлением продукта, исходя из замысла участников, без перечисленных умений успешного результата не удалось бы достичь.

На последнем, заключительном этапе защиты мультимедийного сборника «Мелодия памяти» и оценки его результатов, необходимой задачей каждого участника являлось побуждение к объективной оценке вклада в работу и оценке собственных достижений. В процессе рефлексии развивались коммуникативные способности такие как умение адекватно реагировать на критику, умение отстаивать свою позицию и аргументировать её.

Таким образом, нам удалось разработать и реализовать педагогический проект, рассчитанный на внедрение условий гипотезы исследования в процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий у детей.

2.3 Контроль и анализ результатов формирующего эксперимента

Цель контрольного эксперимента - исследовать динамику формирования коммуникативных универсальных

учебных действий у детей младшего школьного возраста в результате проектной деятельности во внеурочное время.

Задачи исследования:

1) провести контрольную диагностику по выявлению уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий;

2) изучить динамику уровня сформированности коммуникативных УУД экспериментальной и контрольной группы;

3) дать оценку эффективности формирующего эксперимента.

База исследования - МОБУ СОШ №8 г. Арсеньев Арсеньевского городского округа Приморского края, 4«А» (контрольный) и 4«Б» (экспериментальный) классы.

Сроки проведения контрольного эксперимента: декабрь 2019.

Для контрольной диагностики уровня сформированности коммуникативных УУД были выбраны методы и методики, аналогичные констатирующему этапу эксперимента.

При обработке результатов контрольного исследования использовались указанные ранее критерии: коммуникация как интеракция, коммуникация как кооперация, коммуникация как интериоризация (таблица 1).

Индивидуальные результаты контрольной диагностики представлены в приложении Б.

Анализ результатов диагностики сформированности коммуникативных универсальных учебных действий в экспериментальном классе по всем критериям показал

положительную динамику, превзойдя результаты контрольного класса. Так, высокий уровень сформированности коммуникации как интеракции у детей экспериментального класса повысился до показателей контрольного класса - 13,6%. Дети продемонстрировали понимание относительности оценок и подходов к выбору, учет различных позиций, мнений и могли высказывать и аргументировать свое собственное мнение, что вызывало у большинства затруднение на констатирующем этапе.

Средний уровень сформированности данного критерия констатировали у 63,6% в экспериментальном классе и 54,5% в контрольном. В экспериментальном классе прослеживается динамика с разницей в 18,1%.

Низкий уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника, в экспериментальном классе понизился с 45,5% до 22,7%, в контрольном на 4,5%. Эти дети не смогли учесть позицию собеседника или партнера по деятельности как на констатирующей, так и на контрольной диагностике. Можно сделать вывод, дети нуждаются в продолжении работы по формированию компонента «коммуникация как интеракция».

Данные, полученные в процессе контрольной диагностики по методике «Ваза с яблоками», представлены в таблице 1-2 (Приложение Б).

На основании анализа результатов диагностики сформированности коммуникации как кооперации (задание «Совместная сортировка»), мы также выявили положительную динамику. (Таблица 1-2, Приложение Б)

Низкий уровень в экспериментальном классе выявили у четырех учеников, в сравнении с констатирующей диагностикой число таких детей уменьшилось на 9,1%. Уровень ниже среднего у ученики 4-х классов стал равным, четыре человека в каждом классе.

Процент детей с высоким уровнем сформированности коммуникации как кооперации в экспериментальном классе увеличился на 9,1%. Средний уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества в экспериментальном классе увеличился на 4,5%.

Обобщенные данные, полученные в процессе контрольной диагностики по методике «Узор под диктовку», представлены в таблице 3 (Приложение Б).

Проанализировав результаты контрольной диагностики, выявленной на выявление уровня сформированности действий по передаче информации партнеру и отображению в речи предметного содержания и условий деятельности, мы также наблюдаем положительную динамику.

В сравнении с результатами констатирующей диагностики, количество детей с низким уровнем в экспериментальном классе значительно снизилось на 22,7% и составляет 18,2%. В контрольном классе этот уровень констатировали у 27,3% детей.

Процент детей, ранее находившихся на среднем уровне, в сравнении с данными констатирующей диагностики повысился на 18,2% в экспериментальном классе, и остался незначительно увеличился в контрольном классе, на момент

контрольной диагностики составляет 63,6% в 4 «Б» и 54,5% в 4 «А» классах. Учащиеся демонстрировали частичную заинтересованность, стремление задавать вопросы и давать инструкции друг другу, однако не всегда содержательно и корректно.

Высокий уровень данному критерию показывают равное количество учеников 4-х классов, что составляет 18,2% в каждом.

Результаты всех трех методик заносили в сводные таблицы 1-2 (Приложение Б), где определен индивидуальный средний результат уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся 4 класса.

На основании данных из таблицы 3 (Приложение Б), составили таблицу 6, где представили обобщающие результаты контрольной диагностики среди учащихся 4-х классов.

Таблица 6. Обобщённые результаты контрольной диагностики детей 4 «А» и 4 «Б» класса

Уровни	4 «Б» класс - экспериментальный (22 чел./100%)	4 «А» класс - контрольный (22 чел./100%)
	Количество детей / % от общего количества человек в классе	
Высокий	5 чел. / 22,7%	4 чел. / 18,2%
Средний	14 чел. / 63,6%	12 чел. / 54,5%
Низкий	3 чел. / 13,6%	6 чел. / 27,3%

Таким образом, данные таблицы 6 показывают, что большинство младших школьников имеют средний уровень. Его продемонстрировали 63,6% в экспериментальном классе

и 54,5% в контрольном. У этих детей присутствует неумение аргументировать свою позицию и слушать партнера, грамотно выстраивать речь, понятную собеседнику, также время от времени замечается неумение договариваться при столкновении интересов.

