

## Оглавление

<b>Введение .....</b>	<b>2</b>
<b>Глава 1. Специфика работы учителя в малокомплектной начальной школе .....</b>	<b>5</b>
1.1 Особенности работы учителя в малокомплектной школе.....	5
1.2 Групповая форма организации обучения .....	9
1.3. Сущность понятия «коммуникативные универсальные учебные действия» .....	13
<b>Выводы.....</b>	<b>20</b>
<b>Глава 2. Методические особенности групповой работы по формированию универсальных учебных действий в малокомплектной начальной школе.....</b>	<b>21</b>
2.1. Комплекс заданий для групповой работы младших школьников .....	21
2.2. Опытно-практическая работа и анализ её результатов.....	34
<b>Выводы.....</b>	<b>47</b>
<b>Заключение.....</b>	<b>48</b>
<b>Библиографический список .....</b>	<b>50</b>
<b>Приложение .....</b>	<b>54</b>

## Введение

За последнее время в обществе произошли кардинальные изменения в представлениях о целях образования и путях их реализации. От признания знаний, умений и навыков как основных итогов образования произошел переход к пониманию обучения как процесса подготовки учащихся к реальной жизни, готовности к тому, чтобы занять активную позицию, успешно решать жизненные задачи, уметь сотрудничать и работать в группе. Поэтому целью современного образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться.

Большие возможности для этого предоставляет освоение учащимися универсальных учебных действий, что позволяет каждому ученику самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, находить и использовать необходимые средства для их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты, т.е. создаются условия для развития личности и ее самореализации. Именно поэтому планируемые результаты ФГОС НОО определяют не только предметные, но метапредметные и личностные результаты. Одним из блоков универсальных учебных действий являются коммуникативные действия. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее ФГОС НОО) предлагает формировать коммуникативные универсальные учебные действия для адаптации ребенка в социуме. Стандарт указывает на то, что в процессе общения школьникам необходимо научиться «выбирать адекватные языковые средства, находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов, использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач» [28, с. 31].

Всё это придаёт особую актуальность воспитанию умения сотрудничать и работать в группе, быть толерантным друг к другу, уметь

слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения.

Особенно остро проблема формирования УУД стоит при организации учебного процесса в малокомплектных начальных школах.

**"Малокомплектная школа** – это школа без параллельных классов, с малым контингентом учащихся" [30] Формирование универсальных учебных действий происходит здесь на совмещённых занятиях с несколькими классами одновременно. Формирование коммуникативных УУД является особым проблемным местом, так как их становление менее всего связано с содержанием предметного материала и логикой его преобразования. Для этого требуется использование разных ситуаций взаимодействия между обучающимися, а наполняемость классов сделала невозможным использование многих форм работы, принятых в классно-урочной системе.

Миссия школы состоит в том, чтобы сформировать у учащихся коммуникативные универсальные учебные действия. Это и позволит повысить эффективность образовательного процесса в начальной школе.

**Актуальность темы** обусловлена потребностью общества и системы образования в формировании коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся, являющихся одной из основных составляющих «умения учиться», начиная с младшего школьного возраста, а также требованием Федерального государственного образовательного стандарта.

**Объект исследования:** учебная деятельность обучающихся в малокомплектной начальной школе.

**Предмет исследования:** групповая работа как средство формирования коммуникативных УУД на уроках в малокомплектной начальной школе.

**Цель:** теоретически обосновать и практически подтвердить эффективность использования групповой работы на уроках в малокомплектной начальной школе как средства формирования коммуникативных УУД.

**Гипотеза:** предполагаем, что, если систематически использовать групповую работу в процессе обучения детей в малокомплектной начальной школе, то это будет способствовать формированию у них коммуникативных УУД.

**Задачи:**

- 1) посредством анализа психолого-педагогической литературы выявить специфику работы учителя в малокомплектной начальной школе;
- 2) изучить особенности групповой формы организации обучения;
- 3) раскрыть содержание понятий «универсальные учебные действия» и «коммуникативные универсальные учебные действия»;
- 4) подобрать задания для групповой работы на уроках в малокомплектной начальной школе;
- 5) организовать опытно-практическую работу, интерпретировать результаты.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что его материалы могут быть использованы учителями начальных классов при планировании и организации групповой работы на уроках в малокомплектной начальной школе.

**Структура работы:** в соответствии с целями и задачами исследования ВКР состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка литературы и приложений.

# Глава 1. Специфика работы учителя в малокомплектной начальной школе

## 1.1 Особенности работы учителя в малокомплектной школе

Малокомплектная школа стоит особняком в ряду традиционных школ. В классах школ такого типа обучаются от 1 до 10 человек, в связи с этим возникают сложности в построении полноценного учебного процесса, а значит, требуются поиски новых форм организации учебных занятий, видов учебной деятельности, повышения мотивации и интереса к предметам.

К малокомплектным образовательным организациям относят образовательные организации, реализующие основные общеобразовательные программы, исходя из удаленности этих образовательных организаций от иных образовательных организаций, транспортной доступности и (или) численности обучающихся [20].

Самой эффективной организацией такой работы является коллективная познавательная деятельность, здесь могут быть созданы условия для проявления и развития каждого ученика. Это способствует регулированию поведения обучающихся, их сближению, улучшению личностных отношений.

