

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

Кафедра «Педагогика и методики преподавания»

Направление подготовки: 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»

Профиль: Психология и педагогика начального образования

### **БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

на тему: «Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности»

Студент Е.Г.Чучкалова \_\_\_\_\_

Руководитель кандидат педагогических наук,  
доцент **Г.А.Медяник** \_\_\_\_\_

**Допустить к защите**

Заведующий кафедрой, д-р.пед.наук,  
профессор Г.В.Ахметжанова \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

Тольятти 2017

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

**ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

Кафедра «Педагогика и методики преподавания»

УТВЕРЖДАЮ  
Заведующий кафедрой  
\_\_\_\_\_ Г.В. Ахметжанова  
(подпись) (И.О. Фамилия)  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

**ЗАДАНИЕ  
на выполнение выпускной квалификационной работы**

Студент \_\_\_\_\_

1. Тема \_\_\_\_\_

2. Срок сдачи студентом законченной выпускной квалификационной работы \_\_\_\_\_

3. Исходные данные к выпускной квалификационной работе \_\_\_\_\_

4. Содержание выпускной квалификационной работы (перечень подлежащих разработке вопросов, разделов)

5. Ориентировочный перечень графического и иллюстративного материала

6. Консультанты по разделам \_\_\_\_\_

7. Дата выдачи задания « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

Заказчик (указывается должность,  
место работы, ученая степень, звание)

\_\_\_\_\_  
(подпись) (И.О. Фамилия)

Руководитель выпускной  
квалификационной работы

\_\_\_\_\_  
(подпись) (И.О. Фамилия)

Задание принял к исполнению

\_\_\_\_\_  
(подпись) (И.О. Фамилия)

# МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

## ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

(институт)

Кафедра «Педагогика и методики преподавания»

(кафедра)

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой

Г.В. Ахметжанова

(подпись)

(И.О. Фамилия)

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

## **КАЛЕНДАРНЫЙ ПЛАН выполнения выпускной квалификационной работы**

Студента \_\_\_\_\_

по теме \_\_\_\_\_

Наименование раздела работы	Плановый срок выполнения раздела	Фактический срок выполнения раздела	Отметка о выполнении	Подпись руководителя

Руководитель выпускной  
квалификационной работы

\_\_\_\_\_

(подпись)

\_\_\_\_\_

(И.О. Фамилия)

Задание принял к исполнению

\_\_\_\_\_

(подпись)

\_\_\_\_\_

(И.О. Фамилия)

\_\_\_\_\_

**АННОТАЦИЯ**  
на бакалаврскую работу  
Чучкаловой Елены Геннадьевны

**1.Название темы бакалаврской работы:** «Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности»

**2.Цель работы:** повышение уровня сформированности нравственных качеств у младших школьников.

**3.Задачи бакалаврской работы:**

- 1) Изучить литературу, основываясь на проблеме исследования.
- 2)Раскрыть особенности формирования нравственных качеств младших школьников.
- 3)Рассмотреть методы, приемы и варианты внеурочной деятельности для младших школьников.
- 4)Провести экспериментальное исследование с целью выявления сформированности нравственных качеств младших школьников.
- 5)Обработать результаты исследования и выработать рекомендации для проведения эффективной внеурочной деятельности. Подвести итоги нашего исследования и сформулировать вывод нашей работы.

**4.Структура и объем работы:** Данная бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложения. Общий объем – 67 стр. без приложения.

**5.Методы проведенного исследования:**

- 1) Теоретический - поиск, изучение и анализ философской и психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме;
- 2)Эмпирический - педагогическое наблюдение, беседа, метод незаконченных рассказов, опрос, анкетирование, метод экспертной оценки, педагогический эксперимент, обобщение опыта.

**6.Количество источников литературы:** 60

**7. Количество приложений:** 17

**8.Количество таблиц:** 4

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ .....</b>	<b>4</b>
<b>1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....</b>	<b>8</b>
1.1. Понятие, структура и содержание коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников .....	8
1.2. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности посредством театрализованных игр..	17
Выводы по первой главе. ....	28
<b>2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....</b>	<b>29</b>
2.1. Выявление уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников .....	29
2.2. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности посредством театрализованных игр..	41
2.3. Анализ и обобщение результатов исследования .....	50
Выводы по второй главе. ....	58
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....</b>	<b>60</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>	<b>62</b>

## ВВЕДЕНИЕ

Введение новых Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования затрагивает проблему формирования коммуникативной деятельности младших школьников.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования предлагается формирование коммуникативных универсальных учебных действий, позволяющих адаптировать ребенка в социуме. Основой актуальности концепции развития коммуникативных универсальных учебных действий в курсе начального общего образования является ряд возросших требований к коммуникационному взаимодействию и толерантности в поликультурном обществе, усиление ответственности и свобода личностного выбора, самоактуализации.

Отражение низкого уровня коммуникативной компетенции можно найти в увеличивающемся количестве детей, имеющих высокую социальную и межличностную тревожность. Всё больше детей отвергаются и травятся одноклассниками, переживают одиночество, проявляют враждебность и агрессию по отношению к сверстникам. В этом видится особая актуальность своевременного воспитания умения осуществлять сотрудничество и работу в группе, толерантности относительно разнообразных мнений, умения слушать и слышать партнера, способность к свободному, четкому и понятному изложению своей точки зрения на проблему.

Проблему формирования коммуникативных умений в течение долгого времени рассматривали лишь в качестве проблемы высшего образования, в основном, педагогического.

Особое внимание данная проблема получила в исследованиях И.А. Зязюна, В.А. Кан-Калика, Н.В. Кузьминой, А.А. Леонтьева, А.В. Мудрика, Н.Д.Никандрова, В.А. Слостенина. Ряд исследований, среди которых можно отметить труды А.А. Бодалева, Е.А. Климова, Н.В. Кузьминой, А.А. Леонтьева, затрагивающих классификацию внутренних средств деятельности, содержит подход к коммуникативным умениям как умениям использования речи с целью

оказания воздействия на людей, технике общения и контакта, умение осознания своего поведения.

Проанализировав теорию и практику формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников, следует отметить существенные недостатки. На данный момент не достаточно разработан вопрос о педагогических условиях и путях формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Мало изучена проблема формирования коммуникативных умений младших школьников, с опорой на индивидуальные показатели их развития; не находят достаточного применения такие практико-ориентированные средства формирования коммуникативных умений, как театрализованные игры, развивающие занятия, дискуссии, тренинги.

Несмотря на безусловную значимость проведенных исследований, развитие коммуникативных универсальных учебных действия младших школьников во внеурочной деятельности посредством театрализованных игр не являлось предметом специального исследования.

Объяснить наличие выявленных недостатков в теории и практике формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников могут объективно складывающиеся противоречия:

-между высоким уровнем значимости коммуникативной деятельности для успешного школьного обучения и недостаточным уровнем сформированности коммуникативной компетентности младших школьников;

-между потребностью школьной практики в новых формах, методах, средствах, приёмах формирования коммуникативных универсальных учебных действий и недостаточной их разработанностью.

Исходя из выделенных противоречий сформулирована **проблема исследования**: каковы педагогические условия формирования коммуникативных универсальных учебных умений во внеурочной деятельности?

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

**Предмет исследования:** формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности посредством театрализованных игр.

**Цель исследования** — обосновать и экспериментально доказать эффективность формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности посредством театрализованных игр.

**Задачи исследования:**

- раскрыть понятие и виды универсальных учебных действий младших школьников;
- выявить возрастные особенности развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников;
- определить уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников;
- разработать и апробировать систему театрализованных игр во внеурочной деятельности с целью формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

**Гипотеза исследования:** формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности будет более эффективным, если создать следующие педагогические условия:

- посредством театрализованных игр формировать партнерские отношения посредством побуждения детей к активному общению, развивать навыки диалогической и монологической речи, обучать нахождению средств передачи образа посредством движений, мимики, жестов, интонации;
- поддерживать у детей живой интерес к театрализованной игре во внеурочной деятельности, желание принимать участие в действии и использовать для этого все окружающее пространство;
- стимулировать эмоциональное восприятие детьми театрализованных игр.

**Методы исследования:** изучение и обобщение педагогического опыта, наблюдение, беседа, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы).

**База исследования:** исследование проводилось в ГБОУ СОШ № во 2 «Б» классе. В экспериментальном исследовании принимали участие 23 учащихся.

**Практическая значимость:** заключается в том, что разработанная система театрализованных игр способствует формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности и может быть использована в работе учителей начальных классов.

# **1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

## **1.1. Понятие, структура и содержание коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников**

В настоящее время согласно требованиям ФГОС общего образования ведущими планируемыми результатами обучения являются универсальные учебные действия, которые способствуют формированию умений, навыков, компетентностей, создают условия для развития и самореализации личности. Имея надпредметный и метапредметный характер, универсальные учебные действия показывают свою преемственность на всех ступенях образовательного процесса [51].

Широкое значение термина «универсальные учебные действия», согласно мнению А.Г. Асмолова, состоит в умении учиться, т.е. субъект способен саморазвиваться и самосовершенствоваться, используя сознательное и активное присвоение нового социального опыта [4, с.17].

Более узкое (собственно психологическое) значение этого термина М.Н. Бусова видит в совокупности способов действия учащегося, включая также связанные с ними навыки учебной работы, благодаря которым можно обеспечить процесс самостоятельного усвоения новых знаний, формирования умений, вместе с организацией этого процесса [10, с.44].

Для универсальных учебных действий в учебно-познавательной деятельности характерен ряд функций:

- ученикам предоставляется возможность самостоятельно выполнять учебную деятельность, выбирать и применять нужные ресурсы и способы по их достижению, ставить учебные цели, регулировать и оценивать процесс и результат работы;

- создается благоприятная атмосфера условий, обеспечивающих развитие личности и самореализацию, стремление осуществлять непрерывное образование, компетентность «научить учиться», толерантность существования в поликультурном обществе, высокую профессиональную и социальную мобильность;

- обеспечивается результативное усвоение знаний, умений, навыков и освоение компетентностей, касающихся любых предметных областей познания [5, с. 68].

Однако особое внимание в процессе развития ребенка необходимо уделять коммуникации, так как именно общение ребёнка с родителями, учителями, сверстниками способствует формированию регуляции деятельности. Затруднения коммуникативного характера или несформированность коммуникативных универсальных учебных действий, которые можно наблюдать в начальной школе и об этом свидетельствуют исследования А. Ф. Ануфриева, Г. В. Бурменской, И. В. Дубровиной, В. С. Казанской, Е. В. Коротаевой, А. Н. Корневой, С. Н. Костроминой, Г. Ф. Кумариной, Р. В. Овчаровой, И. Н. Садовниковой, А. Г. Самохваловой, А. В. Ястребовой, О. А. Яшновой и других, влекут за собой не только трудности в усвоении учебного материала, но и в личностном развитии ребёнка.

Продуктивное взаимодействие со взрослыми и сверстниками обеспечивают коммуникативные универсальные учебные действия. Под коммуникативными универсальными учебными действиями понимается умение учащихся слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, умение формулировать и доносить до других свои мысли, умение сравнивать разные точки зрения и отстаивать свою позицию. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учёт позиций других людей, партнёров по общению или деятельности; умение интегрироваться в группу сверстников; умение работать с информацией и конструктивно решать конфликты, умение планировать общие способы работы.

Коммуникативные УУД влияют на саморазвитие школьника, которое можно наблюдать в следующих аспектах:

- обучающий: овладение младшими школьниками диалогической и монологической формами речи; умение обмениваться знаниями внутри коллектива для принятия результативных общих решений; умение получать с помощью вопросов необходимую информацию и работать с ней; умение излагать мысли в устной и письменной формах;

- развивающий: умение прогнозировать мнения других людей; способность к самосознанию и рефлексии;

- воспитательный: умение уважительно относиться к партнёру по общению; способность взять инициативу на себя при организации и принятии коллективного решения; умение адекватно реагировать на мнения и нужды других людей; стремление доверять и помогать друг другу в выполнении задания;

- социальный: умение понимать и адекватно реагировать на мнения, не совпадающих с личной точкой зрения учащихся; понимание и осознание существования различных точек зрения и умение выработать коллективную позицию, обосновать, доказать своё мнение; способность организовывать деловые отношения и результативное сотрудничество; умение обеспечить бесконфликтную коллективную работу в команде [15, с.33].

Необходимым компонентом анализа коммуникативных универсальных действий является изучение их структуры и содержания.

К видам коммуникативных действий относятся:

- возможность проектировать учебное взаимодействие с учителем и одноклассниками, с формулированием целей, ролей участников и способов сотрудничества;

- способность к формулированию вопросов, состоящая в активном совместном поиске и сборе информации;

- способность к формулированию вопросов, состоящая в активном совместном поиске и сборе информации;

- умение разрешать конфликты благодаря обнаружению проблемы, поиску и оценке различных способов, помогающих разрешить конфликт, утвердить выводы с их последующей реализацией;

- способность к регулированию действий партнера, состоящая в контроле, коррекции, оценке действий партнера;
- способность к точному и правильному формулированию своих идей с учетом задач и условий коммуникации;
- способность точно и правильно формулировать свои идеи согласно задачам и условиям коммуникации; умение использовать монологическую и диалогическую формы речи, учитывая грамматические и синтаксические нормы родного языка [17, с. 168].

Отличие коммуникативных универсальных учебных действий от познавательных, состоит в их связи не с содержанием обучения, а с методами, направленными на организацию учебно-воспитательного процесса. Усвоение коммуникативных УУД сопровождаются процедурами, которые имеют отличия от освоения предметных знаний. Учащийся может постичь коммуникативные УУД посредством включения в необходимую деятельность с осуществлением последующей рефлексии своих действий. Формирование коммуникативных УУД происходит, когда ребёнок осваивает предметные знания и использует специальные виды деятельности с предметным содержанием сопровождающиеся изменением методов сотрудничества учащихся. Предметные знания и умения представляют собой необходимость содержательной материал.

Структура коммуникативных учебных действий может включать в себя следующие компоненты:

1. Когнитивный компонент, который предполагает представления младших школьников о возможных видах коммуникации (на родном и иностранном языках, опосредованной и непосредственной, устной и письменной, речевой и неречевой).

2. Аксиологический компонент представляет собой мотивы и цели коммуникации, к которым можно отнести: информационный запрос, обмен информацией, презентацию, убеждение, мотивированный отказ, эмоциональное самовыражение.

3. Интерактивный компонент включает универсальные и предметные коммуникативные действия, а также способы коммуникации: диалог, монолог, высказывание, сообщение, дискуссия, вопрос, диспут, выступление, аргументация, отрицание, телефонный разговор, письмо, SMS, телеграмма.