Низкий уровень в экспериментальном классе значительно уменьшился, превзойдя контрольный класс. Эти дети не способны строить речевое высказывание, наблюдается отсутствие действий, направленных на учет позиции собеседника.

Высокий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий имеют 22,7% учащихся в экспериментальном классе и 18,2% в контрольном. Эти дети понимают возможности различных позиций и точек зрения, учитывая позицию других людей, умеют договариваться при столкновении интересов и обладают умением строить понятные для партнера высказывания.

Сравнительные результаты констатирующей и контрольной диагностики по двум классам представлены в таблице 7:

Таблица 7. Обобщенные результаты констатирующего и контрольного экспериментов в сравнении

Уровни	4 «Б» (экспериментальный класс)		4 «А» (контрольный класс)	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
	Количество детей / % от общего количества человек в классе			
Высокий	3 чел. / 13,6%	5 чел. / 22,7%	4 чел. / 18,2 %	4 чел. / 18,2%

Средний	10 чел. / 45,5%	14 чел. / 63,6%	11 чел. / 50%	12 чел. / 54,5%
Низкий	9 чел. / 40,9%	3 чел. / 13,6%	7 чел. / 31,8%	6 чел. / 27,3%

Наглядно мы можем увидеть динамику уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по двум классам в сравнении данными констатирующего и контрольного экспериментов на гистограмме ниже (рисунок 1):

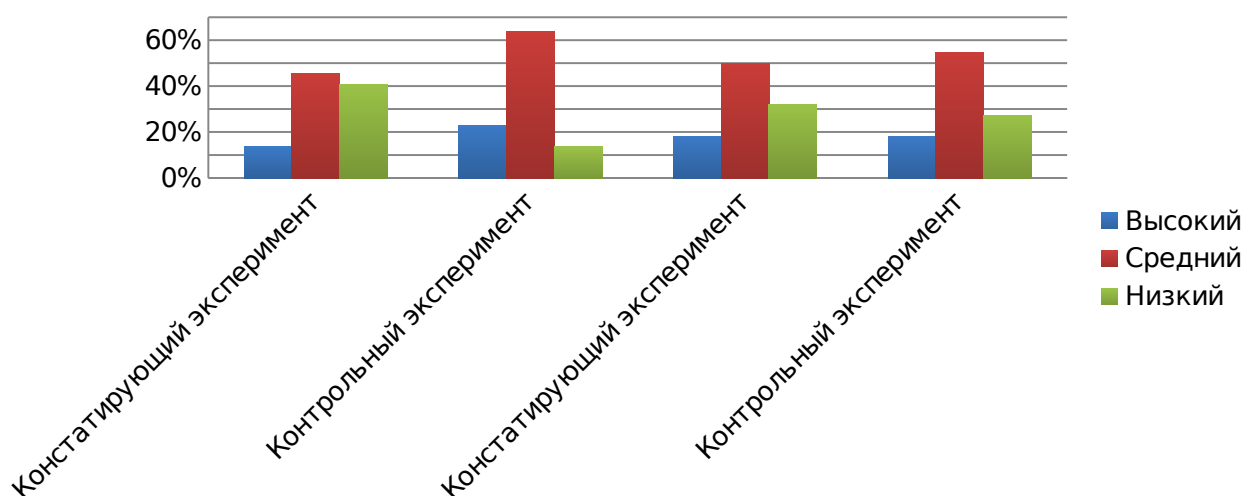


Рисунок 1. Результаты констатирующего и контрольного экспериментов в экспериментальном и контрольном классе в сравнении

На основании данных таблицы 7 и диаграммы (рис. 1) можно сделать вывод об эффективности проведенной формирующей работы. Несмотря на то, что больший процент детей все еще находится на среднем уровне сформированности коммуникативных универсальных действий, мы можем наблюдать положительную динамику у детей с низким уровнем. Так, мы видим, что процент детей с низким уровнем в экспериментальном классе значительно

уменьшился – с 41 до 14%, а процент детей со средним уровнем увеличился – с 46 до 64%. Процент детей с высоким уровнем увеличился незначительно – с 14 до 23%.

В контрольном классе прослеживается положительная, но не столь значительная, в сравнении с результатами экспериментального класса, динамика уровней сформированности коммуникативных УУД. Процент детей с высоким уровнем остался прежним. Процент детей со средним уровнем увеличился – с 50 до 55%. Тем самым понизился процент детей с низким уровнем на 5%.

Таким образом, основываясь на анализ результатов эксперимента, мы можем сделать вывод, что организация проектной деятельности во внеурочном образовательном пространстве может стать эффективным средством формирования коммуникативных универсальных действий у детей младшего школьного возраста.

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтверждена.

Заключение

В данной дипломной работе был рассмотрен вопрос о влиянии педагогических условий на формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников посредством включения их в проектную деятельность.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы выявили, что коммуникативные универсальные действия предполагают сформированное умение слушать и тактично вести диалог с различными людьми, владея монологической и диалогической формами речи, учет позиции других людей, принятие участия в коллективном обсуждении проблемы, объединение в группы,

выстраивание продуктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми, умение избегать конфликтов. Младший школьный возраст является наиболее эффективным периодом для формирования коммуникативных универсальных учебных, что объясняется возрастными особенностями.