Малокомплектная школа – это уникальнейший социально-педагогический феномен. В такой школе учитель не просто работает, он живёт жизнью своих учеников. Педагог отдает своё душевное тепло ученикам так же естественно, как своей собственной семье. Учебно-воспитательный процесс имеет ряд особенностей в классе, где одновременно под руководством одного учителя в одном помещении обучаются ученики разных классов. Он отличается от учебно-воспитательного процесса, где один учитель работает с детьми одного класса.

Соответственно, и урок в объединенных классах отличается от урока в классе с одной возрастной группой и по структуре, и по организационным формам, и по методам [6, с. 32-38].

Урок в малокомплектной школе имеет свои особенности.

Главной особенностью такого урока является обязательная самостоятельная работа обучающихся на каждом уроке. Учитель, работающий с одним классом, имеет выбор: включать в урок самостоятельную работу или не включать. И в зависимости от задач и выбранной методики проведения урока планирует свою деятельность и деятельность учеников. Совсем другое дело – урок одновременно с двумя, тремя, четырьмя классами. Для объяснения нового учебного материала учителю следует без ущерба для ребят одного класса, занять детей из другого класса полезной работой, предложить им поработать самостоятельно. И пока ученики одного или двух-трех классов самостоятельно выполняют учебные задания, учитель объясняет новое, опрашивает пройденное, разъясняет очередное задание для самостоятельной работы ученикам другого класса.

Второй особенностью урока является чередование работы обучающихся под руководством учителя и самостоятельной работы по заданию учителя или собственному выбору.

Третьей особенностью урока в малокомплектной школе является зависимость объемов самостоятельной работы и времени, которое отводится на её выполнение, от объема и времени работы учителя с другим классом.

Структура таких уроков схематически выглядит как чередование двух четко выраженных компонентов: РУ – работа учащихся с учителем и СД – самостоятельная деятельность: РУ – СД – РУ – СД – РУ [6, с.12].

Количество чередований этапов урока зависит от многих условий: характера расписания (разнопредметное и однопредметное), содержания учебного материала, степени умения учеников самостоятельно работать, а также возрастных особенностей детей. Так, первоклассник не в состоянии сосредоточенно работать более 3-5 минут, поэтому и количество этапов их самостоятельной деятельности соответствует возможностям младших школьников. Обучающиеся ещё не владеют даже самыми простыми учебными умениями, помощь учителя им нужна постоянно [8, с.12].

С позиции учителя урок в малокомплектной школе – это фактически два, три, а то и четыре урока, сведенных в один. Каждый из этих уроков имеет свою цель, задачи, содержание, средства обучения. В течение всего урока (45 минут) учитель вынужден переключаться с одного компонента, составляющего общий урок, на другой, третий и так – неоднократно. При работе по разнопредметному расписанию, ему приходится переключаться еще и с одного предмета на другой. С непривычки очень непросто от математики перейти к чтению или окружающему миру (в младших классах). Сложность состоит и в том, чтобы не запутаться, кому что преподавать. Кроме того, надо суметь удержать в памяти тот материал, которым следует продолжить прерванное. Действительно, в этой ситуации преподаватель должен быть виртуозом. Учителя с динамичным мышлением и тренированной памятью справляются с этой трудностью. Другие привыкают дольше, но привыкают и перестают воспринимать особенность такого урока как трудность: для них естественно переключаться, разнообразить виды деятельности [8].

Кроме названных уроков, есть и другие особенности, ощутимо влияющие на сам процесс и его результаты. Как правило, в малокомплектной школе учитель ведёт несколько предметов. В таких случаях целесообразнее проводить интегрированные уроки, основу таких уроков составляют межпредметные связи, они позволяют брать самое главное из содержания образования, а также предусматривают развитие системообразующих идей, понятий, приёмов учебной деятельности. Интеграция даёт возможность показать полную картину мира и освобождает учебное время для профильной дифференциации. Преимущества интегрированных уроков в том, что они:

- помогают повышению мотивации учения, формированию учебной деятельности, познавательного интереса учащихся, формированию целостной научной картины мира;
- способствуют развитию речи, формированию умения сравнивать,

обобщать, делать выводы, снимают перенапряжение, перегрузку;

- способствуют формированию разносторонне развитой, гармонически, интеллектуально развитой личности;
- являются источником нахождения новых связей между фактами, подтверждающими или углубляющими выводы и наблюдения обучаемых в различных предметах [7, с. 150-154].

Структура интегрированных занятий отличается чёткостью, компактностью, сжатостью, логической взаимообусловленностью учебного материала на каждом этапе занятия, большой информативной ёмкостью.

Таким образом, урок в малокомплектной начальной школе имеет свои особенности. Главной особенностью которого является самостоятельная деятельность ребят – это важное условие нормальной учебной деятельности обучающихся и важный обязательный компонент урока в начальной малокомплектной школе.

## 1.2 Групповая форма организации обучения

**Организационные формы обучения** - это варианты педагогического общения между преподавателем и обучающимися в процессе занятий. Такие формы являются компонентом системы обучения и реализуются в зависимости от цели обучения, методов и средств обучения [24, с. 272].

Групповая форма организации имеет место в рамках классно-урочной системы занятий, когда введение, закрепление и активизация учебной информации происходят в процессе общения педагога со всеми участниками образовательных отношений. Индивидуальная форма реализуется при работе с каждым учащимся по индивидуальному плану, когда он получает от учителя персональное задание, а обучение протекает в форме учитель-ученик. Такое обучение может иметь место и в рамках группового, хотя его проведение связано с трудностями из-за большой численности учебных групп [33, с.23].