4. Эмпирический компонент предполагает рефлексию коммуникации на основе содержания, коррекции способов и оценки достижения цели коммуникации [21, с.10].

Содержание коммуникативных учебных действий представлено в концепции универсальных учебных действий, в рамках которой отражена проблема развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников, разработанная А. Г. Асмоловым, Г. В. Бурменской, И.А. Володарской, О. А. Карабановой, Н. Г. Салминой и С. В. Молчановым.

На основании историографического анализа можно утверждать, что в настоящее время понятие содержания и структуры коммуникативных учебных действий представлены следующими тремя основными аспектами коммуникативной деятельности включая коммуникацию как взаимодействие, коммуникацию как кооперацию и коммуникацию как условие интериоризации.

При коммуникации как взаимодействии коммуникативные действия направлены на учёт позиции собеседника или партнёра по деятельности. В начальной школе дети перестают считать свою точку зрения единственно возможной, и это происходит в процессе коммуникации, а именно споров, нахождения общих путей решения и компромиссов. Вместе с преодолением эгоцентризма школьники начинают лучше понимать чужие мысли, чувства, желания, стремления.

Вторую группу коммуникативных универсальных учебных действий, коммуникации как кооперации, составляют действия, направленные на кооперацию и сотрудничество, а именно на возможность согласовать усилия в достижении общей цели, организации и осуществления совместной деятельности, а необходимую предпосылку для этого образует ориентация на партнёра по деятельности [22, с. 9]. К сожалению, многие дети склонны работать индивидуально, не обращая внимания на партнёра. Поэтому научить

детей сотрудничать, договариваться, находить общее решение по средствам коммуникации является одной из важных задач в начальной школе. Учащиеся должны уметь не просто высказать своё мнение, но и аргументировать своё предположение, уметь убеждать, уступать, сохранять доброжелательное отношение друг к другу даже в моменты споров, уметь брать на себя инициативу в организации совместной деятельности, оказывать друг другу помощь и взаимно контролировать.

Коммуникация в виде условия интериоризации состоит из коммуникативно-речевых действий, которые рассматриваются как средство, позволяющее передать информацию другим людям и способствующее становлению рефлексии. Опыт работы показывает, что немалое значение имеет на практике вопрос, поднимающий индивидуальную вариативность особенностей общения детей. В умении взаимодействовать со сверстниками у учащихся наблюдаются выраженные различия, имеющими связь с эгоцентризмом, напряженностью межличностных отношений. Такие учащиеся больше всего затрудняются с развитием коммуникативных умений, направленных на сотрудничество и взаимодействие в группе. Учащиеся дружелюбного типа, составляющие примерно 50% и имеющие высокий уровень успешности в общении, также могут иметь индивидуальные барьеры, влияющие на развитие отдельных коммуникативных умений. К неуверенному типу, имеющему средний уровень успешности, принадлежит третья часть всех детей. В связи с этим, в школе необходимо создание реальных условий для преодоления эгоцентризма, чтобы успешно формировать навыки сотрудничества со сверстниками.

В основе ФГОС НОО лежит системно-деятельностный подход, согласно которому чтобы сформировать любое умение необходимо пройти ряд этапов:

1. Приобрести первичный опыт при выполнении действий и мотивацию.
2. Формировать новый способ (алгоритм) действия, установить первичные связи с существующими способами.
3. Тренировать, уточнять связи посредством самоконтроля и коррекции.
4. Осуществлять контроль [46, с.88].

Эти же этапы лежат в основе формирования коммуникативных универсальных учебных действий умений, но для изучаемых алгоритмов действий тогда уже будет характерно наличие не узко предметного, а надпредметного характера: нормы, направленные на целеполагание и проектирование, самоконтроль и коррекцию собственных действий, поиск информации и работа с текстами и др. Поэтому, формирование у учащихся коммуникативных универсальных учебных действий предусматривает:

1. формирование первичного опыта выполнения коммуникативного универсального учебного действия, когда школьники изучают различные учебные предметы и мотивации;

2. с опорой на имеющийся опыт, формирование понимания способа (алгоритма) призванного выполнять коммуникативные универсальные учебные действия (или структуру учебной деятельности в целом);

3. формирование умения осуществлять выполнение изученного коммуникативного универсального учебного действия через включение его в практику учения с использованием предметного содержания различных учебных дисциплин, организации самоконтроля при его выполнении и в случае необходимости осуществления коррекции;

4. Организация контроля уровня сформированности коммуникативного универсального учебного действия [44, с. 36].

В практической деятельности привлекает внимание и существенная индивидуальная вариативность особенности общения школьников. Исследования подтверждают, что у детей имеются выраженные различия в способности к взаимодействию со сверстниками, к которым обычно примыкает и ряд других аспектов общения вместе с эгоцентризмом, напряженностью межличностных отношений, и, как следствие, хроническим эмоциональным неблагополучием.

О.Н. Мостова, И.Н. Агафонова в своих исследованиях выделили три типа учащихся. Учащиеся, относящиеся к первой группе условно названного эксцентричного типа, отличаются недостаточно высоким уровнем положительного отношения к себе и высокой степенью эгоцентризма и

эгоизма, проявляющихся в частом демонстративном и агрессивном поведении, имеющем различные формы. Такие учащиеся отличаются низким уровнем успешности в общении и имеют недостаточную популярность в группе сверстников. Наибольшие трудности учащихся этой группы связаны с развитием коммуникативных умений сотрудничества и взаимодействия в группе, среди которых вежливое обращение к сверстникам, просьба о помощи, оказание помощи, умение благодарить договариваться, подчиняться, слушать на уроке и в свободном общении [35, с.25].

Школьники группы дружелюбного типа отличаются ярко выраженной позитивной Я-концепцией и наличием положительного отношения к одноклассникам. Как следствие, дружелюбие, положительный социометрический статус в группе демонстрируют высокий уровень показателей, наряду с высоким уровнем удовлетворенности общением, высоким уровнем успешности в общении и развитии большей части коммуникативных умений, а также низкими или средними показателями неуверенности, эгоцентризма и эгоистических проявлений. Дети, имеющие дружелюбный тип, также отличаются индивидуальными барьерами общения, способными оказать влияние на развитие отдельных коммуникативных умений и тоже являются предметом воспитательной работы с ними.

Учащиеся, имеющие неуверенный тип, отличаются средним уровнем успешности в общении и развитии большинства коммуникативных умений характеризуются негативной Я-концепцией и крайней недоверчивым, настороженным отношением к окружающим, которое сочетается с низким социометрическим статусом. Они характеризуются внешними проявлениями дружелюбия несколько выше среднего уровня, высокой степенью неуверенности и низкими показателями эгоцентризма и эгоизма. Наибольшие затруднения у этих учащихся возникают, когда речь идет о вербальной стороне коммуникативных умений, включая умение отказывать, командовать, говорить перед классом и в свободном общении.

Проведённый анализ свидетельствует о серьезных последствиях недостаточной степени коммуникативной готовности детей к школьному

обучению. Условия традиционной школы не способствуют преодолению коммуникативных трудностей, происходит консервирование их как негативного стили общения. Благодаря хроническому характеру, наблюдается их постепенный переход в устойчивые неблагоприятные характерологические черты у большого количества детей. Отсутствие целенаправленного формирования базовых коммуникативных компетенций, куда входит коммуникативный компонент универсальных учебных действий, не позволяет преодолеть просчеты воспитания или наличие негативных индивидуальных особенностей в ходе обучения.

По мнению В.В. Рубцова, если специально организовать учебное сотрудничество, то можно интенсифицировать процесс формирования коммуникативных действий, который будет иметь более высокие показатели и более широкий спектр.

Следует выделить основные составляющие организации совместных действий:

1. Необходимо распределить начальные действия операции, заданные предметным условием совместной работы.

2. Следует обмениваться способами действия, чтобы включить различные модели действия для всех участников как средство получения продукта совместной работы.

3. Необходимо взаимопонимание, благодаря которым участники определяют характер включения различных моделей действия в общий способ деятельности. Взаимопонимание позволяет установить соответствие между собственным действием и его продуктом и действием другого участника, который включён в деятельности.

4. Благодаря коммуникации (общению) обеспечивается реализация процессов распределения, обмена и взаимопонимания.

5. Общие способы работы должны быть запланированы с учетом предвидения и определения участниками адекватных задаче условий, при которых будет протекать деятельность и построены соответствующие схемы (планы) работы.

6. Необходима рефлексия, позволяющая преодолеть ограничение собственного действия по отношению к общей схеме деятельности. Благодаря рефлексии можно установить, как участник относится к собственному действию, это обеспечивает ему возможность изменить это действие по отношению к содержанию и форме совместной работы [41, с.54].

В основе концепции учебного сотрудничества лежит построение большей части обучения в виде группового, а посредством совместной деятельности обучающего и обучаемых возможно обеспечение усвоения обобщенных способов решения задач.

Таким образом, формирование коммуникативных универсальных учебных действий является целенаправленным, системным процессом, который реализуется через все предметные области и внеурочную деятельность. Проблеме формирования коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности будет посвящен следующий параграф.

## **1.2. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности посредством театрализованных игр**

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования говорит о реализации основной образовательной программы общего образования в образовательном учреждении, посредством внеурочной деятельности в том числе.

Внеурочная деятельность в контексте ФГОС является образовательной деятельностью, которая осуществляется в формах, имеющих отличие от классно-урочной, и направленная, главным образом, на то, чтобы младшие школьники достигли личностных и метапредметных результатов начального общего образования. Этим определена специфика внеурочной деятельности, при реализации которой ученик не столько узнает, сколько учится действию, чувствам, принятию решений и др. [51].

Обеспечение активности детей во внеурочной деятельности строится с учетом их интересов и потребностей, с целью познания и преобразования себя вместе с окружающей действительностью, этим определяется ее важная роль для развития учащихся.

Цели организации внеурочной деятельности определяют изложенные во ФГОС требования относительно результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, интересы и потребности обучающихся, запросы их родителей, целевые установки педагогического коллектива школы. Главным целевым ориентиром следует назвать содействие в интеллектуальном, духовно-нравственном и физическом развитии личности младших школьников, в становлении и проявлении их индивидуальности, накоплении субъектного опыта участия и организации индивидуальной и совместной деятельности в ходе познания и преобразования самих себя и окружающей действительности. Определение конкретных целей зависит от педагогического коллектива образовательного учреждения [51].

Цель внеурочной деятельности с точки зрения С.И. Сабельниковой – создать условия, в которых формируются позитивное общение учащихся в школе и за ее пределами, проявляется инициатива и самостоятельность, ответственность, искренность и открытость в реальных жизненных ситуациях [45, с.9].

И.В. Усольцева цель внеурочной деятельности определяет, как возможность развивать у школьников способность к решению проблем в разнообразных сферах и видах деятельности, основываясь на использовании собственного социального опыта [50, с.47].

Посредством внеурочной деятельности можно решить важные задачи образования детей младшего школьного возраста:

- обеспечение благоприятной адаптации ребенка в школе;
- оптимизация учебной нагрузки обучающихся;
- улучшение условий для развития ребенка;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

Главную задачу педагогов, которые осуществляют внеурочную работу, образует формирование личности обучающегося. Это позволяет направить реализацию программ внеурочной деятельности на поэтапное достижение результатов, имеющих три уровня: на первом уровне школьники приобретают социальное знание, формируется позитивное отношение школьника к базовым ценностям общества - к человеку, семье, отечеству, природе, миру знаниям, труду, культуре; на втором уровне воспитывается ценностное отношение к социальной реальности в целом; третий уровень позволяет получить школьникам опыт по самостоятельному социальному действию.

С.И. Сабельниковой выделен ряд основных задач организации внеурочной деятельности детей:

- выявить интересы, склонности, способности и возможности учащихся в разных видах деятельности;
- создать условия, обеспечивающие индивидуальное развитие каждого ребенка в той сфере внеурочной деятельности, которую он выбрал;
- формировать систему знаний умений, навыков у обучающихся в выбранном ими направлении деятельности;
- развивать опыт творческой деятельности, творческие способности детей;
- создавать условия, в которых учащиеся могут реализовать приобретённые знания, умения и навыки;
- развивать опыт неформального общения взаимодействия, сотрудничества учащихся;
- расширить рамки общения школьников и социума;
- осуществлять коррекционную работу с детьми, которые испытывают трудности в обучении [45, с.11].

У создателей методического конструктора внеурочной деятельности Д.В. Григорьева и П.В. Степанова есть мнение о целесообразности реализации в школе следующих видов деятельности:

- игровой деятельности;
- познавательной деятельности;
- проблемно-ценностного общения;

- досугово-развлекательной деятельности;
- художественного творчества;
- социального творчества;
- трудовой деятельности;
- спортивно-оздоровительной деятельности;
- туристско-краеведческой деятельности [16, с.17].

Осуществление указанных видов деятельности может иметь самые разнообразные формы (таблица 1).

Таблица 1 - Формы реализации внеурочной деятельности

№	Виды внеурочной деятельности	Формы внеурочной деятельности
1	Игровая деятельность	Реализация дидактических игр, ролевых игр, деловых игр, социально-моделирующих игр и т.д.
2	Познавательная деятельность	Использование групповых дискуссий, школьных интеллектуальных клубов, дидактических театров, научных обществ учащихся, кружков по образовательным областям, предметных недель, специализированных курсов, исследовательских проектов и т.д.
3	Проблемно-ценностное общение	Применение этических бесед, технологии «Дебаты», проблемно-ценностной дискуссии, акций «Секретный друг», ведения «Книги личных рекордов», День друга, социального проектирования, социальных проектов и т.д.
4	Досугово-развлекательная деятельность	Использование походов в театр, музей, концертный зал, галерею; постановки концертов, инсценировок; праздничных вечеров общения в форме античного симпозиума, заседания английского клуба, деревенских посиделок, петровской ассамблеи, аристократического салона, официального приема, былинного пира, купеческого чаепития, девичника (мальчишника), театрального капустника и т.п.; тематических ярмарок, тематических фестивалей и т.д.
5	Художественное творчество	Применение бесед, лекций, любительского театра, видеотворчества, художественного творчества и дизайна и т.д.
6	Социальное творчество	Реализация социальных акций, коллективных творческих дел, социально-образовательного проекта и т.д.
7	Трудовая деятельность	Организация кружков технического творчества, домоводства, народных промыслов; легоконструирования; технического проектирования; социальных операций («Мальшок», «Ветеран», «Одинокий человек»); коллективной трудовой игры с участием

		социальных партнеров; работы на школьном производстве (сельскохозяйственном производстве, типографии, фотовидеоателье и т.д.)
8	Спортивно-оздоровительная деятельность	Организация спортивных секций, клуба «Самозащита», секции спортивного туризма, спортивных мероприятий и декад; клубов «Неболейка», «Будь здоров!» и т.д.
9	Туристско-краеведческая деятельность	Применение экскурсий, музейных занятий, полевых лагерей, экспедиций, слетов, краеведческих олимпиад и викторин и т.д.