В ходе педагогического эксперимента был разработан и реализован внеурочный педагогический проект, направленный на формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников через создание следующих педагогических условий:

- разработать педагогический проект по обучению детей проектированию;

- данный проект будет разработан и реализован с учетом возрастных психолого-физиологических особенностей младшего школьного возраста;

- предоставить учащимся возможность выбирать тему и способы реализации проекта, самостоятельно распределять работу между членами группы;

- для реализации проекта использовать активные методы организации сотрудничества участников рабочих групп, такие, как: «Мозговой штурм» (А.Осборн), «Зигзаг» (Джонсон и Холубек), Мозаика «Джигсо».

В результате проведенная работа по формированию коммуникативных УУД учащихся 4-х классов посредством проектной деятельности на предложенных условиях оказалась эффективной.

Список литературы

1. Андреева, Г. М. Общение и межличностное отношение / Г.М. Андреева // Хрестоматия по психологии /

под ред. Л.Я. Аверьянова. – М.: Аспект Пресс, 2003. – Гл. 3. – С. 75.

2. Андреева, И. В. Мониторинг уровня сформированности УУД у учащихся дошкольного и младшего школьного возраста [Электронный источник] – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-urovnya-sformirovannosti-uud-u-uchaschihsya-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 19.01.2020)

3. Анохина, Г. М. Ученик- субъект деятельности и собственного развития в личностно-ориентированной технологии обучения [Текст]: / Г. М. Анохина // Вестник Московского университета, серия 20: Педагогическое образование и наука. 2010 - № 1. С. 28 - 35.

4. Арефьева, О. М. К проблеме формирования коммуникативных умений детей младшего школьного возраста / О.М. Арефьева // Начальное образование. – 2010. - № 3. – С. 24 - 29.

5. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя/ под ред. Асмолова А.Г. — М.: Просвещение, 2008. — 28,30,39 с.

6. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. – М.: Просвещение, 2011. – 152 с.

7. Балакина, Н.А. Сущность и специфика проектной деятельности в начальной школе / Н.А. Балакина, Е.В. Фролова // Новое слово в науке: перспективы развития : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 15

января 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 1 (7). – С. 164-170.

8. Баранов, С.П.Б Методика обучения и воспитания младших школьников: учебник для студ. Высш. Учеб. заведений (бакалавриат) / С.П. Баранов, Л. И. Бурова, А. Ж. Овчинникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 464 с.

9. Богуш, Е.А. Проектная деятельность в начальной школе // Муниципальное образование: инновации и эксперимент, 2012. — №1. 41-43 с.

10. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И Божович. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.

11. Большой психологический словарь / сост. и общ. Ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2003. – 560 с.

12. Бутикова, Ю. Н. Проектная деятельность, метод проектов в образовательной среде [Электронный источник] – Режим доступа: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/proektnaya-deyatelnost-metod-proekt/> (дата обращения: 15.02.2020)

13. Воронцов, А.Б. Проектная задача в начальной школе. Пособие для учителя/ А.Б. Воронцов, Б.М. Заславский, С.В. Егоркина. - 3-е издание. - М.: Просвещение, 2011. - 176 с.

14. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1986. – 517 с.

15. Господникова, М. К. и др. Проектная деятельность

в начальной школе. – Волгоград: Учитель, 2014. – 131 с.

16. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2016. – 31 с.

17. Гришанова, И.А. Дидактическая концепция формирования коммуникативной успешности младших школьников: Авт. Дис. / И.А. Гришанова. – Ижевск, 2010. – 39 с.

18. Громыко Ю. В., Громыко Н. В. Исследование и проектирование в образовании // Школьные технологии. – 2005.– №2. С. 66-69.

19. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М., 1996. – 554 с.

20. Дереклеева, Н. И. Развитие коммуникативной культуры учащихся на уроках и во внеклассной работе / Н.И. Дереклеева. – М.: Учитель, 2005. – 145 с.

21. Емельянов Ю.Н. Активное социально-педагогическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Л., Изд-во ЛГУ, 1995. – 167 с.

22. Еникеев, М.И. Энциклопедия. Общая и социальная психология / М.И. Еникеев. – М., Изд-во ПРИОР, 2002.

23. Жукова, И.Н., Попова Ю.Ю., Кудряшова В.И. Проектная деятельность учащихся в начальной школе // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам I междунар. науч.-практ. конф. — № 1(1). — М.: Изд. «МЦНО», 2016. — С. 20-24.

24. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2000. – 384 с.

25. Игошина, Н.В Проектная деятельность в педагогике саморазвития [Текст] / Н.В. Игошина // Начальная школа плюс До и После. – 2014. – №1. – С. 68-73.

26. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2015. – С.18

27. Карабанова, О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем он нужны: теория и практика управления инновациями / О.А. Карабанова // Мун. Обр.: инновации и эксперимент. – Москва, 2010. – №2. – С. 12.

28. Климова, О. А. Организация научно-исследовательской деятельности младших школьников [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2012/12/12/statya-organizatsiya-nauchno-issledovatel'skoy-deyatelnosti> (дата обращения: 25.02.2020).

29. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко; Под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.