Групповая форма организации учебной деятельности учащихся предусматривает разделение их на группы для решения одинаковых или разных задач. При разделении на группы следует учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося, его учебные возможности для выполнения задачи. Количество учащихся в группах должна составлять от 3-х до 6-ти человек. Результаты совместной работы в группах, стимулирование познавательной деятельности детей всегда значительно выше по сравнению с выполнением этой задачи каждым учеником самостоятельно. Работа в группе формирует коллективную ответственность и индивидуальную помощь каждому как со стороны учителя, так и со стороны одноклассников.

Групповая деятельность обучающихся на уроке складывается из следующих элементов (*Т.П.Савушкина*):

1. Предварительная подготовка обучающихся к выполнению группового задания, постановка учебных задач, краткий инструктаж учителя.

2. Обсуждение и составление плана выполнения учебного задания в группе, определение способов его решения (ориентировочная деятельность), распределение обязанностей.

3. Работа по выполнению учебного задания.

4. Наблюдение учителя и корректировка работы группы и отдельных детей.

5. Взаимная проверка и контроль за выполнением задания в группе.

6. Сообщение обучающихся по вызову учителя о полученных результатах, общая дискуссия в классе под руководством учителя, дополнение и исправление, дополнительная информация учителя и формулировка окончательных выводов.

7. Индивидуальная оценка работы групп и класса в целом [23].

Традиционно выделяют 3 вида групповой работы (*Ю.В. Михеева*):

- **парную работу** (когда двое учащихся выполняют какое-либо задание, сотрудничая друг с другом);
- **единую групповую** (учащиеся в малых группах совместно выполняют задание, одинаковое для всех групп);
- **дифференцированную групповую** (у каждой группы свое задание, но все они подчинены единой цели)[18, с. 46-54].

Одно из важных условий эффективной организации групповой работы - правильное, продуманное комплектование групп. Оно подразумевает, что в расчёт надо брать два признака: уровень учебных успехов учащихся и характер их межличностных отношений.

Школьников можно объединить в группы или по однородности (гомогенные группы), или по разнородности (гетерогенные группы) учебных успехов. Гомогенные группы могут состоять либо из сильных, либо из средних, и даже слабых учеников (хотя группа, состоящая только из слабых учеников, себя не оправдывает). Решение обучающих и воспитательных задач лучше всего осуществляется в гетерогенной группе,

где и создаются более благоприятные условия для взаимодействия и сотрудничества.

При комплектовании групп важно учитывать характер межличностных отношений обучающихся. Психолог Ю.Н. Кулюткин по этому поводу пишет: «В группу должны подбираться учащиеся, между которыми сложились отношения доброжелательности. Только в этом случае возникает психологическая атмосфера взаимопонимания и взаимопомощи, снимаются тревожность и страх». Учителю следует учитывать то, что нельзя принуждать к общей работе детей, которые не хотят вместе работать. Но в любом случае учитель должен обладать достаточной компетентностью в работе по разрешению межличностных конфликтов[3].

Для сплочения групп нужны минимум 3-5 занятий. Поэтому часто пересаживать детей не стоит. Но закреплять единый состав групп, например, на четверть тоже не рекомендуется: дети должны получать опыт сотрудничества с разными партнерами.

Что касается количественного состава группы, то группа из четырёх человек в большей мере склонна к обсуждению, чем группа из восьми человек. Деятельность группы из четырёх обучающихся более продуктивна, чем работа пары. Кроме того, целесообразнее создавать группу с нечётным составом. Таким образом, группа из пяти человек является самой оптимальной.

При организации групповой работы между обучающимися происходит распределение ролей. Возможны следующие ролевые функции:

- 1) Писарь - записывает решение;
- 2) Спикер - защищает решение, отвечает от имени группы;
- 3) Организатор - распределяет роли, следит за временем, действиями всех членов группы [20, с. 69].

**Формы учебной деятельности учащихся** – это способы организации деятельности учащихся, отличающиеся характеристиками взаимосвязи ребенка с окружающими людьми[26, с.64].

Каждая из форм обучения имеет свою структуру, которая отражает упорядоченность всех его элементов, признаков. Целесообразность применения определенной формы определяется конкретной дидактической целью, содержанием и методами учебной работы.

Классифицируют формы организации обучения по различным критериям:

- по количеству учащихся, участвующих в деятельности: коллективные, групповые, парные, индивидуальные;
- по месту проведения обучения: школьные (уроки, работа в мастерских, лабораториях, на пришкольном участке) и внешкольные (домашняя работа, экскурсии);
- по длительности обучения: классический урок (45 мин), урок-пара (90 мин);
- за дидактическими целями: формы теоретического обучения (факультатив, кружок, конференция), формы комбинированного обучения (урок, домашняя работа, консультация), формы практического обучения (работа в мастерских, на пришкольных участках) [31].

Из всего сказанного следует вывод о том, что на уроках в малокомплектной начальной школе можно использовать групповые формы организации.

### **1.3. Сущность понятия «коммуникативные универсальные учебные действия»**

По мнению авторов пособия «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе» (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская) термин «универсальные учебные действия» (далее УУД) в более широком смысле этого слова означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком значении этот термин определяется как «совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса» [16, с.27].