Во внеурочной деятельности возможно применение различных упражнений и игр, которые направлены на формирования коммуникативных учебных действий. Театрализованная игра – одно из эффективных средств формирования коммуникативных универсальных учебных действий в ходе игры, обеспечивающая наличие благоприятных условий, позволяющих развивать чувство партнерства, осваивать способы позитивного взаимодействия.

Психолого-педагогическая литература не содержит обобщенного определения театрализованной игры. Л.С.Выготский в детском театральном творчестве видит драматизацию, Е.Л.Трусовой используются в качестве синонимов понятия «театрализованная игра», «театрально-игровая деятельность и творчество» и «игра-драматизация» [12, с.116], В.Н. Всеволодовский-Генгросс склоняется к драматическим играм, характеризующимся тем, что у них есть художественный образ и драматическое действие [14, с.31]. В исследованиях М.А.Васильевой, С.А.Козловой, Д.Б.Элькониной и др., отмечается близость театрализованных игр к искусству, и они часто называются «творческие» [59, с.68].

О.А.Карабанова считает, что игра-драматизация характеризуется в качестве намеренного произвольного воспроизведения конкретного сюжета согласно заданному образцу, называемому сценарием игры [25, с.77].

Отличаясь от театральной постановки, театрализованная игра не предусматривает обязательное присутствие зрителя, участие профессиональных актеров, часто довольствуется внешним подражанием.

В работах И.Г.Вечкановой театрализованная игра предстает в виде деятельности, способной моделировать биосоциальные отношения, внешне подчиненная сюжету-сценарию, для которой характерны обозначенные временные и пространственные характеристики; деятельности с овеществленным принятием образа благодаря переодеванию или кукле, и выражением посредством символических средств, включая мимику, пантомиму, графику, речь, пение [13, с.39].

Следует отметить близость театрализованной игры и сюжетной игры, а также игры с правилами, о которой говорят Л.С.Выготский, Н.Я.Михайленко, Д.Б.Эльконин. Исследователями П.И.Пидкасистым, Ж.С.Хайдаровым и др. выделено существование семи различных форм игровой деятельности: индивидуальная, одиночная, парная, групповая, коллективная, массовая и планетарная [38, с. 239]. Театрализованную игру как сюжетную по существу следует назвать групповой, но она может быть и индивидуальной.

Театрализованная игра представляет собой действие в рамках реальности, которую задает художественное произведение или заранее оговоренной сюжет, т.е. она может отличаться репродуктивным характером. Причём от роли требуется большее, чем в сюжетно-ролевых играх, подчинение сюжету, которое является почти правилом, отражающим определённую авторскую логику отношений и взаимодействий объектов окружающего мира, с наличием творческой интерпретации[43, с.52].

Театрализованная игра не предусматривает отношений состязания, при их отсутствии заложенности в сценарии, что отличает от игр с правилами.

В тоже время в театрализованной игре сохраняются все структурные компоненты сюжетно-ролевой игры, которые выделил Д. Б. Эльконин, вместе с ролью (определяющим компонентом), игровыми действиями, игровым употреблением предметов, реальными отношениями [59, с.70].

Следует говорить о существовании множественности подходов относительно классификации игр по театральнo-игровой деятельности, например классификации предметных и не предметных игр Л.С.Фурминой [53, с.94]. Е.Л.Трусова дифференцирует театрализованные игры в соответствии с

замыслом, литературным текстом, предложенными взрослым обстоятельствами [24, с.63].

Исследования Л.В.Артемовой, Е.Л.Трусовой содержат классификацию театрализованных игр в соответствии со средствами изображения, опираясь на ведущие способы эмоциональной выразительности сюжета [2, с. 24].

Театрализованная игра Л.В.Артемовой делится на две группы: драматизация и режиссерские [2, с. 44].

Игры-драматизации дают возможность ребёнку-артисту самостоятельного создания образа, используя комплекс средств выразительности, включая интонацию, мимику, пантомиму, совершение собственных действий исполнения роли. В игре драматизации ребёнком исполняется определённый сюжет по заранее существующему сценарию, но не являющемуся жестким каноном, служащим лишь в качестве канвы, пределы которые определяют развитие импровизации. Импровизировать можно не только по тексту, но и осуществляя сценическое действие.

Исполнение игр-драматизаций может осуществляться в отсутствие зрителей или характеризоваться как концертное исполнение. Если их разыгрывание носит обычную театральную форму, включая сцену, занавес, декорации, костюмы и т.д., или форму массового сюжетного зрелища, они называются театрализациями.

Среди видов драматизаций следует отметить наличие игр-имитаций образов животных, людей, литературных персонажей; ролевых диалогов с опорой на текст; инсценировок произведений; постановок спектаклей по сценарию одного или нескольких произведений; игр-импровизаций с разыгрыванием сюжета, не осуществляя предварительную подготовку. Основу драматизации составляют действия исполнителя с возможным использованием кукол [2, с. 48].

Традиционная педагогика к играм-драматизациям относится как к творческим, которые входят в структуру сюжетно-ролевой игры.

В режиссерской игре ребенок – это не действующее лицо, он производит действия за игрушечной персонаж, может выступать как сценарист и режиссёр,

осуществлять управление игрушками или их заместителями. Именно в этой самостоятельности в придумывании сюжета состоит особое значение, позволяющее в дальнейшем формировать игру и воображение.

В процессе «озвучивания» героев и комментирования сюжета ребёнком используется ряд разнообразных средств вербальной выразительности. К преобладающим средствам выражения в этих играх следует отнести интонацию и мимику, ограниченность пантомимы в связи с действиями ребенка с неподвижной фигурой или игрушкой. Важную особенность этих игр определяет перенос функции с одного объекта реальности на другой.

Их сходство с режиссерской работой раскрывается в придумывании ребёнком мизансцены, т.е. организации пространства, самостоятельном исполнении всех ролей или простом сопровождении игры «дикторским» текстом [9, с.29].

Существуют групповые режиссерские игры, где у каждого ребенка есть возможность вести игрушку в общем сюжете или выступать в качестве режиссера импровизированного концерта, спектакля. При этом происходит накопление опыта общения, согласования замыслов и сюжетных действий.

Л.В.Артемова Предложена классификация режиссерских игр согласно разнообразию театров (речь идет о настольном, плоскостном, бибабо, пальчиковом, марионеточном, теневом, на фланелеграфе и др.) [2, с. 91].

Для всех перечисленных видов театрализованных игр необходимо режиссирование и проговаривание реплик. Необходимо владеть и выразительными интонациями, типичными для определённого образа, которые могут дать характеристику его поступкам и поведению,

Тут необходимы и выразительные интонации, типичные для определенного образа, характеризующие его поступки и поведение, и владение соответствующей мимикой, которая дополняет игру голоса. Следует отметить усложнение изображения поведения героев в игре-драматизации и предание пантомиме ведущей роли, как изобразительному средству. Рождение образа производят действия персонажа, мимика, интонация и содержание реплик. Всё это помогает творчески преобразовывать знакомый сюжет.

Руководство театрализованными играми, по мнению Р.Калининой, должно основываться на правилах драматизации [26, с.19]:

1. Правило индивидуальности. Драматизация не является простым пересказом сказки, в ней отсутствуют строго очерченные роли, для которых заранее выучивается текст. Для детей характерно переживание за своего героя, действие от его имени с привнесением в персонаж своей личности. Именно поэтому существует разница между героем, которого сыграл один ребёнок, и героем, сыгранным другим ребёнком.

Необходимая подготовка к драматизации и возможности «проживать» за другого, но по-своему, состоит в проигрывании психогимнастических упражнений, позволяющих изображать эмоции и черты характера, обсуждении и ответах на вопросы взрослого.

2. Правило всеобщего участия. Драматизацию отличает участие всех детей. Если недостаточно ролей, позволяющих изображать людей, зверей то к активным участникам спектакля следует привлекать образы деревьев, кустов, ветра избушки и т.д.,

Если не хватает ролей для изображения людей, зверей, то активными участниками спектакля могут стать деревья, кусты, ветер, избушка и т.д., в задачу которых входит оказать помощь героям сказки, стать помехой, способствовать передаче или усилению настроения главных героев.

3. Правило свободы выбора. Проигрывание сказки должно быть неоднократным, с ее повтором, но для каждого раза это другая сказка, и продолжается до тех пор, пока не будут проиграны каждым ребёнком все роли, которые он хочет.

4. Правило помогающих вопросов. Чтобы облегчить проигрывание определенной роли после знакомства со сказкой, необходимо обсуждение, «проговор» каждой роли.

5. Правило обратной связи. Проигрывание сказки должно заканчиваться обсуждением чувств, которые ребёнок испытал во время спектакля, героях, чье поведение и поступки ему понравились, о новых ролях, которые бы ему хотелось сыграть.

6. Атрибутика к драматизациям. Благодаря атрибутике (элементам костюмов, маскам, декорациям) дети могут погрузиться в сказочный мир, чтобы понять чувства своих героев и передать их характер. Благодаря ей осуществляется создание определенного настроения, маленькие артисты готовятся воспринимать и передавать изменения, которые происходят по ходу сюжета. Не нужна сложная атрибутика, лучше чтобы дети изготавливали ее сами. У каждого персонажа должно быть не одна маска, так как при развертывании сюжета происходит неоднократная смена эмоционального состояния героев (страха, веселья, удивления, злости и т.д.). Создание маски должно сопровождаться не портретным сходством с персонажем, а передачей настроения героя и того, как к нему относятся ребѐнок

7. Правило мудрого руководителя. Руководитель должен соблюдать и сопровождать все перечисленные правила драматизации с обязательным индивидуальным подходом к каждому ребенку.

При необходимости введения проблемных игровых ситуаций, возможно проведение театрализованных игр в двух вариантах: изменение сюжета, с сохранением образов произведений или с заменой героев, при сохранении содержания сказки.

Процесс работы над ролью должен сопровождаться:

- составлением словесного портрета героя;
- фантазированием на тему, какой у него дом, взаимоотношения с родителями, друзьями, какие у него любимые блюда, занятия, игры;
- сочинением различных случаев, которые могли возникнуть в жизни героя, не предусмотренные инсценировкой;
- анализом придуманных поступков;
- работой над средствами сценической выразительности: определить целесообразные действия, движения, жесты персонажа, место на сценической площадке, мимику, интонации;
- подготовкой театрального костюма;
- использованием грима, чтобы создать образа.

Театрализованные игры позволяют формировать ряд следующих коммуникативных универсальных учебных действий.

1. Коллективное сотрудничество, в котором дети:

- ставят вопросы, обращаются за помощью, формулируют свои затруднения;

- предлагают помощь и сотрудничество;

- проявляют активность во взаимодействии, чтобы решить коммуникативные и познавательные задачи.

2. Планирование учебного сотрудничества, в котором дети:

- задают вопросы, позволяющие организовать собственную деятельность и сотрудничество с партнером;

- определяют цели, функции участников, способы взаимодействия;

- договариваются, о том как распределяются функции и роли в совместной деятельности.

3. Взаимодействие, в котором дети:

- формулируют собственное мнение и позицию, задают вопросы;

- строят понятные для партнёра высказывания;

- строят монологическое высказывание.

4. Управление коммуникацией, в котором дети:

- определяют общую цель и возможные пути ее достижения;

- осуществляют взаимный контроль;

- адекватно оценивают собственное поведение и поведение окружающих;

- оказывают в сотрудничестве взаимопомощь;

- аргументируют свою позицию и координируют ее с позициями партнёров, осуществляя сотрудничество в процессе выработки общего решения в совместной деятельности;

- прогнозируют возникновение конфликтов, если есть разные точки зрения;

- разрешают конфликты, учитывая интересы и позиции всех участников;

- координируют и принимают различные позиции во взаимодействии.

## **Выводы по первой главе.**

В контексте концепции универсальных учебных действий коммуникацию следует понимать в виде смыслового аспекта общения и социального взаимодействия. Под коммуникативными универсальными учебными действиями следует понимать умение осуществлять общение, а именно вступать в речевой контакт со взрослыми и сверстниками, понимать и доносить информацию, учитывать позицию и взгляд собеседника, умение работать в коллективе. Коммуникативные действия делятся на три группы: коммуникация как взаимодействие; коммуникация как кооперация; коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Театрализованная игра представляет собой необыкновенно насыщенную эмоциональную деятельность, в которой детьми допускается и не замечается руководство взрослого. Особое влияние театрализованные игры оказывают на становление коммуникативных способностей в связи с обогащением знаний относительно специфики взаимодействия людей разного возраста, пола и национальностей, актуализацией эмоционально-чувственной сферы, связанной с проявлением интереса к межличностному взаимодействию, потребностью в диалоговом общении, социально значимыми мотивами поведения, формированием способов взаимоотношений, принятых в социуме.

Особенности организации общения в процессе театрализованных игр позволяют формировать коммуникативные УУД, которые раскрываются в инициативном сотрудничестве, планировании учебного сотрудничества, взаимодействии, управлении коммуникацией. У учеников формируются навыки учета позиции собеседника, организации и осуществления сотрудничества с учителем и сверстниками, адекватного восприятия и передачи информации, отображения предметного содержания и условий деятельности в сообщениях.

## **2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **2.1. Выявление уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников**

Цель констатирующего эксперимента – выявление уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Исследование проводилось в ГБОУ СОШ № во 2 «Б» классе. В экспериментальном исследовании принимали участие 23 учащихся. Для проведения экспериментальной работы были сформированы экспериментальная (12 детей) и контрольная (11 детей) группы.

Экспериментальное исследование включало в себя 3 этапа:

— диагностировать уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников;

— разработать систему театрализованных игр с учетом результатов, которые были получены, цель которых - формировать коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников во внеурочной деятельности и ее реализовать в экспериментальной группе;

— контрольный этап — оценить эффективности разработанной системы театрализованных игр.

Критерии развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников:

- коммуникация как интеракция (отстаивает свою точку зрения, соблюдает правила речевого этикета и дискуссионной культуры, понимает точку зрения другого)

- коммуникация как кооперация (участвует в диалоге; слушает и понимает других, высказывает свою точку зрения на события, поступки, участвует в работе группы, распределяет роли, договаривается с другими)

- коммуникация как интериоризация (оформляет свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и жизненных ситуаций, читает вслух

и про себя тексты учебников, других художественных и научно-популярных книг, понимает прочитанное)

В основе исследования развития коммуникативных УУД лежит схема, предложенная А.Г. Асмоловым, которая состоит из трех методик: методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман, методика «Рукавички» Г.А. Цукерман, методика «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель» А.Г. Асмолова).

Для изучения коммуникации как взаимодействия была использована методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман.