30. Кузнецова, Л.В. Гармоничное развитие личности младшего школьника. - М.: Издательский центр «Академия», 1993. - С. 72

31. Леонтьев, А.Н. Психологические вопросы сознательности учения // Педагогическая психология. – М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2004. – С. 96-130.

32. Матяш, Н.В. Проектная деятельность младшего школьника. Книга для учителя начальных классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. — М.: Вентана Графф. — 2012. — 112 с.

33. Михайлова, Ю. Н. Организация проектной деятельности в начальной школе на основе требования ФГОС // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – С. 156–160.

34. Мудрик, А.В. Общение как фактор воспитания школьников / А.В. Мудрик. – М.: Педагогика, 1984. – 112 с.

35. Новиков, А.М. Образовательный проект: методология образовательной деятельности / А.М. Новиков // Инновационные проекты и программы в образовании. — Москва, 2013. — Ч2. — С. 22-23

36. Орлова, Л.А. Участие младших школьников в проектно-исследовательской работе / Л.А. Орлова // Начальная школа / мин-во обр. РФ. —Москва, 2017. — №3. — С. 49-57.

37. Панина, Т.С., Вавилова Л.Н. Состояние и перспективы развития современного педагогического образования//Профессиональное образование в России и за рубежом. - 2011. - № 4. -С. 45-51.

38. Поздеева, С.И, Кузнецова Т.В. Проектная деятельность в практике учителя начальной школы / Вестник ТГПц. — 2015. — № 10 . — 66 с.

39. Полат, Е.С. О технологии обучение в сотрудничестве [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://fralla.nethouse.ru/articles/20150> (дата обращения 22.01.2020)

40. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. - М.: Академия. - 2000. - с. 171.

41. Подласый, И. П. Педагогика начальной школы : учеб. / И. П. Подласый. – М.: Издательство ГИЦ ВЛАДОС, 2008. – 405 с.

42. Полянская, С.Г. Проектная деятельность как средство развития коммуникативной компетентности младших школьников // Мир науки, культуры, образования, 2010. — № 15. — 176 с.

43. Рамазанова, Э.А., Ведешкина Е.А., Парванян Р.Г. Формирование коммуникативных умений у младших школьников во внеурочной деятельности // Международный студенческий научный вестник. —2015. — № 5. — С. 89-91;

44. Сазанова, А.В. Генезис и сущность понятия «проектная деятельность» [Электронный ресурс] - 2012. - № 6. - Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2012/06/673> (дата обращения 25.11.2019)

45. Семенова, Н.А. Вопросы организации проектной деятельности в начальной школе // Вестник ТГПУ. — 2012. — № 11. — 73 с.

46. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся/ И.С. Сергеев— М.: АРКТИ, 2008. — 80 с.

47. Ступницкая, М.А. Что такое учебный проект? - М.: Первое сентября. - 2012. - 213 с.

48. Торопова, Г. Я. Формирование системы универсальных учебных действий // В сборнике: Вузовская наука. - Тюмень. - 2015. - С. 49-51.

49. Туйбаева, Е. И. Анкетирование как метод диагностики коммуникативных УУД учеников начальных классов / Е.И. Туйбаева, О.Л. Брусенцова // Теоретические и

прикладные аспекты современной науки. – Белгород. 2015. – Ч.5. – 153 с.

50. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Минобрнауки России, 2009. – 9 с.

51. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2012. – 31 с.

52. Черкасова, О.И. Проектная деятельность в начальной школе [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://old.slovo.mosmetod.ru/avtorskie-materialy/item/1679-cherkasova-o-i-proektnaya-deyatelnost-v-nachalnoj-shkole> (дата обращения: 05.03.2020)

53. Эльконин. Д.Б. О структуре учебной деятельности / Д.Б. Эльконин // Педагогическая психология: хрестоматия. – М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2004. – С. 83-90.

54. Юдина, О. А. Проектные технологии в концепции модернизации российского образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Ч. 5. – С. 150-155.

Приложения

Приложение А

Таблица 1. Индивидуальные результаты учащихся констатирующего эксперимента в 4 «А» классе

Список учащихся	Методика «Ваза с яблоками»			Задание «Совместная сортировка»			Методика «Узор под диктовку»			Уровень в среднем
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	
1. Маргарита Б.		+			+			+		С
2. Алена Б.			+			+			+	В
3. Надежда Б.	+				+			+		С
4. Валерия В.		+			+			+		С
5. Валерий В.	+			+			+			Н
6. Руслан В.	+				+		+			Н
7. София Д.		+				+			+	В
8. Виктория З.		+			+				+	С
9. Валерий З.	+			+			+			Н
10. Дмитрий К.		+				+		+		С
11. Арина К.		+			+			+		С

12. Дмитрий К.			+		+			+		С
13. Евгений Л.	+			+				+		Н
14. Тимофей М.	+			+				+		Н
15. Ирина М.			+			+		+		В
16. Ярослав М.		+			+		+			С
17. Эвелина О.		+			+			+		С
18. Александра П.		+			+		+			С
19. Даниил Р.	+				+		+			Н
20. Артем Т.	+			+			+			Н
21. Николь Т.		+				+			+	В
22. Дарья Т.		+			+			+		С

В – высокий уровень сформированности коммуникативных УУД

С – средний уровень сформированности коммуникативных УУД

Н – низкий уровень сформированности коммуникативных УУД

Таблица 2. Индивидуальные результаты учащихся констатирующего эксперимента в 4 «Б» классе