По мнению А. В. Федотовой, УУД - это «обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, - как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности»[25].

Академик А.Г. Асмолов обращает внимание на то, что способность обучающегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, то есть умение учиться, обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают учащимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание ее целевой направленности, ценностно смысловых и операциональных характеристик [29]. Таким образом, достижение умения учиться предполагает полноценное освоение школьниками всех компонентов учебной деятельности, которые включают в себя:

- 1) познавательные и учебные *мотивы*;

- 2) учебную *цель*;
- 3) учебную *задачу*;
- 4) учебные *действия* и *операции* (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

А.Г. Асмолов указывает на 4 блока универсальных учебных действий: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. Рассмотрим их подробнее.

*Личностные УУД* обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях, включают в себя: личностное, профессиональное, жизненное самоопределение, смыслообразование, нравственно-этическую ориентацию.

*Регулятивные УУД* обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности. К ним относятся: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, оценка, саморегуляция.

*Познавательные УУД* включают: общеучебные, логические, самостоятельное выделение, поиск информации, структурирование знаний [3].

Более подробно остановимся на *коммуникативных универсальных учебных действиях*. А.Г Асмолов подчёркивает, что коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [3].

К коммуникативным действиям относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками
- определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов;
- инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

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

— управление поведением партнера — контроль, коррекция, оценка его действий;

— умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [12,с. 29-30].

По мнению доктора психологических наук О.А. Карабановой, умение учиться означает «умение эффективно сотрудничать как с учителем, так и со сверстниками, умение и готовность вести диалог, искать решения, оказывать поддержку друг другу» [12, с. 16].

В своей работе «Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны» О.А. Карабанова даёт следующую характеристику: коммуникативным универсальным учебным действиям. Они «обеспечивают возможности сотрудничества: умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли в речи, уважать в общении и сотрудничестве партнера и самого себя» [15,с. 21].

Кроме того, в процессе обучения у младших школьников должны быть сформированы коммуникативные умения.

Основы формирования коммуникативных умений младших школьников рассматриваются в трудах И.М. Михайловой, А.А. Вахрушева, М.И. Лисиной, Л.Р. Мунировой, Р.С. Немова, Ю.М. Жукова и др.

Кандидат педагогических наук В.А. Тищенко в своей научной статье «Коммуникативные умения: к вопросу классификации» даёт такое определение: «Коммуникативные умения – это владение умственными и

практическими действиями, направленными на установление и поддержание целесообразных взаимоотношений с людьми в процессе учебной, а затем и дальнейшей профессиональной деятельности» [30, с. 19].

Современными исследователями И.Н. Агафоновой [1], И.А.

Гришановой[9], О.Н. Мостовой [19, с. 24]и др. выделяют следующие виды коммуникативных действий, в зависимости от коммуникативных умений, необходимых ученикам для сотрудничества:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;

- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

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

- управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера;

- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка. [12]

А.Г. Асмолов рассматривает коммуникативные УУД на базисном уровне и делит их на три группы, в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности [5, с. 119-202]:

- коммуникация как взаимодействие;
- коммуникация как сотрудничество;
- коммуникация как условие интериоризации.

Рассмотрим каждую группу коммуникативных универсальных действий и критерии их оценивания, представленных в таблице 1 [16, с. 144].

**Критерии оценки коммуникативного компонента универсальных  
учебных действий**

Базовые коммуникативных УУД группы	Коммуникативные УУД
<p>1. Коммуникация как взаимодействие. Коммуникативные действия, направленные на <i>учет позиции собеседника или партнера</i> по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации). Преодоление эгоцентризма в пространственных и межличностных отношениях.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- понимание возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос;</li> <li>- ориентация на позицию других людей, отличную от собственной, уважение к иной точке зрения;</li> <li>- понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору;</li> <li>- учет разных мнений и умение обосновать собственное.</li> </ul>
<p>2. Коммуникация как кооперация. Коммуникативные действия, направленные на кооперацию, т.е. согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение договариваться, находить общее решение;</li> <li>- умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;</li> <li>- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов;</li> <li>- взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания.</li> </ul>

<p>3. Коммуникация как условие интериоризации.</p> <p>Речевые действия, служащие средством коммуникации (передачи информации другим людям), способствуют осознанию и усвоению отображаемого содержания.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- рефлексия своих действий как достаточно полное отображение предметного содержания и условий осуществляемых действий;</li> <li>- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет;</li> <li>- умение с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнёра по деятельности.</li> </ul>
---	---

Исходя из вышеперечисленных коммуникативных умений, можно считать, что у учащегося сформированы коммуникативные УУД, если:

- Ученик умеет планировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками – определять цели, функции участников, способы взаимодействия;
- Умеет формулировать вопросы и проявлять инициативу в сотрудничестве в поиске и сборе информации;
- Умеет выявлять причину конфликта, идентифицировать проблему, находить и оценивать альтернативные способы решения конфликта, принимать решения и их реализовать;
- Умеет управлять поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера;
- Умеет с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владеет монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Выделенные критерии выступили основанием для оценивания уровня сформированности навыков общения:

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

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

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

Таким образом, коммуникативные универсальные учебные действия рассматриваются как смысловой аспект общения и социального взаимодействия.