Цель методики - выявление сформированности действий, учитывающих позицию партнера.

Исследование проводилось в виде индивидуальной беседы с ребенком, которому давался по очереди текст трех заданий и задавались вопросы. В протоколах фиксируется то, как ребенок принял задание, как приступил к его реализации, его речь.

Критерии оценивания:

— понимает, что существуют различные позиции и точки зрения (преодоление эгоцентризма), ориентируется на позиции других людей, которые отличаются от его собственной;

— осознает существование различных оснований, позволяющих оценить один и тот же предмет, понимает относительность оценок или подходов к выбору;

— учитывает разные мнения и умеет обосновать собственное;

— учитывает разные потребности и интересы.

Уровни оценивания:

1-4 балла - низкий уровень: ребёнком не учтены возможности разных оснований, чтобы оценить один и тот же предмет (например, изображённой персонаж и качество самого рисунка в задании 1) или выбор (задания 2 и 3), соответственно исключается существование различных точек зрения; ребёнком принимается сторона одного из персонажей, а другую позицию он однозначно признаёт как неправильную.

4-7 баллов - средний уровень: ответ является частичным правильным, ребёнок принимает разнообразие возможных подходов при оценивании предмета или ситуации, допускает справедливость или ошибочность разных мнений, но затрудняется с обоснованием своих ответов.

8-9 баллов - высокий уровень: ребёнок понимает, что оценки и подходы к выбору относительно, может учитывать различие позиций персонажей с адекватным обоснованием своего мнения.

Полученные в ходе исследования результаты изучения уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника представлены в приложении 1.

В экспериментальной группе высокий уровень сформированности действий, учитывающих позицию партнера, выявлен у Светы и Вики. Девочки понимают, что оценки и подходы к выбору относительно, могут учитывать различие позиций персонажей с адекватным обоснованием своего мнения.

Средний уровень сформированности действий, учитывающих позицию партнера, показали 6 детей, чей ответ является частичным правильным, они принимали разнообразие возможных подходов при оценивании предмета или ситуации, допускали справедливость или ошибочность разных мнений, но затруднялись с обоснованием своих ответов.

Низкий уровень сформированности действий, учитывающих позицию партнера, выявлен у 4 детей, которыми не учтены возможности разных оснований, давая оценку одного и того же или выбора, соответственно исключается существование различных точек зрения; ими принимается сторона одного из персонажей, а другую позицию они однозначно признают как неправильную.

Полученные в ходе исследования результаты изучения уровня сформированности действий, учитывающих позицию партнера в контрольной группе представлены в приложении 2.

В контрольной группе высокий уровень сформированности действий, учитывающих позицию партнера выявлен у троих детей.

Средний уровень сформированности действий, учитывающих позицию партнера выявлен у 5 школьников, дающих частью верный ответ. Дети не могли привести обоснование своим ответам.

Низкий уровень сформированности действий, учитывающих позицию партнера выявлен у 3 детей, считающих, что прав один персонаж и относящихся к иной позиции как однозначно неверной.

Обобщенные данные по уровню сформированности действий, учитывающих позицию партнера у обучающихся экспериментальной и контрольной группы представлены на рисунке 1.

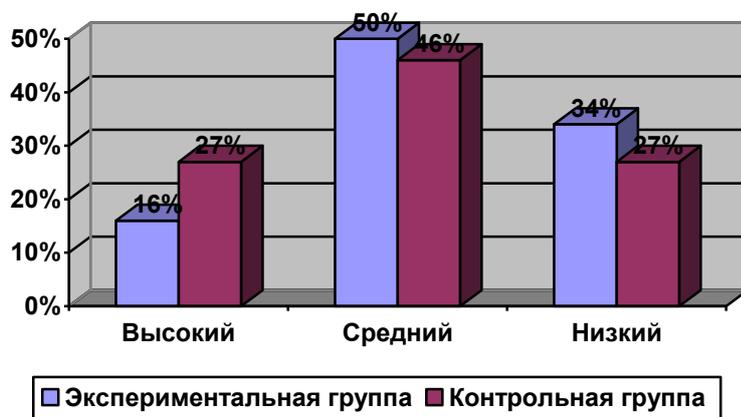


Рисунок 1 - Обобщенные данные по уровню сформированности действий, учитывающих позицию партнера у обучающихся экспериментальной и контрольной группы

Анализ рисунка показывает примерно одинаковый уровень сформированности действий, учитывающих позицию партнера у обучающихся экспериментальной и контрольной группы, однако в экспериментальной группе он на 11% ниже, чем в контрольной группе.

С целью изучения коммуникации как кооперации была использована методика «Рукавички» Г.А. Цукерман.

Цель методики - выявление уровня сформированности действий кооперации.

Исследование проводилось в виде наблюдения за тем, как взаимодействуют учащиеся, работающие в классе в парах, и анализа результатов. Дети, сидящие в парах, получили каждый одно изображение

рукавицы и указание украсить их так, чтобы они были одинаковые, т. е. чтобы могли стать парой. У детей была возможность самостоятельного выдумывания узора, но перед этим они договаривались друг с другом об узоре, который они должны нарисовать. У каждой пары учеников были рукавички имеющие силуэт для правой и левой руки и наличие одинаковых наборов цветных карандашей.

В ходе анализа оценить качество продуктивности совместной деятельности помогли степень, в которой узоры на рукавичках сходились, учитывалось, как дети сумели договориться, как они пришли к общему решению, умеют ли они убеждать, аргументировать свою точку зрения и т. д., изучались особенности взаимного контроля в ходе выполнения деятельности, анализировалась специфика их эмоционального отношения к совместной деятельности, носящая позитивный, нейтральный или отрицательный характер.

Критерии оценивания:

— в основе оценки продуктивности совместной деятельности лежит степень сходства узоров на рукавичках;

— сумели ли дети договориться, прийти к общему решению, обладают ли они навыками убеждения, аргументирования и т. д.;

— особенности взаимного контроля в процессе выполнения деятельности: могут ли дети заметить что они отступили от первоначального замысла, какова специфика их реакции;

— осуществление взаимопомощи в процессе рисования;

— особенности эмоционального отношения к совместной деятельности: является ли она позитивной (работа приносит удовольствие и интерес), нейтральной (дети осуществляют взаимодействие друг с другом, так как необходимо) или отрицательной (происходит игнорирование друг друга, ссоры и др.).

Уровни оценивания:

1 балл - низкий уровень: узоры отличаются явным преобладанием различий или отсутствием сходства вообще. У детей отсутствуют попытки договориться, невозможно достичь согласия, каждый продолжает настаивать на своем.

2 балла - средний уровень: сходство является лишь частичным по отдельным признакам (цвету или форме некоторых деталей), существует ряд заметных различий.

3 балла - высокий уровень: узор на рукавичках одинаковый или очень похожий, между детьми происходит активное обсуждение возможных вариантов узора, они достигают согласия, обсуждая способ раскрашивания рукавичек; осуществляют сравнение способов действия и их координацию при совместном действии, отслеживают процесс реализации принятого замысла.

Полученные в ходе исследования результаты изучения уровня сформированности действий кооперации в экспериментальной группе представлены в приложении 3.

В экспериментальной группе высокий уровень сформированности действий кооперации выявлен у Вики и Кости. Они активно обсуждали свой узор; выбрали способ, каким они будут раскрашивать рукавички; сравнивали способы действия и координировали их посредством совместного выполнения; следили, как происходит реализация их замысла.

Средний уровень сформированности действий кооперации выявлен у 5 школьников. В их работах присутствует частичное сходство по отдельным признакам (цвету или форме некоторых деталей), но есть и ряд заметных различий.

Низкий уровень сформированности действий кооперации показали 5 учащихся, их узоры имеют либо много различий или совсем не похожи. Дети не пытались договариваться или не смогли прийти к одному мнению, каждый настаивал на своем.

Полученные в ходе исследования результаты изучения уровня сформированности действий кооперации в контрольной группе можно увидеть в приложении 4.

В контрольной группе высокий уровень сформированности действий кооперации выявлен у двоих детей, которые смогли договориться, осуществить взаимоконтроль и взаимопомощь в ходе рисования, проявили положительное эмоциональное отношение к совместной деятельности.

Средний уровень сформированности действий кооперации показали 6 учащихся, работы которых, несмотря на наличие некоторого сходства, имеют значительные разнообразия.

Низкий уровень сформированности действий кооперации выявлен у 3 ребят, работы которых совершенно разные из-за того, что дети не смогли прийти к согласию.

Обобщенные данные уровня сформированности действий кооперации у обучающихся экспериментальной и контрольной группы представлены на рисунке 2

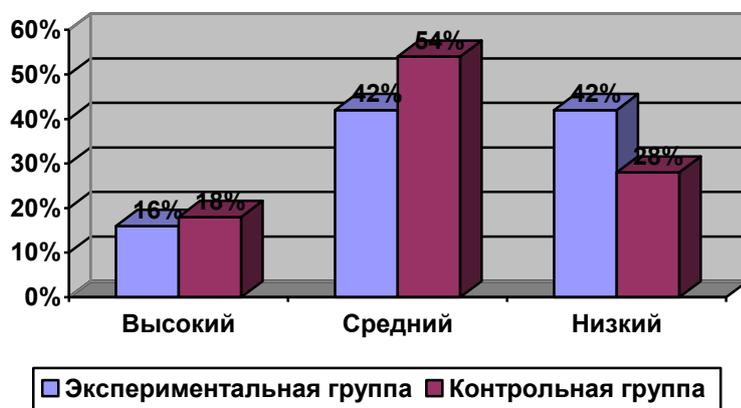


Рисунок 2 - Результаты уровня сформированности действий кооперации у обучающихся экспериментальной и контрольной группы по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман.

Анализ рисунка свидетельствует о приблизительно одинаковом уровне сформированности действий кооперации у обучающихся экспериментальной и контрольной группы .

В ходе изучения коммуникации как условия интериоризации использовалась методика «Дорога к дому» А.Г. Асмолова

Цель методики - выявление уровня сформированности действий по осуществлению обмена информацией.

Критерии оценивания:

— оценка продуктивности совместной деятельности осуществляется в соответствии со степенью сходства нарисованных дорожек и образцов;

— ребёнок способен к построению понятных для партнёра высказываний учитывающих, что он знает и видит, а что нет; речь идет о достаточно точном, последовательном и полном указании ориентиров траектории дороги;

— развито умение формулирования вопросов, направленных на получение необходимых сведений от партнера по деятельности;

— наличие способов, позволяющих осуществить взаимный контроль в ходе выполнения деятельности и взаимопомощь;

— оценка эмоционального отношения к совместной деятельности, которая может быть позитивной в случае работы, сопровождающейся удовольствием и интересом, нейтральной, когда осуществляется взаимодействие друг с другом из-за необходимости, негативной.

Уровни оценивания:

1 балл - низкий уровень: отсутствует построение узоров или их схожесть с образцами; в указаниях не содержатся необходимые ориентиры или их формулировка непонятна; вопросы не имеют отношения к существу или были сформулированы непонятно для партнера.

2 балла - средний уровень: наличие хотя бы частичного сходства узоров и образцов; в указаниях отражен ряд нужных ориентиров; формулировка вопросов и ответов осуществлялось расплывчато, и способствовала получению недостающей информации лишь отчасти; отмечается достижение частичного взаимопонимания.

3 балла - высокий уровень: соответствие узоров и образцов; процесс активного диалога позволил детям достичь взаимопонимания, в ходе обмена мнениями была получена необходимая и достаточная информация, позволяющая построить узоры, в частности были указаны номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; в конце деятельности наблюдается сравнение результата (нарисованной дороги) с образцом по собственной инициативе.

Полученные в ходе исследования результаты изучения уровня сформированности действий по осуществлению обмена информацией в экспериментальной группе находятся в приложении 5.

В экспериментальной группе высокий уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией выявлен у Светы и Вики. Девочки, активно дискутируя, поняли друг друга и произвели обмен нужной и в полном объеме информации, чтобы построить узоры, например, приняли во внимание нумерацию рядов и столбиков точек, где проходит дорога; заканчивая работу, проявили инициативу, сравнив результат (нарисованная дорога) и образец.

Средний уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией показали 6 детей. Их работы отличаются частичным сходством узоров и образцов, в указаниях отражена лишь доля нужных ориентиров, формулировка вопросов и ответов расплывчатая и позволяет восполнить лишь часть недостающей информации, между детьми достигнуто взаимопонимание только отчасти.

Низкий уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией выявлен у 4 детей. Их узоры не имеют отношения к образцам, в связи с отсутствием в указаниях нужных ориентиров или из-за непонятной формулировки, вопросы детей были не по существу.

Полученные в ходе исследования результаты изучения уровня сформированности действий по осуществлению обмена информацией в контрольной группе можно увидеть в приложении 9.

В контрольной группе высокий уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией выявлен у троих детей, чьи узоры совпадают с образцами, так как в процессе активно дискутируя, дети достигли понимания друг друга и обменялись нужной и полной информацией чтобы построить узоры.

Средний уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией показали 5 детей, в их узорах есть доля частичного сходства узоров и образцов, так как указания отражают лишь часть нужной информации.

Низкий уровень сформированности нужной и полной информацией продемонстрировали 3 учащихся, чьи узоры не построены или непохожи на образцы в связи с отсутствием взаимопонимания.

Обобщенные данные уровня сформированности нужной и полной информацией у обучающихся экспериментальной и контрольной группы представлены на рисунке 3.

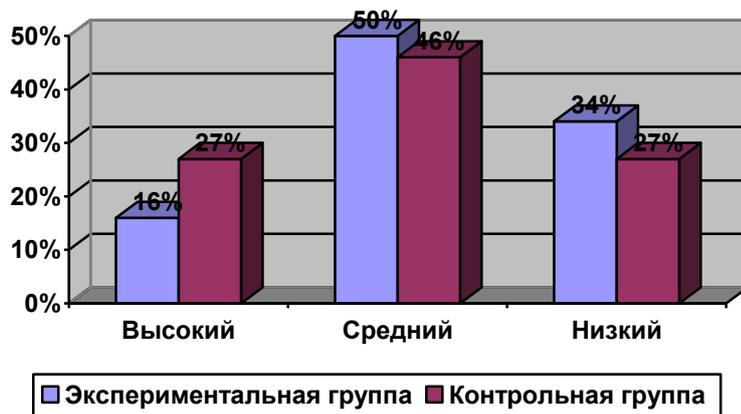


Рисунок 3 - Результаты уровня сформированности нужной и полной информацией у обучающихся экспериментальной и контрольной группы по методике «Дорога к дому» А.Г. Асмолова.

Анализ рисунка показывает приблизительно одинаковый уровень сформированности нужной и полной информацией у обучающихся экспериментальной и контрольной группы.