Список учащихся	Методика «Ваза с яблоками»			Задание «Совместная сортировка»			Методика «Узор под диктовку»			Уровень в среднем
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	
1. Снежана А.		+			+			+		С
2. Ольга Б.	+			+				+		Н

3. Арина В.		+			+		+			С
4. Лия Г.		+				+			+	В
5. Руслан Г.	+			+				+		Н
6. Ярослав К.	+				+		+			Н
7. Алена К.			+			+			+	В
8. Вера К.		+			+		+			С
9. Дмитрий К.	+			+				+		Н
10. Ксения К.		+				+		+		С
11. Диана Л.	+				+		+			Н
12. Андрей М.	+			+				+		Н
13. Василий М.			+		+				+	В
14. Дмитрий Н.		+			+		+			С
15. Ангелина О.	+				+			+		С
16. Оксана О.		+				+		+		С
17. Алексей П.	+				+			+		С
18. Назар П.	+			+			+			Н
19. Алексей Р.	+			+				+		Н
20. Виктория Т.		+			+		+			С
21. Кирилл Ф.		+		+			+			Н
22. Денис Х.		+			+		+			С

Таблица 3. Результаты констатирующего эксперимента по трем критериям сформированности коммуникативных УУД учащихся 4-х классов

Класс	4 «А»	4 «Б»	4 «А»	4 «Б»	4 «А»	4 «Б»
Критерий	Интеракция		Кооперация		Интериоризация	
Уровень						
Высокий	3 чел.	2 чел.	5 чел.	4 чел.	4 чел.	3 чел.
Средний	11 чел.	10 чел.	12 чел.	11 чел.	11 чел.	10 чел.
Низкий	8 чел.	10 чел.	5 чел.	7 чел.	7 чел.	9 чел.

Приложение Б

Таблица 1. Индивидуальные результаты учащихся контрольного эксперимента в 4 «А» классе

Список учащихся	Методика «Ваза с яблоками»			Задание «Совместная сортировка»			Методика «Узор под диктовку»			Уровень в среднем
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	
1. Маргарита Б.		+			+			+		С
2. Алена Б.			+			+			+	В
3. Надежда Б.		+			+			+		С
4. Валерия В.		+			+			+		С
5. Валерий В.	+			+			+			Н
6. Руслан В.	+				+		+			Н
7. София Д.		+				+			+	В
8. Виктория З.		+			+				+	С
9. Валерий З.	+			+				+		Н
10. Дмитрий К.		+				+		+		С
11. Арина К.		+			+			+		С
12. Дмитрий К.			+		+			+		С
13. Евгений Л.	+			+				+		Н
14. Тимофей М.	+				+			+		С
15. Ирина М.			+			+		+		В
16. Ярослав М.		+			+		+			С
17. Эвелина О.		+			+			+		С
18. Александра П.		+			+		+			С
19. Даниил Р.	+				+		+			Н
20. Артем Т.	+			+			+			Н
21. Николь Т.		+				+			+	В
22. Дарья Т.		+			+			+		С

В – высокий уровень сформированности коммуникативных УУД

С - средний уровень сформированности коммуникативных УУД

Н - низкий уровень сформированности коммуникативных УУД

Таблица 2. Индивидуальные результаты диагностики учащихся контрольного эксперимента в 4 «Б» классе

Список учащихся	Методика «Ваза с яблоками»			Задание «Совместная сортировка»			Методика «Узор под диктовку»			Уровень в среднем
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	
1. Снежана А.		+				+		+		С
2. Ольга Б.		+		+				+		С
3. Арина В.		+			+			+		С
4. Лия Г.		+				+			+	В
5. Руслан Г.	+				+			+		С
6. Ярослав К.	+				+		+			Н
7. Алена К.			+			+			+	В
8. Вера К.		+			+			+		С
9. Дмитрий К.		+		+				+		С
10. Ксения К.		+				+			+	В
11. Диана Л.	+				+			+		С
12. Андрей М.	+			+				+		Н
13. Василий М.			+			+			+	В
14. Дмитрий Н.		+			+			+		С
15. Ангелина О.		+			+			+		С
16. Оксана О.			+			+		+		В
17. Алексей П.		+			+			+		С
18. Назар П.		+		+			+			Н
19. Алексей Р.	+				+			+		С
20. Виктория Т.		+			+			+		С
21. Кирилл Ф.		+			+		+			С

22. Денис Х.		+			+		+			С
--------------	--	---	--	--	---	--	---	--	--	---

Таблица 3. Результаты контрольного эксперимента по трем критериям сформированности коммуникативных УУД учащихся 4-х классов

Класс	4 «А»	4 «Б»	4 «А»	4 «Б»	4 «А»	4 «Б»
Критерий	Интеракция		Кооперация		Интериоризация	
Уровень						
Высокий	3 чел.	3 чел.	5 чел.	6 чел.	4 чел.	4 чел.
Средний	12 чел.	14 чел.	13 чел.	12 чел.	12 чел.	14 чел.
Низкий	7 чел.	5 чел.	4 чел.	4 чел.	6 чел.	4 чел.