## **Выводы**

Изучение психолого-педагогической литературы, позволило сформулировать определения основных понятий исследования «малокомплектная начальная школа», «групповая форма организации обучения», «коммуникативные универсальные учебные действия».

Была выявлена главная особенность работы учителя в малокомплектной начальной школе –обязательная самостоятельная работа учащихся на каждом уроке. Второй особенностью урока является: чередование работы учащихся под руководством учителя и самостоятельной работы. Третья особенность – зависимость объема самостоятельной работы и времени, отводимого на её выполнение, от объёма и времени работы учителя с другим классом. В малокомплектной начальной школе учитель работает не с одним, а с двумя, а то и большим количеством классов, что отражается на структуре урока.

Были выявлены виды групповой работы и характер межличностных отношений внутри группы. При этом в условиях малокомплектной начальной школы важно учитывать уровень сформированности коммуникативных УУД у школьников младшего возраста. Это важно для того, чтобы учащиеся научились строить партнёрские отношения.

В малокомплектной начальной школе умения и навыки групповой работы не всегда сформированы на должном уровне. Именно поэтому от умений педагога во многом зависит успешность организации и эффективность групповой работы как средства формирования коммуникативных умений у младших школьников. Организуя работу в группах на уроках в малокомплектной школе, учитель должен руководствоваться как общепедагогическими, так и специфическими методическими принципами, разработанными в современной педагогике начального образования.

## **Глава 2. Методические особенности групповой работы по формированию универсальных учебных действий в малокомплектной начальной школе**

### **2.1. Комплекс заданий для групповой работы младших школьников**

На любом учебном предмете в начальной школе есть большие потенциальные возможности для организации групповой работы учащихся. Прежде всего, это связано с большой вариативностью заданий, которые нацеливают обучающихся на выполнение различных видов деятельности, создавая тем самым способность гармоничных действий в группе в соответствии с обозначенной целью. Учебные задания способны развивать различные логические операции (анализ, сравнение, обобщение, классификация). Отработка этих операций в ходе групповой работы является эффективным средством активизации мышления, речи, внимания. Поэтому групповая работа, в процессе которой легко организовать множество повторений одних и тех же действий, является эффективным средством усвоения предметного содержания урока [17].

Вариативность учебных заданий, опора на опыт ребёнка, включение в процесс обучения содержательных игровых ситуаций для овладения учащимися универсальными и предметными способами действий, групповое обсуждение результатов самостоятельно выполненных учениками заданий в процессе групповой работы оказывает положительное влияние на развитие коммуникативных универсальных учебных действий в том числе учебное сотрудничество младших школьников и одновременно способствует формированию стойкого интереса к предмету, на котором групповая работа ведётся [23, с. 19-23].

На основе выявленных в п.1.1 особенностей построения уроков в малокомплектной начальной школе нами были подобраны задания для парной и групповой работы.

Для определения возможностей групповой работы и выявления её эффективности в развитии учебного сотрудничества младших школьников, была проведена предварительная работа по отбору и составлению заданий для уроков в малокомплектной начальной школе, которые можно было бы использовать при организации групповой работы обучающихся. Результаты представлены в таблицах 2 и 3. Поскольку групповой работе предшествует работа в парах, в таблице представлены задания сначала для работы в парах.

Таблица 2

**Комплекс заданий, способствующих формированию учебного сотрудничества младших школьников в парной работе**

Тип задания	Учебный предмет	Формируемое учебное сотрудничество
«Словарный диктант для соседа»	Русский язык	Каждый диктует слова соседу, а затем проводится взаимопроверка. Взаимодействие и общение по совместной деятельности, обмен информацией.
«Текст рассыпался»	Русский язык	Составить из нескольких предложений, связный текст и придумать заголовок. Взаимодействие на договорённость.
«Кто больше?»	Русский язык	Составить как можно больше слов на заданную тему. Взаимодействие на договорённость.
«Составь задачу»	Математика	Взаимодействие по совместной

		деятельности, умение договориться между собой какую задачу составить.
«Заполни таблицу»	Математика	Заполнить пустые столбцы. Взаимодействие и общение по совместной деятельности, обмен информацией.
«Подпиши рисунок»	Окружающий мир	Сделать соответствующие подписи к рисункам. Взаимодействие по совместной деятельности, умение договориться между собой.
«Найди в тексте»	Окружающий мир	С помощью текста найти нужную информацию и правильно оформить её. Взаимодействие по совместной деятельности, умение совместной работы в поиске и обработке информации.
«Пронумеруй»	Окружающий мир	Пронумеровать по определённым условиям. Взаимодействие на договорённость.

Ниже приведены примеры заданий, применявшихся нами на уроках во 2-м и 3-ем классе (обучаются по УМК «Перспектива») при организации работы в парах.

1. Задания по русскому языку.

1.1. «Словарный диктант для соседа». Каждый ученик дома готовит словарный диктант на определённую тему (2 класс – 10 слов на орфограмму проверяемые безударные гласные; 3 класс – 12 слов на мягкий знак на конце

имён существительных после шипящих). Затем учащиеся по очереди диктуют слова друг другу. Затем проводится взаимопроверка [13], [14].