При анализе результатов исследования можно выделить три уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Высокий уровень (13-15 баллов): дети учитывают существование разнообразных позиций персонажей, способны к высказыванию и обоснованию своего мнения, коллективная работа сопровождается активным обсуждением возможных вариантов узора, достигается согласие о способе раскрашивания, осуществляется сравнение способов действия и их координация, при построении совместного действия, отслеживают реализацию принятого замысла, активный диалог способствует достижению

взаимопонимания и обмену нужной и полной информацией в ходе совместной деятельности.

Средний уровень (8-12 баллов): дети осознают существование разнообразных подходов при оценивании предмета или ситуации и допускают, справедливость или ошибочность разных мнений, но не могут дать обоснование своей точке зрения в ответах, в совместной работе совпадают отдельные признаки узоров, однако они отличаются и заметными различиями, в указаниях содержится лишь часть требуемых ориентиров, формулирование вопросов и ответов осуществляется нечетко, получение недостающей информации происходит в неполном объеме, достигается частичное взаимопонимание.

Низкий уровень (3-7 баллов): детьми не допускаются различные основания в оценке одного и того же предмета, исключаются разные точки зрения; ребенок поддерживает одного из персонажей, иная позиция воспринимается как неправильная, в ходе совместной деятельности отсутствует попытка договориться или нет возможности прийти к согласию, в указаниях нет требуемых ориентиров, их формулировка осуществляется непонятно, так же как и вопросы, поэтому результат совместной деятельности не совпадает или сильно отличается друг от друга.

В экспериментальной группе были получены следующие данные по развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников (приложение 7).

Высокий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий выявлен у двоих учащихся, средний уровень показали 6 учащихся, низкий уровень показали 4 учащихся.

В контрольной группе были получены следующие данные по развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников (приложение 8)

Высокий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий у 3 учащихся, средний уровень показали 5 учащихся, низкий уровень развития показали 3 учащихся.

Обобщенные данные уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий школьников экспериментальной и контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Обобщенные данные уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий в экспериментальной и контрольной группе

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
	Кол-во в %	
Высокий	16	27
Средний	50	46
Низкий	34	27
Общее количество	100	100

Результаты уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся экспериментальной и контрольной группы можно увидеть на рисунке 4.

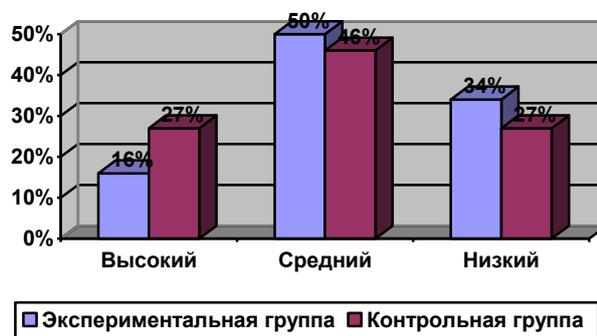


Рисунок 4 - Результаты уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе исследования.

Полученные данные позволяют сделать вывод, что у обучающихся экспериментальной и контрольной группы приблизительно одинаковый уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий, однако в экспериментальной группе этот уровень на 11% ниже, чем в контрольной группе. Таким образом, нами выявлено, что у младших школьников недостаточно развиты коммуникативные универсальные учебные действия:

преобладает низкий и средний уровень их развития, что говорит о необходимости развития коммуникативных УУД, используя возможности театрализованных игр во внеурочной деятельности.

## **2.2. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности посредством театрализованных игр**

Цель формирующего эксперимента - реализовать комплекс театрализованных игр во внеурочное время, чтобы формировать коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников.

Чтобы достичь эту цель, был поставлен ряд задач:

- формирование партнерских отношений посредством побуждения детей к активному общению;
- развитие навыков диалогической и монологической речи, обучение детей эмоциональному проговариванию фраз;
- пополнение словаря лексикой, которая отражает язык чувств и эмоциональное состояние человека;
- развитие умения осуществлять отождествление себя и театрального персонажа;
- обучение сочетанию речи и движений;
- обучение нахождению средств передачи образа посредством движений, мимики, жестов, интонации, развитию эмоциональной памяти;
- поддержание у детей живого интереса к театрализованной игре, желания принимать участие в действии и использованием для этого всего окружающего пространства;
- стимулирование эмоционального восприятия детьми театрализованных игр.

Для правильной организации педагогической работы по развитию театрализованных игр учитывались следующие принципы:

1. Содержательные занятия с разнообразной тематикой и методами работы.
2. Все этапы подготовки и проведения игр должны обеспечивать детям максимальную активность.
3. Организация сотрудничества детей между собой и со взрослыми.
4. Для всех игр и упражнений на занятии подобрано удачное сочетание движений, речи, мимики, пантомимы в разнообразных вариациях.

В соответствии с поставленными целями и задачами педагогической деятельности используются игры и упражнения из театральной педагогики, конкурсы и викторины. В основу обучения положена игровая деятельность, что соответствует возрастным особенностям детей.

Занятия проводились с детьми экспериментальной группы, занятия проводились со всей группой по 40 мин 2 раза в неделю в течение 7 недель. Тематический план занятий представлен в приложении 17.

Рассмотрим содержание занятий более подробно. На первом занятии с целью создания эмоционально благоприятной атмосферы для дружеских взаимоотношений мы развивали способность детей понимать собеседника, познакомили детей с понятиями «мимика», «жест», упражняли детей в изображении героев с помощью мимики, жестов, развивали интонационную выразительность речи. Игра «Назови имя соседа ласково» позволила детям настроиться на общение, создала положительный настрой. После короткой беседы о том, что делает артист для исполнения своей роли, детям было предложено придумать, как бы они хотели выглядеть, если бы в сказке пришлось играть такие роли как принцесса, Кот в сапогах, охотник, Золушка, Карабас Барабас и др. По окончании упражнения дети выбрали самый удачный костюм. После знакомства с пиктограммами, ребятам было предложено нарисовать на листе бумаги лицо человека с разными эмоциями на выбор ребенка, придумать для этого человечка фразу и произнести ее с соответствующей интонацией. Затем мы рассказали детям, как можно изменить себя с помощью мимики, жестов и предложили, используя мимику, изобразить различное настроение и с помощью жестов сделать короткое сообщение. Ребята

показывали жестаи такие фразы как «Я тебя люблю», «Это нельзя делать», «Стой, не ходи» и т.д. В игре «Догадайся, кто я» водящему ребенку было предложено изобразить кого-либо или что-либо с помощью мимики, жестов, а остальным детям отгадать, что он задумал. Далее дети, прослушав стихотворение «Король Боровик», попытались изобразить с помощью мимики и жестов услышанное стихотворение. Не все дети приняли активное участие в пантомиме, Настя и Лена были очень зажаты, поэтому они просто смотрели, как выполняют это задание другие дети. Закончилось занятие инсценировкой стихотворения мини-сценки «Брусничка возле пня», дети разучивали мини-сценку по тройкам в процессе игры, подбирали средства выразительности, обсуждали в своей группе, как лучше исполнить свои роли.

На втором занятии мы развивали фантазию, творчество в процессе придумывания диалогов к сказке, учили детей проявлять свою индивидуальность и неповторимость, развивали мимику и пластические способности детей. Началось занятие игрой «Театральная разминка», где детям было предложено показывать мимикой настроение, которое называет педагог, изобразить фразы, называемые педагогом, жестаи. В игре «Договорим то, чего не придумал автор» дети вспомнили сказку К.И.Чуковского «Муха- Цокотуха, и по желанию разыгрывали мини-сценку, придумывая слова к различным отрывкам из сказки. Ребята придумали несколько вариантов продолжения сценки, в группах по трое детей обыграли с новыми словами ситуацию «на базаре», где одни дети были продавцами, а Муха покупателем. Группа детей по 6 человек придумали и обыграли ситуацию, чем беседовали за столом Муха и Тараканы. Ребята принимали активное участие, даже малоинициативные дети, такие как Настя, Лена, Дима У., Дима Б. Закончилось занятие драматизацией сказки. Дети объединились в группы по четыре человека и разыграли сказку «Курочка Ряба», предварительно придумав новое содержание. После драматизации ребята сами выбрали самую интересную сказку. Дома детям было предложено выучить стихотворение «Листопад».

Третье занятие было посвящено формированию умения детей согласовывать свои действия с действиями партнеров, дети учились развивать

интонационную выразительность речи, выразительность жестов, мимики, голоса. Введение игрового персонажа дедушки Молчка позволило провести игру «Узнай, кто говорит от другого имени». Чтение текста педагогом от имени дедушки Молчка сопровождалось предложением ребенку изменить голос в соответствии с образом того, кого называет в двустишии дедушка Молчок. Выбранный водящий должен отгадать, кто из детей говорит от другого имени. Затем детям было предложено рассказать стихотворение руками, всем телом (жестами). Первое стихотворение дети сопровождали жестами, которые показывает педагог, после того, как они поняли, что от них требуется, следующие стихи дети изображали, импровизируя. В конце занятия дети, разделившись в группы по трое, подготовили и показали драматизацию стихотворения «Листопад». Дети все приняли участие в драматизации, Настя, Лена, Дима У., Дима Б. стали более раскованы, уже использовали интонационные средства выразительности, но им еще не удавалось сочетать речь и движения.

На четвертом занятии мы способствовали объединению детей в совместной деятельности, познакомили с понятием «пантомима», учили средствами мимики и жестов передавать наиболее характерные черты персонажа сказки, развивали интонационную выразительность речи. Занятие началось творческой игрой «Что это за сказка?», используя средства мимики и жестов, мы показали героев сказки «Курочка Ряба», а дети отгадывали сказку. Упражнение «Как мы покажем» побуждало детей показывать различные эмоциональные состояния, используя наиболее выразительные средства жестикуляции и мимики, в то время как дети-зрители угадывали эти состояния. Наиболее удачными были выступления Светы Л., Вики Ш., Кости А. После объяснения педагога, что такое пантомима, дети по очереди разыграли пантомиму «Мухи». В игре «Нарисуй и скажи» дети сначала нарисовали лицо человечка с определенным выражением лица, а затем от его имени и настроения рассказали, что наступила осень. Для проведения театрализованной игры «Что это за сказка?» дети разделились на две подгруппы, каждая подгруппа, находящаяся в стороне от другой, знакомится с иллюстрацией

сказки («Колобок», «Репка») и получает задание изобразить ее пантомимически. Затем дети одной подгруппы показывают свою инсценировку другой группе, и наоборот, характерные жесты и движения помогли детям угадать, какую сказку они видели и определить, кто какие роли исполнял. По окончании творческой игры дети отмечают наиболее выразительных персонажей из сказки.

Пятое занятие было проведено в форме викторины, в ходе которой мы воспитывали доброжелательные отношения детей друг к другу, побуждали детей к совместной работе в ходе инсценирования знакомых произведений, дети совершенствовали выразительность движений и интонационную выразительность речи. Началось занятие с разминки, игра-пантомима «Был у зайца огород» проводилась коллективно, дети импровизировали, передавая жестами и мимикой содержание прослушиваемого стихотворения. Для проведения викторины дети разделились на две команды. В первом задании участвовали по два ребенка от каждой команды: заяц и зайчиха. Задание дети выполняли по очереди. В ходе чтения ведущим текста, дети имитировали движения, а последние строчки должен был максимально выразительно произнести ребенок, исполняющий зайца. В ходе игры «Из какой сказки?» ведущий называл персонажей сказок, команды отгадывали. В следующем задании желающим из каждой команды предлагалось произнести фразу «У меня скоро день рожденья» с определенной интонацией. В четвертом задании «Отгадай загадку» команды отгадывали загадки. Для выполнения последнего задания детям давалось пять минут на подготовку драматизации любого отрывка из сказки или стихотворения с использованием предложенных педагогом костюмов и масок. Победила команда, у которой были задействованы все дети, их инсценировка была более интересной.

На шестом занятии мы воспитывали уважительные партнерские отношения между детьми, совершенствовали диалогическую и развивали монологическую связную речь, учили понятно, логично отвечать на вопросы по содержанию сказки, развивали умение детей охарактеризовывать героев сказки. Игра «Придумай веселый диалог» позволила детям, работая в парах, проявить

сообразительность и творческую активность, партнерское взаимодействие, придумывая диалог между рыбаком и рыбкой с его последующей инсценировкой. Для проведения игры-пантомимы по стихотворению К.И. Чуковского «Черепашка» дети разделились на группы по три человека — две лягушки и черепаха, и после быстрого распределения ролей группы поочередно показали пантомиму. После прослушивания сказки В. Бианки «Теремок» и беседы по ее содержанию, дети описывали каждого героя, давая ему характеристику, в итоге пришли к выводу, что голос выражает характер каждого героя. Закончилось занятие упражнением, в котором дети старались интонационно передать характер каждого героя.

Цель седьмого занятия состоит в развитии выразительности речи, умении эмоционально и выразительно общаться. Дети учились устанавливать партнерские отношения в игре, передавать эмоциональное состояние героев мимикой, жестами, телодвижением, последовательно и выразительно пересказывать сказку. Началось занятие с разыгрывания в парах по ролям стихотворения И. Жукова «Киска», которое дети выучили дома. Дети, разыгрывая ситуацию в паре по заданию педагога, должны импровизировать интонации хозяйки, которая рада, что нашла киску, киски, относящейся к хозяйке с пренебрежением, обидой и т.д. В игре «Расскажи мимикой и жестами стихотворение «Убежало молоко» после чтения педагогом стихотворения детям было предложено рассказать его с помощью мимики и жестов. Стихотворение читалось несколько раз, уточнялись движения и мимика. Дети разделились на подгруппы зрителей и актеров, после просмотра пантомимы одной группы, дети менялись. Пересказ сказки В. Бианки «Теремок» детьми осуществлялся по частям, особое внимание уделялось подбору средств выразительности у детей при пересказе. Закончилось занятие упражнениями-этюдами, отражающими образы персонажей сказки и предметов, в ходе которых, дети старались максимально выразить образы героев, работая в парах, изображали дуб с дуплом, вели диалог скворца и сыча, сыча и белки, белки и куницы и т.д.

На восьмом занятии мы воспитывали у детей чувство коллективизма, коммуникативные способности, поощряли творческую инициативу, побуждали детей к активному общению через игру, учили их интонационно выразительно проговаривать фразы, узнавать героя по характерным признакам, совершенствовали умение детей передавать образы героев сказки. Занятие началось с чтения педагогом отрывка из стихотворения Б.Заходера «Моя Вообразия». Затем, с использованием маски «Рак» и «Лягушка» дети по ролям разыграли мини-сценку «Рак-бездельник» несколько раз, после чего им было предложено придумать и разыграть продолжение диалога. Далее дети коллективно импровизируя, разыгрывали пантомиму после прослушивания стихотворения. Последняя часть занятия посвящена подготовке и организации драматизации В. Бианки «Теремок». Благодаря проведению игры «Угадай героя сказки» дети, по его описанию ведущего догадывались, о каком герое идет речь. Затем дети распределили роли, не обошлось без спорной ситуации, когда Дима и Рома хотели играть одну и ту же роль, однако детям удалось решить эту проблему, Роме была предложена не менее интересная роль. После определения игрового пространства была проведена драматизация сказки.