Приложение В

Таблица 1. План реализации проекта

I этап Подготовка	<ul style="list-style-type: none"> - Определение темы. - Постановка задачи. - Обсуждение. - Формулирование проблемных вопросов. - Формирование групп, выдвижение гипотез решения проблем. - Обсуждение плана работы учащихся. - Обсуждение возможных источников информации, вопросов защиты авторских прав.
II этап Планирование	<ul style="list-style-type: none"> - Выбор творческого названия проекта. - Самостоятельная работа учащихся по обсуждению задачи каждого в группе.
III этап Исследование	<ul style="list-style-type: none"> - Самостоятельная работа групп по выполнению заданий.
IV этап Выводы	<ul style="list-style-type: none"> - Подготовка учениками отчета о проделанной работе.
V этап Защита	<ul style="list-style-type: none"> - Защита полученных результатов и опытов.

Таблица 2. Основные составляющие проекта

1. Проблема, на выяснение которой направлен проект
а) актуальность проекта; б) проблема, которая решается; в) алгоритм работы школьников.
2. Общая цель проекта, задачи
а) цель – это то, что хотите получить в результате; б) задача – это конкретная часть цели, которую надо реализовать, это действия, с помощью которых будет достигнута цель проекта.
3. Прогнозируемые результаты проекта
а) четко опишите, что будет получено. б) кому это будет полезно? в) что вы почерпнете для себя, участвуя в проекте?
4. Деятельность в рамках проекта
а) что надо делать, чтобы достичь описанных результатов и решить проблему? б) какие конкретные действия надо выполнить для решения проблемы? в) использованные ресурсы; г) что будет происходить в рамках данного проекта?
5. Выводы при выполнении проекта
а) От чего может зависеть результат проекта? б) Как результаты данного проекта могут быть использованы другими?

Таблица 3. Паспорт проектной работы

1. Название проекта.	7. Цель проекта
2. Руководитель проекта.	8. Задача проекта.
3. Учебные дисциплины, близкие к теме проекта.	9. Необходимое оборудование.
4. Состав проектной группы	10. Аннотация.
5. Тип проекта.	11. Предполагаемые продукты проекта.
6. Заказчик проекта.	12. Этапы работы.

Приложение Г

1.Методика «Ваза с яблоками».

Инструкция (текст задания на бланке): На занятии в кружке рисования за квадратным столом сидят четверо школьников (Н,Л,Д,Е). Они рисуют разноцветные яблоки, лежащие в вазе в центре стола. Раскрась и подпиши рисунок каждого из четырех художников. Детям выдается рисунок вазы с красным, желтым, зеленым и розовым яблоком и четыре рамки с одинаковыми изображениями вазы с не закрасненными яблоками.

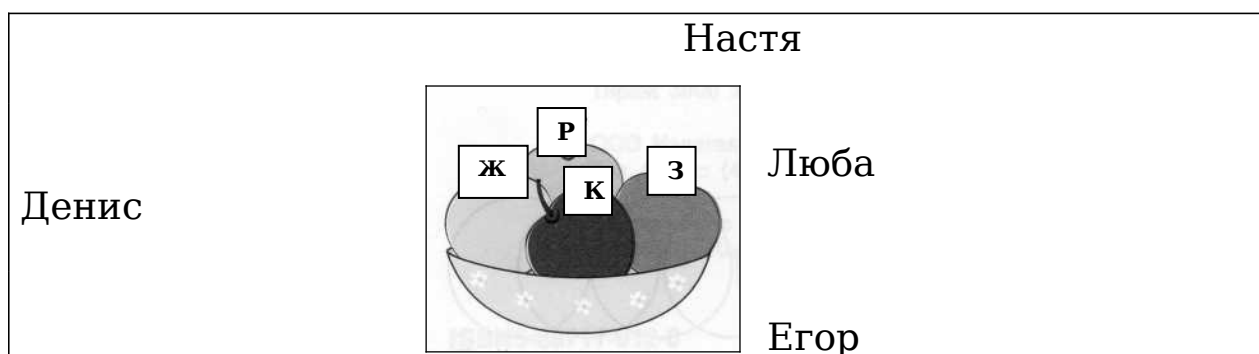


Рис. 1.

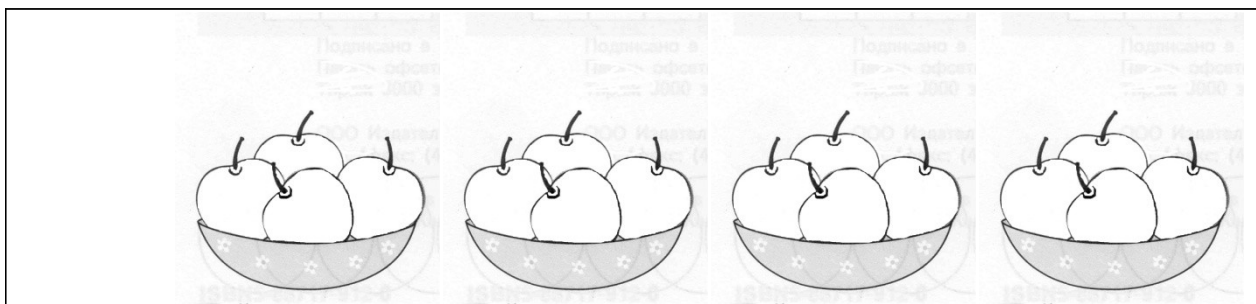


Рис. 2.

2.Задание «Совместная сортировка».

Перед проведением диагностики детям была дана следующая инструкция: «Дети, перед Вами лежит набор разных фишек. Пусть одному из вас будут принадлежать красные и желтые фишки, а другому круглые и треугольные. Действуя вместе, нужно разделить фишки по принадлежности, т.е. разделить их между собой, разложив на отдельные кучки. Сначала нужно договориться, как это делать. В конце надо написать на листочке бумаги, как Вы разделили фишки и почему именно так».