1.2. «Текст рассыпался». Учащиеся получают конверт с предложениями, которые нужно поставить в правильной последовательности, чтобы получился текст и придумать к нему заголовок. (2 класс. У него голубая крыша и длинная ножка. А живёт в домике весёлая птица скворец. Стоит у нас в саду домик. Скворец всё лето поёт, а осенью улетает. Кто же там живёт?)

3 класс.

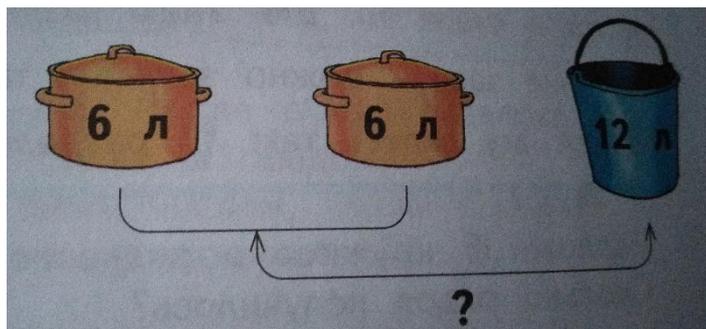
- лесную, осветило, тёплое, вырубку, солнышко.
- ночная, обсохла, роса.
- слепой, пахнет, земляникой, душистой.
- шустрые, глухарята, по, маленькие, лесной, бегают, вырубке.
- землянику, клюют, ловят, мошек, сладкую, они, траве, в.
- сторожит, зорко, глухарка, осторожная, выводок, свой.)

1.3. «Кто больше?» Каждой паре необходимо составить как можно больше слов по определённой тематике. (2 класс. Придумать и записать как можно больше имён прилагательных, используемых при описании кошки или собаки. 3 класс. Придумать и записать как можно больше глаголов, которые называют: действия собаки или кошки)[13], [14].

2. Задания по математике.

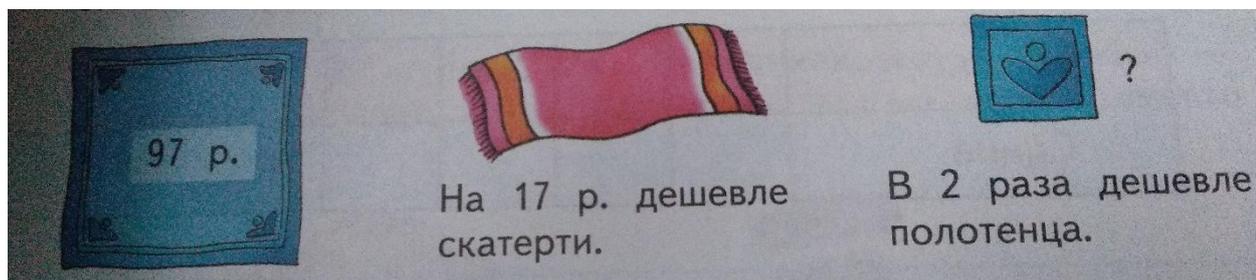
2.1. «Составь задачу». Каждая пара учащихся получает рисунок к задаче, которая решается в два действия (рисунки одинаковые для всех пар учащихся в классе).

2класс.



Сколько воды налили в кастрюли и ведро?

3 класс.



Сколько стоит салфетка?

После этого проводится обсуждение в парах, продумывание текста задачи и её решение. Действия могут получиться разные, как на вычитание, так и на сложение. Работа выполняется в условиях ограничения времени (10 минут), по сигналу пары должны закончить обсуждение и представить свою задачу [10], [11].

2.2. «Заполни таблицу». Ученики должны заполнить все столбцы таблицы.

2 класс. Каждая пара получает таблицу, которую должна заполнить:

множитель	2	5	8	6	3	4	7
множитель	9	4	3	7	3	6	5
произведение	18	20	24	42	9	24	35

У каждой пары в таблице есть пропуски (недостающие числа).

Паре учащихся выдаётся таблица, с разным заполнением столбцов.

Поэтому, у одной из пар таблица имеет вид:

множитель		5			3		
множитель			3			6	
произведение	18			42			35

У другой пары таблица выглядит так:

множитель	2		8				
множитель				7			5
произведение		20			9	24	

3 класс.

*	7	9	6	10
10	70	90	60	100
8	56	72	48	80
7	49	63	42	70
5	35	45	30	50

У одной пары таблица имеет вид:

*	7		6	10
		90		
	56		48	
7		63		
		45		50

У другой пары:

*		9		
10	70		60	

		72		80
	49		42	70
5				

Ученикам необходимо найти себе пару, с иной таблицей, и заполнить её вместе. Такое задание не получится выполнить индивидуально полностью или в паре, не обменявшись имеющейся информацией с другими парами. Такое задание является подготовительным к групповой работе [10], [11].

Организация групповой работы в малокомплектной начальной школе сложна в исполнении. Связано это с тем, что в одном классе обучаются дети разных классов. Поэтому при делении классов на группы важно учитывать, возраст обучающихся.

Перед началом работы с детьми проговариваются правила общения:

1. При разговоре смотри на собеседника.
2. Говори в группе тихо, чтобы не мешать одноклассникам.
3. Называй товарищей по имени, внимательно слушай ответ, потому что потом будешь исправлять его, дополнять, оценивать.