На девятом занятии дети учились интонационно и выразительно перервать характер выбранного персонажа и его эмоциональное состояние, сочетать движения и речь, использовать разнообразные средства выразительности в передаче образа. Занятие началось с театрализованной игры «Загадки без слов», для проведения которой мы разделили детей на две группы, одну из которых разместили в другой части классной комнаты. Мы вместе с детьми первой подгруппы рассматривали иллюстрации к загадкам без слов, дети самостоятельно выбирали картинки, которые можно загадать без произнесения слов или звуков. Дети первой подгруппы, используя мимику и жесты изображали сюжеты иллюстраций, а дети второй подгруппы пытались отгадать. Для разыгрывания по ролям мини-сценки «Мыши» дети разделились на группы по три человека, по количеству действующих лиц, после небольшой подготовки и распределения ролей каждая группа показала свой вариант инсценировки. Победила группа, использующая наиболее артистично интонационную

выразительность и жестикуляцию. Далее мы познакомили детей с новой сказкой «Хвостатый хвастунишка», организовали беседу по содержанию, проанализировали средства выразительности (голос, мимика, жесты), которыми можно описать главного героя сказки. Закончилось занятие передачей детьми образа хвастливого петушка с использованием голоса, либо мимики и жестов. Света и Вика органично объединили все эти средства вместе.

Цель десятого занятия - развивать у детей умение эмоционально и выразительно общаться. Мы учили детей логично и полно отвечать на вопросы по содержанию сказки, использовать жесты как средство выразительности. Началось занятие с традиционной разминочной театрализованной игры «Расскажи стихи руками». Первое стихотворение мы рассказали и показали детям, затем дети повторили движения в ходе повторного чтения, далее дети показывали движения уже самостоятельно. В театрализованной игре с движениями «Представьте себя» детям было предложено представить себя в различных образах неживой природы, дети пытались сначала показать, а затем рассказать то, что изобразил ранее. После знакомства детей со сказкой «Хвостатый хвастунишка» дети выделили в ходе беседы героев сказки, рассказали, кто из героев понравился больше всех. Затем дети еще раз послушали сказку в сопровождении музыкальных фрагментов, с акцентом педагога на музыку как на средство выразительности и способность музыки передавать характер каждого героя. Заканчивается занятие просмотром иллюстраций к сказке «Хвостатый хвастунишка», на основе этих иллюстраций дети дают описание характеров героев.

На одиннадцатом занятии мы учили детей коллективно и согласованно взаимодействовать, проявляя свою индивидуальность, формировали умение согласовывать свои действия с действиями партнеров, совершенствовали умения детей передавать образы персонажей сказки, используя разные средства выразительности. После чтения педагогом стихотворения Л.Фадеевой «Выражение лица» мы провели беседу о том, что выражает лицо человека, который попадает в различные ситуации. Закрепить полученные знания дети смогли в мимической игре «Передавалки», где дети на ушко соседу предлагали

передать следующему ребенку какое либо состояние, которое он должен был отгадать. Далее была проведена игра на имитацию движений «Как варили суп», дети сопровождали чтение стихотворения импровизированными жестами. Далее дети участвовали в беседе по сказке «Хвостатый хвастунишка», после чего пантомимически изображали персонажей из сказки с последующим анализом средств выразительности, использованных при этом. Мы обратили внимание детей на смену тембра и громкости голоса петушка в ходе сказки. Далее дети, разделившись на пары, разыграли диалоги между персонажами, которых они сами выбирали.

На двенадцатом занятии мы развивали самостоятельность и умение детей согласованно действовать в коллективе, воспитывали доброжелательное отношение друг к другу, учили интонационно выразительно передавать характер выбранном персонажа и его эмоциональное состояние

В игре «Расскажи стихи с помощью жестов и мимики» дети показывали стихотворение Д. Хармса «Удивительная кошка», участвовали все дети, кроме чтеца и кошки остальные были «столпившимся народом». Далее дети разыграли мини-сценку по ролям в тройках «Приятная встреча» Б.Заходера. В театрализованной игре «Отгадки в зеркале» детям было предложено не просто угадать персонажа загадки, а показать в зеркале различное состояние персонажа и имитировать все вместе движения, которые соответствуют действиям персонажа загадки. Для организации драматизации сказки дети получили карточки с изображением героев, роли которых они должны исполнять. Карточки с рисунками героев соответствовали количеству детей, на них были изображены петух, ворона, сорока, лиса, охотник, обитатели птичьего двора и т.д. Дети выбрали для себя элементы костюмов, разметили игровое пространство, в котором выделили лес, птичий двор, и драматизировали сказку.

На последнем, тринадцатом занятии была проведена театрализованная викторина «Мой маленький театр», в ходе которой мы воспитывали доброжелательное отношение к окружающим, формировали навыки бесконфликтного общения, способствовали укреплению межличностных

отношении между детьми, побуждали детей к импровизации посредством театрализованной игры.

Все ребята экспериментальной группы показали наличие существенных личностных изменений. Их можно охарактеризовать как более активных, инициативных в общении, способных принимать самостоятельное решение. Дети стали более уверены в себе, в своих возможностях к диалогу, сотрудничеству с партнером по общению. У ребят наблюдается свободное самовыражение. Следует отметить развитие коммуникативных качеств личности детей, они стали более общительными, вежливыми, чуткими, добрыми, учатся доводить дело или роль до конца, стали положительно относиться к театрализованным играм. Дети постепенно переходят от игры по одному литературному или фольклорному тексту к игре-контаминации, в которой ребенок самостоятельно свободно строит сюжет, с сочетанием литературной основы и свободной ее интерпретацией ребенком или соединением нескольких произведений; от игры, с использованием средств выразительности, чтобы передать особенности персонажа, к игре являющейся средством самовыражения через образ героя. Дети стали эмоциональнее и выразительнее исполнять стихи, пересказывать сказки. Дети научились выражать свое понимание сюжета игры и характера персонажа посредством движения, речи, мимики, пантомимы. Дети выражают стремление к выдумыванию сказки, истории, сочинению танца.

Результаты проведенного формирующего эксперимента убедительно продемонстрировали, что детской театрализованной игре принадлежит значительная роль в развитии коммуникативных универсальных учебных действий.

### **2.3. Анализ и обобщение результатов исследования**

Цель контрольного эксперимента – выявление произошедших изменений в уровне развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

В ходе исследования была использована схема изучения коммуникативных универсальных учебных действий из констатирующего эксперимента.

Полученные в ходе исследования результаты изучения уровня сформированности действий, учитывающих позицию партнера в экспериментальной группе можно увидеть в приложении 9.

В экспериментальной группе высокий уровень сформированности действий, учитывающих позицию партнера выявлен у 6 детей, которые понимают, что оценки и подходы к выбору относительно, могут учитывать различие позиций персонажей с адекватным обоснованием своего мнения.

Средний уровень сформированности действий, учитывающих позицию партнера показали 6 детей, чей ответ является частичным правильным, они принимали разнообразие возможных подходов при оценивании предмета или ситуации, допускали справедливость или ошибочность разных мнений, но затруднялись с обоснованием своих ответов.

Низкий уровень сформированности действий, учитывающих позицию партнера выявлен у 1 учащегося, им принимается сторона одного из персонажей, а другую позицию он однозначно признает как неправильную.

Полученные в ходе исследования результаты изучения уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника в контрольной группе представлены в приложении 10.

В контрольной группе высокий уровень сформированности действий, учитывающих позицию партнера выявлен у троих детей. Средний уровень сформированности действий, учитывающих позицию партнера выявлен у 5 школьников, дающих частично правильный ответ. Низкий уровень сформированности действий, учитывающих позицию партнера выявлен у 3 детей.

По полученным результатам можно сделать вывод о незначительной положительной динамики в уровне сформированности действий, учитывающих позицию партнера у детей контрольной группы.

Обобщенные данные уровня сформированности действий, учитывающих позицию партнера у обучающихся экспериментальной и контрольной группы представлены на рисунке 6.

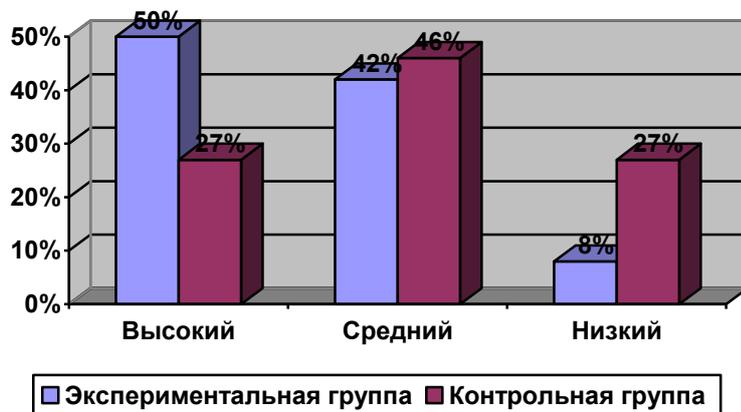


Рисунок 5 - Результаты уровня сформированности действий, учитывающих позицию партнера у обучающихся экспериментальной и контрольной группы по методике «Кто прав?» Г.А. Цукерман.

На рисунке видна положительная динамика в уровне сформированности действий, учитывающих позицию партнера у обучающихся экспериментальной группы после проведения педагогической работы, если сравнивать с результатами контрольной группой. Так, высокий уровень в экспериментальной группе повысился на 23%, а низкий уровень понизился на 19%, по сравнению с контрольной группой.

Результаты изучения уровня сформированности действий кооперации в экспериментальной группе можно увидеть в приложении 11.

В экспериментальной группе высокий уровень сформированности действий кооперации выявлен у 4 учащихся. Они активно обсуждали свой узор; выбрали способ, каким они будут раскрашивать рукавички; сравнивали способы действия и координировали их посредством совместного выполнения; следили, как происходит реализация их замысла.

Средний уровень сформированности действий кооперации выявлен у 7 школьников. В их работах присутствует частичное сходство по отдельным признакам (цвету или форме некоторых деталей), но есть и ряд заметных различий.

Низкий уровень сформированности действий кооперации выявлен у одного учащегося.

Результаты изучения уровня сформированности действий кооперации в контрольной группе представлены в приложении 12.

В контрольной группе высокий уровень сформированности действий кооперации выявлен у троих детей, которые смогли договориться, осуществить взаимоконтроль и взаимопомощь ходе рисования, проявили положительное эмоциональное отношение к совместной деятельности.

Средний уровень сформированности действий кооперации показали 5 учащихся, работы которых, несмотря на наличие некоторого сходства, имеют значительные различия.

Низкий уровень сформированности действий кооперации выявлен у 3 ребят, работы которых совершенно разные из-за того, что дети не смогли прийти к согласию, каждый настаивал на своем.

По полученным результатам можно сделать вывод о незначительной положительной динамики в уровне сформированности действий кооперации у детей контрольной группы.

Обобщенные данные уровня сформированности действий кооперации школьников экспериментальной и контрольной группы представлены на рисунке 6.

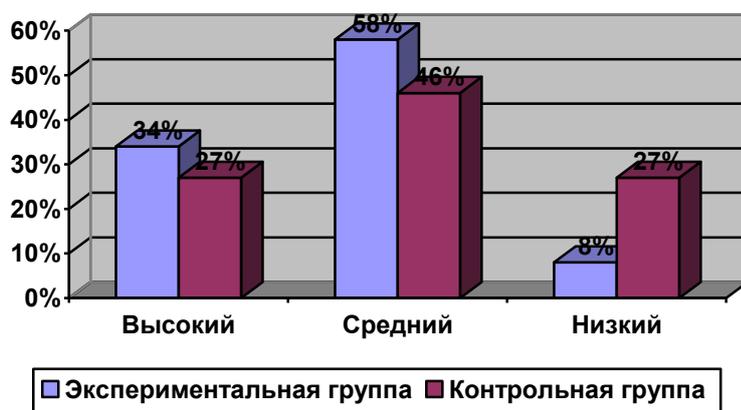


Рисунок 6 - Результаты уровня сформированности действий кооперации у школьников экспериментальной и контрольной группы по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман.

На рисунке видна положительная динамика в уровне сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества у младших школьников экспериментальной группы после проведения педагогической работы, если сравнивать с контрольной группой. Высокий уровень в экспериментальной группе повысился на 7%, а низкий уровень понизился на 19% по сравнению с контрольной группой.

Результаты изучения уровня сформированности действий по осуществлению обмена информацией в экспериментальной группе можно увидеть в приложении 13.

В экспериментальной группе высокий уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией выявлен у 5 детей, которые активно дискутируя, поняли друг друга и произвели обмен нужной и в полном объеме информации, чтобы построить узоры, например, приняли во внимание нумерацию рядов и столбиков точек, где проходит дорога; заканчивая работу, проявили инициативу, сравнив результат (нарисованная дорога) и образец.

Средний уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией показали 6 детей. Их работы отличаются частичным сходством узоров и образцов, в указаниях отражена лишь доля нужных ориентиров, формулировка вопросов и ответов расплывчатая и позволяет восполнить лишь часть недостающей информации, между детьми достигнуто взаимопонимание только отчасти.

Низкий уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией выявлен у одного ребенка, чьи узоры не имеют отношения к образцам, в связи с отсутствием в указаниях нужных ориентиров или из-за непонятной формулировки, вопросы были не по существу.

Результаты изучения уровня сформированности действий по осуществлению обмена информацией в контрольной группе представлены в приложении 14.

В контрольной группе высокий уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией выявлен у троих детей.

Средний уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией показали 6 детей.

Низкий уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией продемонстрировали 2 учащихся.

По полученным результатам можно сделать вывод о недостаточной положительной динамике в уровне сформированности действий по осуществлению обмена информацией у детей контрольной группы.

Обобщенные данные уровня сформированности действий по осуществлению обмена информацией у школьников экспериментальной и контрольной группы представлены действий по осуществлению обмена информацией можно увидеть на рисунке 7.