Материал: Каждая пара учеников получает набор из 25 картонных фишек (по 5 фигур разных цветов: желтых, красных, зеленых, синих и белых и разной формы: круглых, квадратных, треугольных, овальных и ромбовидных) и лист бумаги для отчета.

3.Методика «Узор под диктовку».

Инструкция: «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из Вас получит карточку с образцом узора, а другой — фишки (квадраты), из которых этот узор надо выложить. Один будет диктовать, как выкладывать узор, второй — выполнять его инструкции. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на узор нельзя. Сначала диктует один, потом другой, - Вы поменяетесь ролями».



Рис. 3

Приложение Д

Муниципальное общеобразовательное бюджетное
учреждение

Средняя общеобразовательная школа № 8
города Арсеньева Приморского края

Педагогический проект

Мелодия памяти

Автор-составитель –
Ляхова А.А. студент-
практикант

г. Арсеньев

2019

Паспорт проекта

1. Название проекта	«Мелодия памяти»
2. Руководитель проекта	Ляхова А.А.
3. Учебные дисциплины, близкие к теме проекта	Музыка, литература, ИКТ
4. Состав проектной группы	Ученики 4 «Б» класса

5. Тип проекта	Творческий
6. Заказчик проекта	Ученики начальной школы
7. Цели проекта	
1. обучение школьников проектной деятельности 2. патриотическое воспитание детей 3. формирование коммуникативных учебных действий	
8. Задачи проекта	
1) Выяснить, что знают ученики начальной школы о песенном творчестве периода ВОВ. 2) Организовать образование рабочих групп, поиск темы проекта, определить этапы и способы его реализации. 3) Разработать с детьми мультимедийный сборник военных песен.	
9. Необходимое оборудование и информационное обеспечение	
1.Оборудование: компьютер, проектор 2.Информационный ресурс: Интернет	
10. Аннотация.	
<p>Прошло 79 лет с окончания Великой Отечественной войны и 75 лет Великой Победы. Много песен было создано на войне и, потом, о войне. Известна вдохновляющая и сплывающая роль песни на войне. Военная песня, как никакое более искусство, обладает мощным потенциалом влияния на становление человека-патриота, гражданина России. Поэтому основной идеей нашего проекта мы считаем приобщение младших школьников к песням Великой Отечественной войны и об этой войне, через самостоятельную Проектно-поисковую деятельность детей, в целях патриотического воспитания молодого поколения.</p> <p>Проект рассчитан на возрастную категорию школьников - 4-й класс.</p>	
11. Предполагаемые продукты проекта.	
Мультимедийный сборник военных песен	
12. Этапы работы.	
1.Подготовительный (проблематизация проекта перед детьми, целеполагание, планирование, сбор материала). 2.Основной (реализация намеченного плана, сбор материалов проекта). 3.Защита проекта (представление мультимедийного сборника).	

Актуальность педагогического проекта: В настоящее время в образовании требуется деятельностный подход (см.: ФГОС НОО). Одним из методов в русле этого требования является метод проектов - метод, при котором ученик становится субъектом учебной деятельности и собственного развития, получает возможность вступать в деловое взаимодействие с другими детьми и т.п. (Е.С. Полат, Н.В.Матяш, А.М. Новиков и др.), Для воспитания гражданина, патриота своей Родины необходимо приобщение детей к патриотическим ценностям (см.: Концепция духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России), к которым относятся военные песни и песни о войне. Современные дети очень мало интересуются подобным музыкальным материалом. Именно в начальной школе необходимо приобщить младших подростков к ценнейшему достоянию народа в образе военной песни.

Проблема нашего педагогического проекта состоит в поиске возможностей организации проектной деятельности учащихся для формирования коммуникативных универсальных учебных действий и для патриотического воспитания детей.

Гипотеза. Мы предполагаем, что обучение школьников проектной деятельности станет эффективным в плане формирования у них коммуникативных универсальных учебных действий и патриотического воспитания.

Цели проекта:

1. обучение школьников проектной деятельности;
2. патриотическое воспитание детей;
3. формирование коммуникативных учебных действий.

Задачи проекта:

1. Выяснить, что знают ученики начальной школы о песенном творчестве периода ВОВ.
2. Организовать образование рабочих групп, поиск темы проекта, определить этапы и способы его реализации.
4. Разработать с детьми мультимедийный сборник военных песен.

Этапы проекта:

1. Подготовительный (проблематизация, целеполагание, планирование, сбор материала).
2. Основной (реализация намеченного плана, материалы проекта).
3. Защита проекта (представление мультимедийного сборника).

Ожидаемые результаты: Учащиеся:

- расширят кругозор о военных песнях, о событиях, связанных с их возникновением, о творчестве композиторов и исполнителей периода ВОВ;
- работая в командах, повысят свой коммуникативный уровень;
- усвоят навыки поиска, систематизации информации, разработки и презентации проекта.

Характеристика деятельности учащихся.

Срок работы над проектом: сентябрь 2019 – декабрь 2019.

Продукт проектной деятельности детей - мультимедийный альбом «Мелодия памяти».

Объект исследования: песни периода Великой Отечественной войны.

Область исследования: музыка, литературное чтение, ИКТ.

Методы исследования: опрос, поиск и анализ различных источников: литературных, музыкальных, Интернет-ресурсов.