При работе в группе нужно объяснить, как следует сидеть за партой, как выражать согласие и возражение, как оказывать помощь и просить о ней. Обязательно нужно дать образец сотрудничества, акцентируя тот или иной момент взаимодействия. Внимательно наблюдать за работой детских групп и выделять наиболее удачные и наиболее конфликтные способы построения взаимодействия. Затем попросить учеников, работавших наиболее слаженно, продемонстрировать свой стиль работы классу. Остальные дети должны рассказать, что им понравилось в работе группы. Комментарии учителя помогают детям выделить наиболее продуктивные особенности того или иного стиля групповой работы [27].

Ниже в таблице 3 представлен комплекс заданий по формированию учебного сотрудничества, которые делятся на дифференцированные и единые.

Таблица 3

**Комплекс заданий, способствующих формированию учебного сотрудничества младших школьников в групповой работе**

Тип задания	Учебный предмет	Формируемое учебное сотрудничество
«Составь текст»	Русский язык	Учащиеся организуют коммуникацию в группе и между группами.
«Составные части слова»	Русский язык	Ученики распределяют работу в группе и организуют обсуждение между членами группы.
«Цепочка примеров»	Математика	Распределяют работу в группе, и каждый решает свою цепочку. Ограничение по времени. Организация и планирование учебного сотрудничества с учениками другого класса.
«Реши задачу»	Математика	Распределяют работу на группу, и один из членов группы управляет процессом. Организация и планирование учебного сотрудничества со сверстниками.

«Экологический коллаж»	Окружающий мир	Составление коллажа на экологическую тематику. Умение работать в группе, вступать в диалог, высказывать свое мнение и убеждать собеседников, умение договариваться и проявлять деловое лидерство.
Проект		Подготовить групповую презентацию о интересующей теме. За помощью и материалами при подготовке презентации можно обращаться к учителю. Организация и планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками.
«Продолжи».	Литературное чтение	Задания разного рода выполняются группой «по цепочке».

Ниже приведены примеры заданий для групп, состоящих из учеников разных классов (второклассники и третьеклассники).

Рассмотрим их на примере различных уроков, проводимых в начальной школе.

1. Задания по русскому языку (2 – 3 класс. Тема «Текст. Типы текстов»)

1.1. Дифференцированное задание «Составь текст».

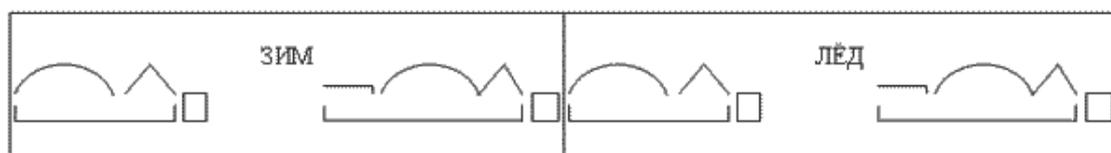
С помощью опорных слов группы составляют предложения на тему «Осень». Каждой группе даётся определённый тип текста: текст-

повествование на тему «Осень пришла», текст-описание на тему «Осенний лес», текст-рассуждение на тему «За что я люблю осень». Ученики по цепочке составляют по одному предложению, чтобы получился связный текст. Учащиеся, составив три текста, затем соединят их в один и получат единый текст. Ученики второго класса рассказывают то, что они знают про текст. Затем учащиеся третьего класса дополняют ответ второклассников информацией о типах текста. Учащиеся третьего класса в данном задании являются экспертами. Их роль заключается в том, чтобы следить за дисциплиной в группе, помочь распределить роли. После рефлексии в группе, эксперты высказывают своё мнение о работе группы в целом.

### 1.2. Однородное задание. «Составные части слова»[13], [14].

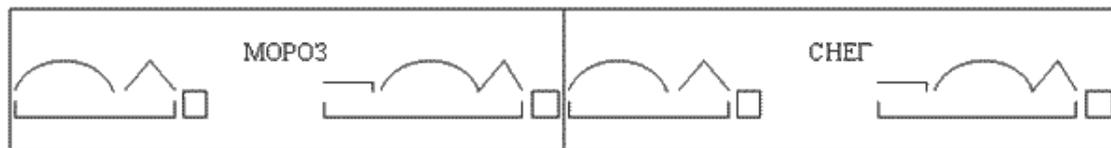
Карточка – задание №1 для 1 группы

Карточка – задание №1 для 2 группы



Карточка – задание №1 для 3 группы

Карточка – задание №1 для 4 группы



Каждой группе выдаётся карточка с заданием, на которой нарисованы схемы состава слова и корень. Ученикам нужно составить однокоренные слова по схемам, изображённым на карточке. В этом задании учащиеся обоих классов имеют свою функцию, а в роли эксперта выступает педагог.