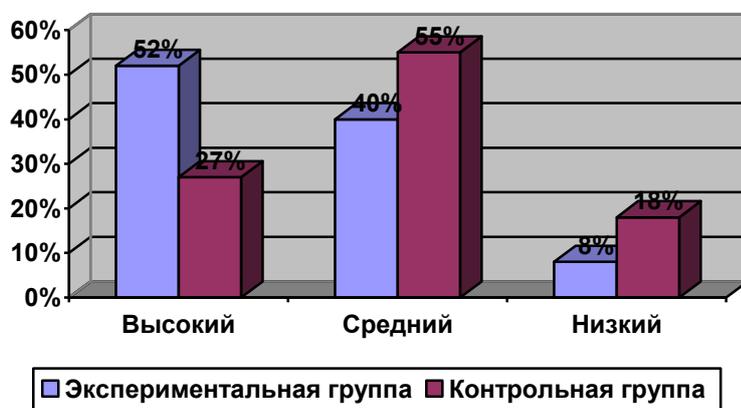


Рисунок 7 - Уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией у учащихся экспериментальной и контрольной группы по методике «Дорога к дому» А.Г. Асмолова.

На рисунке можно увидеть положительную динамику в уровне сформированности действий по осуществлению обмена информацией у учащихся экспериментальной группы. Высокий уровень стал на 25% выше, чем в контрольной группе, низкий уровень стал 10% ниже, чем в контрольной группе.

Общий вывод по результатам контрольного эксперимента. Мы сравнили полученные результаты всех исследований, для того чтобы выявить уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

В экспериментальной группе были получены следующие данные по развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников (приложение 15)

Высокий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий показали 5 учащихся, средний уровень выявлен у 6 учащихся, низкий продемонстрировал 1 ребенок.

В контрольной группе были получены следующие данные по развитию коммуникативных универсальных учебных действий (приложение 16).

Высокий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий выявлен у 3 детей, средний уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий показали 5 детей, низкий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий показали 3 школьников.

Результаты диагностики уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе исследования представлены в Таблице 2.

Таблица 2 - Обобщенные данные уровня коммуникативных универсальных учебных действий в экспериментальной и контрольной группе

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
	Кол-во в %	
Высокий	42	27
Средний	50	46
Низкий	8	27
Общее количество	100	100

Результаты уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий школьников экспериментальной и контрольной группы представлены на рисунке 8.

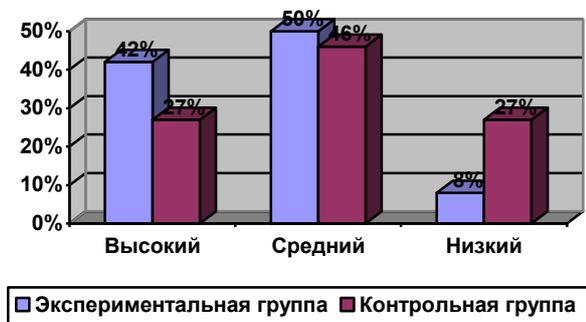


Рисунок 8 - Результаты уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий у школьников экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе исследования.

Анализ рисунка позволяет говорить о положительной динамике в уровне развития коммуникативных универсальных учебных действий в экспериментальной группе учащихся. В экспериментальной группе высокий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий составляет 42%, что на 15% что выше, чем в контрольной группе, средний уровень в экспериментальной группе повысился на 4%, низкий уровень в экспериментальной группе на 19% понизился по сравнению с контрольной группой.

Отследить изменения уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников, которые произошли в экспериментальной группе можно по Таблице 10.

Таблица 10 — Уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах

Уровень	Кол-во в %	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	16	42
Средний	50	50
Низкий	34	8

Результаты диагностики уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий у школьников экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе исследования представлены на рисунке 9.

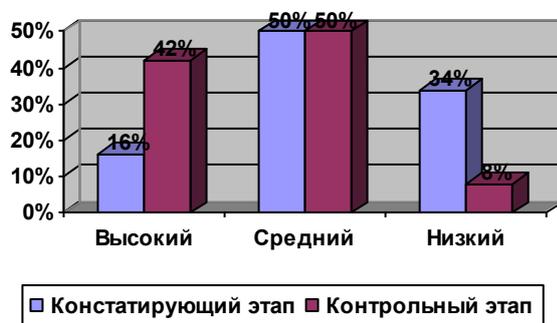


Рисунок 9 – Уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий у школьников экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе исследования

Анализ рисунка позволяет говорить о положительной динамике в уровне развития коммуникативных универсальных учебных действий учащихся экспериментальной группы на контрольном этапе исследования. Высокий уровень повысился на 26% (42%), низкий уровень стал ниже на 26% (8%).

Таким образом, на основании проведенного исследования можно утверждать, что развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников будет проходить эффективней, если во внеурочной деятельности с детьми использовать театрализованные игры.

### **Выводы по второй главе.**

Проведение опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся начальной школы позволяет сделать следующие выводы:

— организация работы по развитию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников предусматривает использование различных средств во внеурочной деятельности;

— разработанный нами комплекс театрализованных игр способствует развитию коммуникативных универсальных учебных действий (отстаивать

свою точку зрения, соблюдать правила речевого этикета и дискуссионной культуры, понимать точку зрения другого, участвовать в диалоге; слушать и понимать других, высказывать свою точку зрения на события, поступки, участвовать в работе группы, распределять роли, договариваться с другими, оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и жизненных ситуаций) детей младшего школьного возраста;

— реализация на практике разработанного нами комплекса театрализованных игр способствует положительной динамике развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Так, данные, полученные после проведения контрольного исследования по окончании педагогической работы в экспериментальной группе, показали, что низкий уровень развития патриотических чувств понизился на 26%. Показатели высокого уровня развития повысились на 26%.

По результатам проведенной работы можно сделать вывод о результативности использования театрализованных игр во внеурочной деятельности в развитии коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследовательской работы нами было установлено, что универсальные учебные действия определяются как совокупность способов действия учащегося, обеспечивающий его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. В контексте концепции универсальных учебных действий коммуникация рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия. Под коммуникативными универсальными учебными действиями следует понимать умение осуществлять общение, а именно вступать в речевой контакт со взрослыми и сверстниками, понимать и доносить информацию, учитывать позицию и взгляд собеседника, умение работать в коллективе. Коммуникативные действия делятся на три группы: коммуникация как взаимодействие; коммуникация как кооперация; коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Младший школьный возраст является благоприятным для формирования коммуникативного компонента универсальных учебных действий. На становление коммуникативных способностей огромное влияние оказывают театрализованные игры, поскольку обогащают знания о специфике взаимодействия людей разного возраста, пола, национальностей, актуализируют эмоционально-чувственную сферу, связанную с проявлением интереса к межличностному взаимодействию, потребности в диалоговом общении, социально значимыми мотивами поведения, формируют способы взаимоотношений, принятые в социальной культуре.

В соответствии с особенностями организации общения в ходе театрализованных игр формируются следующие группы коммуникативных УУД: инициативное сотрудничество, планирование учебного сотрудничества, взаимодействие, управление коммуникацией. Ученики приобретают умения учитывать позицию собеседника, организовывать и осуществлять сотрудничество с учителем и сверстниками, адекватно воспринимать и

передавать информацию, отображать предметное содержание и условия деятельности в сообщениях.

В процессе опытно-экспериментальной работы мы выявили особенности развития коммуникативных учебных универсальных действий у детей экспериментальной и контрольной групп, а также разработали и апробировали систему театрализованных игр во внеурочной деятельности по развитию у детей экспериментальной группы коммуникативных учебных универсальных действий.

На контрольном этапе нашего исследования была проведена контрольная диагностика, результаты которой свидетельствовали об эффективности разработанной и проведенной на формирующем этапе методике. У детей экспериментальной группы уровень развития коммуникативных учебных универсальных действий стал выше, у них отмечается обогащение словарного запаса и грамматического строя речи, дети научились отстаивать свою точку зрения, соблюдать правила речевого этикета и дискуссионной культуры, понимать точку зрения другого, участвовать в диалоге; слушать и понимать других, высказывать свою точку зрения на события, поступки, участвовать в работе группы, распределять роли, договариваться с другими.

Таким образом, предложенная нами система театрализованных игр во внеурочной деятельности способствовала овладению нормами речевого этикета и приобретению опыта их использования в речевой практике, с учетом продуктивного взаимодействия учащихся на коммуникативной основе, что подтверждает гипотезу, поставленную в начале исследования.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арефьева, О.М. Технологии формирования универсальных учебных действий в начальной школе [Текст] / О.М. Арефьева // Гуманитарные науки: новые технологии образования. Материалы XIV Региональной научно-практической конференции. Часть 1. – Махачкала, 2015. – С.94 - 101.
2. Артемова, Л.В. Театрализованные игры дошкольников [Текст] / Л.В.Артемова. - М. : 2013. – 210 с.
3. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека [Текст] / А.Г. Асмолов. — М. : Педагогика, 2012. – 620 с.
4. Асмолов, А.Г. Теория формирования и развития универсальных учебных действий [Текст] / А.Г. Асмолов. – М. : Просвещение, 2014. – 142 с.
5. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли [Текст] / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. — М. : Просвещение, 2014. — 151 с.
6. Арсланьян, В.П. ФГОС: достижение личностных и метапредметных результатов (психолого-педагогический аспект) [Текст] / В.П. Арсланьян, Г.А.Стюхина. – М. : Первое сентября, 2014. – 162 с.
7. Агафонова, И.Н. Уроки общения для детей 6—10 лет «Я и мы»: программа [Текст] / И. Н. Агафонова. — СПб. : С.-Петерб. гос. ун-т пед. мастерства, 2013. – 70 с.
8. Агафонова, И. Н. Развитие коммуникативной компетентности учащихся [Текст] / И. Н. Агафонова //Управление начальной школой. – 2014. - № 2. С. 13-19.
9. Бучковская, И.В. Воспитательные возможности театрализованной игры в формировании коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста [Текст] / И.В. Бучковская // Пермский педагогический журнал. - № 4.– 2013. – С. 28-34.
- 10.Бусова, М.Н. Формирование и оценка универсальных учебных действий [Текст] / М.Н. Бусова, Л.В. Грачева. М. : АСТ, 2012. – 83 с.

11. Буданова, О.В. Программа формирования универсальных учебных действий на ступени начального общего образования [Текст] / О.В. Буданова // Завуч начальной школы. – 2014. - №. 5 – С. 39 – 42
12. Выготский, Л.С. Собр. соч. [Текст] / Л.С. Выготский. — М. : 2012. — Т. 4. – 526 с.
13. Вечканова, И.Г. Театрализованные игры в абилитации дошкольников с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / И.Г. Вечканова. - СПб. : КАРО, 2006. – 144 с.
14. Всеволодовский-Генгросс, В.Н. Игры народов СССР [Текст] / В.Н. Всеволодовский-Генгросс. – М. : Academia, 2013. - 563 с.
15. Гришанова, И.А. Коммуникативная успешность младших школьников [Текст] / И.А. Гришанова. – Ижевск, 2016. – 64 с.
16. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя [Текст] / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. - М. : Просвещение, 2013. – 233 с.
17. Давыдова, Н.Н. Универсальные учебные действия: управление формированием [Текст] / Н. Н. Давыдова, О. В. Смирных // Народное образование. - 2016. - № 1. - С. 167-174.
18. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов. — М.: 2016. – 544 с.
19. Дусавицкий, А.К. Урок в начальной школе. Реализация системно-деятельностного подхода к обучению [Текст] / А.К. Дусавицкий, Е.М. Кондратюк. - М. : Вита-пресс, 2011. – 251 с.
20. Давыдова, Н.Н. Универсальные учебные действия: управление формированием [Текст] / Н.Н. Давыдова, О.В. Смирных // Народное образование. – 2016. - № 1. – С. 167 – 175.
21. Дунилова, Р.А. Реализация требований ФГОС к формированию и оценке универсальных учебных действий у младших школьников: организационно-методические аспекты [Текст] / Р.А. Дунилова, Л.Г. Бобрикова // Эксперимент и инновации в школе. - 2013. - №3 - С.5–11.

- 22.Епишина, Л.В. Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности [Текст] / Л.В. Епишина //Начальная школа – 2015. - № 11. С. 8-14.
- 23.Епишина, Л.В. Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности [Текст] / Л.В. Епишина //Начальная школа – 2016. - № 11. С. 8-14.
- 24.Игры-драматизации в детском саду [Текст] / Сост. Е.Л. Трусова. - Киев, 2011. – 152 с.
- 25.Карабанова, О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка [Текст] / О.А. Карабанова. - М. : Российское педагогическое агентство, 2016. – 208 с.
- 26.Калинина, Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду [Текст] / Р.Р. Калинина. – СПб. : Речь, 2013. – 174 с.
- 27.Коломинский, Я.Л. Социально-психологические особенности совместной игровой и трудовой деятельности дошкольников [Текст] / Я.Л. Коломинский, Б.П. Жизневский // Вопросы психологии. — 2014. — № 5. — С. 38—44.
- 28.Корепанова, М.В. Диагностика развития и воспитания дошкольников в Образовательной системе «Школа 2100» [Текст] / М.В. Корепанова, Е.В. Харламова. — М. : Баласс, 2012. – 144 с.
- 29.Колчеев, Ю.В. Театрализованные игры в школе [Текст] / Ю.В. Колчеев, Н.М. Колчеева. — М. : Школьная пресса, 2013. - 96с.
- 30.Логвинова, И.М. Организация внеурочной деятельности обучающихся на начальной ступени общего образования [Текст] / И.М. Логвинова // Управление начальной школой. - 2012. - № 1. – С. 4 – 6.
- 31.Мигунова, Е.В. Театр, в котором играют дети [Текст] / Е.В. Мигунова. — Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2013. — 164с.
- 32.Михайлова, А.Я. Театр в эстетическом воспитании младших школьников [Текст] / А.Я.Михайлова. — М. : Просвещение, 2015. – 128 с.
- 33.Михайлова, И.М. Формирование коммуникативных умений младших школьников с использованием наглядности [Текст] / И.М. Михайлова. — Псков, 2015. – 45 с.
- 34.Методические рекомендации по организации внеурочной деятельности в ходе реализации ФГОС [Текст]. – Липецк: ЛИРО, 2012. – 94 с.