Результаты работы:

Материалы проектной деятельности:

- 1) Мы выяснили, что военная песня – это музыкальное произведение, написанное в песенном жанре, отражающее события личной или общественной жизни на фоне военных событий.
- 2) В соответствии с планом работы над проектом среди учащихся начальной школы (50 человек) был проведён опрос, в котором задавались следующие вопросы: «Назовите военные песни, которые вы знаете?», «Знаете ли вы авторов данных песен?», «Назовите авторов военных песен, которых вы знаете?».

Результаты опроса мы обобщили в таблицах 1-3.

Таблица 1.

Назовите военные песни, которые вы знаете.	
«Катюша»	20чел./40%
«День Победы»	5чел./10%
«Синий платочек»	7чел./14%
«Огонёк».	3чел./6%
«Смуглянка»	4чел./8%
«Тёмная ночь»	2 чел./4%
«Баллада о солдате»	3 чел./6%
«В землянке»	2 чел./4%

«Священная война»	5 чел./10%
«Журавли»	7 чел./14%
«Марш Прощание славянки»	2 чел./4%
«На безымянной высоте»	1 чел./2%
«Мы за ценой не постоим»	3 чел./6%
«В лесу прифронтовом»	2 чел./4%
«Последний бой»	1 чел./2%

Большинство из учеников начальной школы ничего не знали об авторах этих песен. Это побудило нас создать мультимедийный сборник военных песен «Мелодия памяти», который расскажет информацию об их авторах.

Таблица 2.

Знаете ли вы авторов данных песен?	
Да	9 чел./18%
Нет	41 чел./82%

Таблица 3.

Назовите авторов военных песен, которых вы знаете.	
М.Исаковский	9 ответов

При исследовании проблем военной песни, было выявлено огромное разнообразие песенных произведений этого жанра, следовательно, встал вопрос классификации военной песни. Решая эту задачу, мы разделили военные песни на несколько групп, исходя из тематики их содержания:

- 1. Патриотические песни.** Песня-призыв защищать Родину, **песня-ностальгия** («Священная война», «Последний бой», «Мы за ценой не постоим», «На безымянной высоте»).
- 2. Прощальные песни.** В них звучит тема расставания и разлуки с женами, детьми, матерями, родственниками («Огонек», «Марш прощание славянки»).
- 3. Лирические песни.** Песни, в которых солдаты вспоминали о доме, семье («Темная ночь», «Синий платочек», «В лесу прифронтовом», «В землянке»).
- 4. Шуточные и задорные песни.** Их пели солдаты в минуты отдыха на привале («Катюша», «Смуглянка»).
- 5. Победные песни.** В них поется о победе советского солдата над врагом. («День победы», «Журавли»).

Следующим этапом, после проделанной работы с песенным материалом, мы приступили в технической части - монтажу

мультимедийного сборника «Мелодия памяти». Сборник содержал в себе 15 аудио военных песен с наглядным материалом об их авторах.

Исходя из вышесказанного, дети пришли к выводам:

1. В годы Великой Отечественной войны песня духовно обогащала нелёгкую фронтовую жизнь, наполняла её высоким смыслом.

2. Песни вели в бой, стали оружием, разящим врага.

3. Песни объединяли, морально помогали выстоять и победить.

4. Песни делили вместе с воинами горести и радости, подбадривали их веселой шуткой, грустили вместе с ними об оставленных родных.

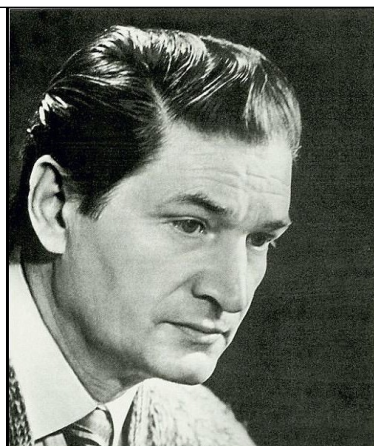
5. Песни, созданные в годы войны, обладают ныне силой документа – прямого свидетельства непосредственного участника тех грозных событий.



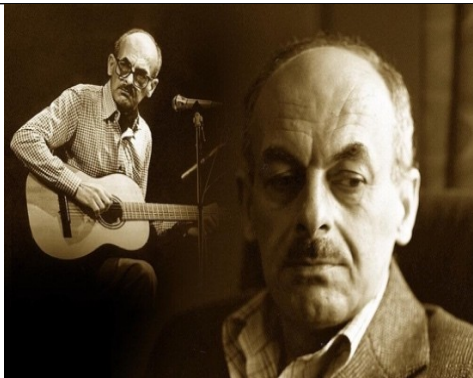
Михаил Васильевич Исаковский
«Катюша», «Огонёк», «В лесу
прифронтовом»



Яков Маркович Галицкий
«Синий платочек»



Михаил Львович Матусовский
«На безымянной высоте»,
«Баллада о солдате»



Владимир Гаврилович
Харитонов
«День Победы»



Булат Шалвович Окуджава
«Мы за ценой не постоим»



Расул Гамзатович Гамзатов
«Журавли»



Яков Захарович Шведов
«Смуглянка»



Владимир Гариевич Агатов
«Тёмная ночь»



Михаил Иванович Ножкин
«Последний бой»

Василий Иванович Агапкин
«Марш прощание славянки»



Алексей Александрович Сурков
«В землянке»



Василий Иванович Лебедев-
Кучма
«Священная война»