35. Мостова, О.Н. Индивидуально-типологические особенности общения младших школьников [Текст] / О.Н. Мостова, И.Н. Агафонова // Служба практической психологии в системе образования. Вып. 9. — СПб. : Питер, 2015. — 82 с.
36. Никитина, А.В. Театрализованная игра как фактор развития социального опыта [Текст] / А.В. Никитина: дис. ... канд. пед. наук. - СПб., 2014. - 224 с.
37. Психическое развитие младших школьников [Текст] / Под ред. В.В. Давыдова. — М. : Academia, 2015. — 160 с.
38. Пидкасистый, П.И. Психология и педагогика [Текст] / П.И. Пидкасистый. - М. : Высшее образование, 2016. — 714 с.
39. Пачина, А. Г. Педагогические условия формирования универсальных учебных действий у обучающихся [Текст] // Управление начальной школой. — 2013. - № 5. — С. 15 – 27.
40. Прохорова, С.Ю. Методические условия формирования УУД у младших школьников [Текст] / С.Ю. Прохорова, Я.М. Брагина // Управление начальной школой. — 2013. - № 8. — С. 19-25.
41. Рубцов, В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения [Текст] / В.В. Рубцов. — М. : Academia, 2013. — 160 с.
42. Рубцов, В.В. Совместная учебная деятельность в контексте проблемы соотношения социальных взаимодействий и обучения [Текст] / В.В. Рубцов // Вопросы психологии. — 2013. — № 5. — С. 44-53
43. Рубина, Ю.И. Театральная самодеятельность школьников: основы педагогического руководства [Текст] / Ю.И. Рубина. - М. : Просвещение, 2013. — 120 с.
44. Романович, И. Ю. Ведение учета сформированности УУД у младших школьников [Текст] / И. Ю. Романович // Управление начальной школой. — 2014. - № 1. — С. 35- 39.
45. Сабельникова, С. И. Организация внеурочной деятельности обучающихся [Текст] / С.И. Сабельникова // Управление начальной школой.- 2011.- №3.- С.4-22.

46. Старостина, О. А. Формирование универсальных учебных действий в ходе реализации новых образовательных стандартов [Текст] / О. А. Старостина // Управление качеством образования. – 2013. - № 2. – С. 87-90.
47. Солодкова, М.И. Модели организации внеурочной деятельности [Текст] / М.И. Солодкова, Ю.Ю. Баранова, А.В. Кисляков // Управление начальной школой. - 2012. № 1. – С. 7 – 12.
48. Степанов, Е.Н.. Методические советы по организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов [Текст] / Е.Н. Степанов // Завуч начальной школы. - 2011. - № 6. – С. 36 – 64.
49. Творческая театральная самодеятельность школьников. Основы педагогического руководства [Текст] / Под ред. Ю.И.Рубиной, Т.Ф.Завадской, Н.Н.Шевелева. - М. : Просвещение, 2013. - 176с.
50. Усольцева, И.В. МОУ СОШ № 24 г. Сургута – пилотная площадка опережающего введения Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [Текст] / И.В. Усольцева // Вестник образования. - 2011. - № 11. – С. 45 – 50.
51. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373) // <http://минобрнауки.рф/документы/922>
52. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации» // <http://base.garant.ru/70291362/>
53. Фурмина, Л.С. Возможности творческих проявлений старших дошкольников в театрализованных играх [Текст] // Художественное творчество и ребенок / Под ред. Н.А.Ветлугиной. – М. :, 2012. – 233 с.
54. Цукерман, Г.А. Введение в школьную жизнь [Текст] / Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова. — М. : 2013. – 33 с.
55. Цукерман, Г.А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема [Текст] / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. — 2011. — № 5. - С. 23-29.

56. Чурилова, Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников [Текст] / Э.Г. Чурилова. - М. : Владос, 2011. – 194 с.
57. Штильман, Н.В. Нетрадиционные формы внеурочной работы: визитка [Текст] / Н.В. Штильман // Педагогические науки. - 2016. - №4. - С.146-147.
58. Шевцова, Е. А. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников [Текст] / Е. А. Шевцова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2013. - № 2. – С. 28-32.
59. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин. — М. : Владос, 2013. – 473 с.
60. Яшкова, Л.А. Развитие коммуникативных умений младших школьников [Текст] / Л.А. Яшкова // Инновационная наука. - № 2-4 (14). –2016. - С. 45-51.

Показатели констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по изучению уровня сформированности действий кооперации

ФИО	Количество баллов	Уровень сформированности действий кооперации
Света Л.	3	Высокий
Костя А.	3	Высокий
Дима У.	2	Средний
Рома В.	2	Средний
Марина П.	2	Средний
Настя Н.	2	Средний
Лена Д.	2	Средний
Андрей И.	2	Средний
Ирина К.	2	Средний
Дима Б.	1	Низкий
Вика Ш.	3	Высокий
Сергей Р.	3	Высокий

Показатели контрольного эксперимента в контрольной группе по изучению уровня сформированности действий кооперации

ФИО	Количество баллов	Уровень сформированности действий кооперации
Нина К.	3	Высокий
Аня М.	1	Низкий
Таня Щ.	2	Средний
Артем Б.	2	Средний
Катя О.	1	Низкий
Денис А.	1	Низкий
Оля З.	2	Средний
Юра Ю.	2	Средний
Ваня К.	3	Высокий
Семен М.	2	Средний
Саша П.	3	Высокий

Показатели контрольного эксперимента в экспериментальной группе по изучению уровня сформированности действий по осуществлению обмена информацией

ФИО	Количество баллов	Уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией
Света Л.	3	Высокий
Костя А.	3	Высокий
Дима У.	2	Средний
Рома В.	2	Средний
Марина П.	2	Средний
Настя Н.	2	Средний
Лена Д.	2	Средний
Андрей И.	3	Высокий
Ирина К.	2	Средний
Дима Б.	1	Низкий
Вика Ш.	3	Высокий
Сергей Р.	3	Высокий

Показатели контрольного эксперимента в контрольной группе по изучению уровня сформированности действий по осуществлению обмена информацией

ФИО	Количество баллов	Уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией
Нина К.	2	Средний
Аня М.	2	Средний
Таня Щ.	3	Высокий
Артем Б.	2	Средний
Катя О.	1	Низкий
Денис А.	1	Низкий
Оля З.	2	Средний
Юра Ю.	2	Средний
Ваня К.	3	Высокий
Семен М.	2	Средний
Саша П.	3	Высокий

Уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий в экспериментальной группе в контрольном эксперименте

ФИО	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Всего баллов	Уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий
Света Л.	9	2	3	14	Высокий
Костя А.	8	3	2	13	Высокий
Дима У.	6	1	1	8	Средний
Рома В.	8	3	2	13	Высокий
Марина П.	6	2	2	10	Средний
Настя Н.	5	1	1	7	Средний
Лена Д.	6	1	1	8	Средний
Андрей И.	7	2	2	11	Средний
Ирина К.	8	2	2	12	Средний
Дима Б.	2	1	1	4	Низкий
Вика Ш.	9	3	3	14	Высокий
Сергей Р.	8	2	3	13	Высокий

Уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий в  
контрольной группе

ФИО	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Всего баллов	Уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий
Нина К.	7	2	2	11	Средний
Аня М.	5	1	1	7	Низкий
Таня Щ.	9	2	3	14	Высокий
Артем Б.	6	2	2	10	Средний
Катя О.	4	1	1	6	Низкий
Денис А.	3	1	1	5	Низкий
Оля З.	5	2	2	9	Средний
Юра Ю.	6	2	2	10	Средний
Ваня К.	8	3	3	14	Высокий
Семен М.	5	2	2	9	Средний
Саша П.	8	3	3	14	Высокий

## Тематический план занятий

№	Название занятия	Цель, задачи	Содержание
1	Попробуем измениться	Цель - создать эмоционально благоприятную атмосферу для дружеских взаимоотношений. Задачи: - развивать способность понимать собеседника. - познакомить детей с понятиями «мимика», «жест». - упражнять детей в изображении героев с помощью мимики, жестов. - развивать интонационную выразительность речи	1. Игра «Назови ласково соседа». 2. Игра «Догадайся, кто я». 3. Пантомимические упражнения. 4. Стихотворение мини-сценка «Брусничка возле пня»
2	Раз, два, три, четыре, пять — вы хотите поиграть?	Цель - развивать фантазию, творчество в процессе придумывания диалоги к сказке. Задачи: - учить проявлять свою индивидуальность и неповторимость. - активизировать использование в речи детей понятий «мимика», «жест». - развивать мимику и пластические способности детей	1. Игра «Театральная разминка». 2. Конкурс на лучшую драматизацию сказки «Курочка Ряба». 3. Театрализованная игра «Договорим то, чего не придумал автор»
3	Игровой урок	Цель - формировать умение согласовывать свои действия с действиями партнеров Задачи: - развивать интонационную выразительность речи; - развивать у детей выразительность жестов, мимики, голоса; - побуждать детей к активному участию в театрализованных играх.	1. Игра «Узнай, кто говорит от другого имени» 2. Игра Расскажи стихотворение жестами» 3. Мини-сценка «Листопад»
4	Одну	Цель - способствовать	1. Творческая игра

Показатели констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по изучению уровня сформированности действий, учитывающих позицию партнера

ФИО	Текст 1	Текст 1	Текст 1	Всего баллов	Уровень понимания сформированности действий, учитывающих позицию партнера
Света Л.	3	3	3	9	Высокий
Костя А.	2	1	2	5	Средний
Дима У.	1	1	2	4	Низкий
Рома В.	3	2	2	7	Средний
Марина П.	2	2	2	6	Средний
Настя Н.	1	1	1	3	Низкий
Лена Д.	2	1	1	4	Низкий
Андрей И.	2	2	2	6	Средний
Ирина К.	1	2	2	5	Средний
Дима Б.	1	2	1	4	Низкий
Вика Ш.	3	2	3	8	Высокий
Сергей Р.	2	3	2	7	Средний

Показатели констатирующего эксперимента в контрольной группе по изучению уровня сформированности действий, учитывающих позицию партнера

ФИО	Текст 1	Текст 1	Текст 1	Всего баллов	Уровень понимания сформированности действий, учитывающих позицию партнера
Нина К.	3	2	2	7	Средний
Аня М.	2	1	2	5	Низкий
Таня Щ.	3	3	3	9	Высокий
Артем Б.	2	2	2	6	Средний
Катя О.	1	1	2	4	Низкий
Денис А.	1	1	1	3	Низкий
Оля З.	2	2	1	5	Средний
Юра Ю.	2	2	2	6	Средний
Ваня К.	3	3	2	8	Высокий
Семен М.	2	2	1	5	Средний
Саша П.	3	2	3	8	Высокий

Показатели констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по изучению уровня сформированности действий кооперации

ФИО	Количество баллов	Уровень сформированности действий кооперации
Света Л.	2	Средний
Костя А.	3	Высокий
Дима У.	1	Низкий
Рома В.	2	Средний
Марина П.	2	Средний
Настя Н.	1	Низкий
Лена Д.	1	Низкий
Андрей И.	2	Средний
Ирина К.	2	Низкий
Дима Б.	1	Низкий
Вика Ш.	3	Высокий
Сергей Р.	2	Средний

Показатели констатирующего эксперимента в контрольной группе по  
изучению уровня сформированности действий кооперации

ФИО	Количество баллов	Уровень сформированности действий кооперации
Нина К.	2	Средний
Аня М.	1	Низкий
Таня Щ.	2	Средний
Артем Б.	2	Средний
Катя О.	1	Низкий
Денис А.	1	Низкий
Оля З.	2	Средний
Юра Ю.	2	Средний
Ваня К.	3	Высокий
Семен М.	2	Средний
Саша П.	3	Высокий

Показатели констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по изучению уровня сформированности действий по осуществлению обмена информацией

ФИО	Количество баллов	Уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией
Света Л.	3	Высокий
Костя А.	2	Средний
Дима У.	1	Низкий
Рома В.	2	Средний
Марина П.	2	Средний
Настя Н.	1	Низкий
Лена Д.	1	Низкий
Андрей И.	2	Средний
Ирина К.	2	Средний
Дима Б.	1	Низкий
Вика Ш.	3	Высокий
Сергей Р.	2	Средний

Показатели констатирующего эксперимента в контрольной группе по изучению уровня сформированности действий по осуществлению обмена информацией

ФИО	Количество баллов	Уровень сформированности действий по осуществлению обмена информацией
Нина К.	2	Средний
Аня М.	1	Низкий
Таня Щ.	3	Высокий
Артем Б.	2	Средний
Катя О.	1	Низкий
Денис А.	1	Низкий
Оля З.	2	Средний
Юра Ю.	2	Средний
Ваня К.	3	Высокий
Семен М.	2	Средний
Саша П.	3	Высокий

Уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий в  
экспериментальной группе

ФИО	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Всего баллов	Уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий
Света Л.	9	2	3	14	Высокий
Костя А.	5	3	2	10	Средний
Дима У.	4	1	1	6	Низкий
Рома В.	7	2	2	11	Средний
Марина П.	6	2	2	10	Средний
Настя Н.	3	1	1	5	Низкий
Лена Д.	4	1	1	6	Низкий
Андрей И.	6	2	2	10	Средний
Ирина К.	5	2	2	9	Средний
Дима Б.	4	1	1	6	Низкий
Вика Ш.	8	3	3	14	Высокий
Сергей Р.	7	2	2	11	Средний

Уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий в  
контрольной группе

ФИО	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Всего баллов	Уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий
Нина К.	7	2	2	11	Средний
Аня М.	5	1	1	7	Низкий
Таня Щ.	9	2	3	14	Высокий
Артем Б.	6	2	2	10	Средний
Катя О.	4	1	1	6	Низкий
Денис А.	3	1	1	5	Низкий
Оля З.	5	2	2	9	Средний
Юра Ю.	6	2	2	10	Средний
Ваня К.	8	3	3	14	Высокий
Семен М.	5	2	2	9	Средний
Саша П.	8	3	3	14	Высокий

Показатели контрольного эксперимента в экспериментальной группе по изучению уровня сформированности действий, учитывающих позицию партнера

ФИО	Текст 1	Текст 1	Текст 1	Всего баллов	Уровень понимания сформированности действий, учитывающих позицию партнера
Света Л.	3	3	3	9	Высокий
Костя А.	3	3	3	9	Высокий
Дима У.	2	2	2	6	Средний
Рома В.	3	2	2	8	Высокий
Марина П.	2	2	2	6	Средний
Настя Н.	2	2	2	5	Средний
Лена Д.	2	2	2	6	Средний
Андрей И.	3	2	3	8	Средний
Ирина К.	3	3	3	9	Высокий
Дима Б.	1	1	2	4	Низкий
Вика Ш.	3	3	3	9	Высокий
Сергей Р.	3	3	3	9	Высокий

Показатели контрольного эксперимента в контрольной группе по изучению  
уровня сформированности действий, учитывающих позицию партнера

ФИО	Текст 1	Текст 1	Текст 1	Всего баллов	Уровень сформированности действий, учитывающих позицию партнера
Нина К.	3	2	2	7	Средний
Аня М.	2	1	2	5	Низкий
Таня Щ.	3	3	3	9	Высокий
Артем Б.	2	2	2	6	Средний
Катя О.	1	1	2	4	Низкий
Денис А.	1	1	1	3	Низкий
Оля З.	2	2	1	5	Средний
Юра Ю.	2	2	2	6	Средний
Ваня К.	3	3	2	8	Высокий
Семен М.	2	2	1	5	Средний
Саша П.	3	2	3	8	Высокий