## 2. Задания по математике

### 2.1. Единое задание «Цепочка примеров».

Каждая группа получает карточку с заданием. Эти задания представляют собой примеры, которые включают все четыре арифметических действия. Например

40	: 5	-----	○	-----	× 6	○	-----	: 3	○	-----	+ 36	-----	
72	: 8	-----	○	-----	+ 11	○	-----	: 5	○	-----	× 9	-----	
28	: 7	-----	○	-----	× 8	○	-----	+ 8	○	-----	: 10	-----	
63	: 9	-----	○	-----	+ 23	○	-----	: 6	○	-----	× 7	-----	
36	: 4	-----	○	-----	× 5	○	-----	+ 15	○	-----	- 13	-----	
42	: 6	-----	○	-----	+ 17	○	-----	: 3	○	-----	× 20	-----	

Для выполнения этого задания время у групп ограничено (5 минут). После решения цепочки дети должны разложить карточки с ответами в порядке возрастания (карточки с ответами имеют разные цвета). Карточек с ответами даётся больше, чем примеров (некоторые ответы неверные). Представитель каждой группы по очереди называет получившуюся цветовую последовательность (например, «жёлтый – зелёный – красный – синий»), учитель открывает на доске верный ответ. Если имеются ошибки, то группа исправляет их, пока идёт проверка ответов других групп. Выполнение задания возможно в том случае, если участники взаимодействия правильно распределили цепочки каждому участнику группы. Соревновательный момент позволяет сделать повторение навыков устного счета увлекательным для детей, а ответственность каждого участника за результат группы позволяет формировать учебное сотрудничество у младших школьников.

## 2.2. Дифференцированное задание «Реши задачу».

В ходе работы каждая группа выполняет своё задание. 1-я группа. Для новогодних подарков привезли 48 кг конфет. В коробках было 12 кг конфет, в пакетах в 3 раза меньше, чем в коробках, а остальные конфеты лежали в ящиках. Сколько конфет лежало в ящиках? 2-я и 3-я группы. Для новогодних подарков привезли 48 кг конфет в двух пакетах, трёх коробках и восьми ящиках. В коробках было 12 кг конфет, в пакетах в 3 раза меньше, чем в

коробках, а остальные конфеты лежали в ящиках. Сколько конфет лежало в ящиках?

Задание для 2-й группы. Найдите в задаче лишние данные. Решите задачу.

Задание для 3-й группы. Измените вопрос так, чтобы общее количество конфет стало лишним данным. Запишите новую задачу и решите её.

Задание для 4-й группы. Измените условие задачи так, чтобы общее количество конфет стало лишним данным. Запишите новую задачу и решите её.

Для выполнения этого задания ученики второго и третьего класса должны выполнить условия, записанные на карточках. А затем докладчик перед классом рассказывает о решении задачи [10], [11].

### 3. Задания по окружающему миру.

3.1. «Экологический коллаж». Перед этим дома ученикам дано было домашнее задание принести картинки, изображающие загрязнение и охрану природы, а также картинки, относящиеся к экологическим дням. Каждой группе выдаётся карточка, на которой написаны экологические дни для которого нужно составить коллаж. Каждой группе достаётся какой-то определённый экологический день, который им нужно будет представить. Дети распределяют между собой роли. Ученики третьего класса берут на себя роли организаторов и экспертов. Затем каждая группа представляет свою работу перед другими учащимися, объединяя все работы в один экологический календарь [21], [22].

4. Групповой проект имеет цель расширить кругозор детей, пробудить в них интерес к предмету, на котором проводится, научить готовить групповую презентацию. Каждая группа выбирает тему и представляет её остальным группам. При подготовке проекта учащимся пришлось обращаться к различным информационным источникам, тесно сотрудничать друг с другом и с педагогом, так как каждая группа хотела подготовить интересный проект.

Таким образом, эффективность включения системы заданий для парной и групповой работы на формирование учебного сотрудничества младших школьников была экспериментально проверена в процессе опытной работы, организация и результаты которой представлены в следующем параграфе.

## **2.2. Опытнo-практическая работа и анализ её результатов**

Настоящее исследование проводилось в период педагогической практики с 12 февраля по 18 мая 2018 года. В исследовании приняли участие ученики 2(экспериментальный класс) и 3 (контрольный класс) МБОУ Пономарёвской основной общеобразовательной школы Пермского края, Оханского района, всего 18 человек (8 учеников 2 класс и 10 человек в 3 классе). Учащиеся 2 и 3 класса занимаются по программе УМК «Перспектива».

Исследование проводилось в три этапа. На **первом этапе**(констатирующий эксперимент) измерялся исходный уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. С этой целью использовались методики:

**«Левая и правая стороны» (Ж.Пиаже, 1997).**

Методика выявляет уровень сформированности коммуникативных действий, направленных на учёт позиции собеседника (партнера).

**Описание задания:** ребёнку задают вопросы, на которые он должен ответить, или предлагают задания, на которые он должен отреагировать действиями.

### **Задания**

1. (Сидя или стоя лицом к лицу ребенка.) Покажи мне свою правую руку. Левую. Покажи мне правую ногу. Левую.

2. То же самое. Покажи мне мою левую руку. Правую.

Покажи мне мою левую ногу. Правую.

**В а р и а н т.** Дети стоят спиной друг к другу. Одному из детей предлагают, не оборачиваясь, показать левую руку стоящего за его спиной одноклассника. Правую. Дотронуться до его левой ноги. Правой.

3. На столе перед ребенком лежат монета, карандаш: монета с левой стороны от карандаша по отношению к ребёнку. Карандаш слева или справа? А монета?

4. Ребёнок сидит напротив взрослого, у которого в правой руке монета, а в левой руке карандаш. Монета в левой или в правой руке? А карандаш?

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

**Уровни оценивания:**

1. *Низкий уровень:* ребёнок отвечает неправильно во всех четырех заданиях;
2. *Средний уровень:* правильные ответы только в 1-м и 3-м заданиях; ребенок правильно определяет стороны относительно своей позиции, но не учитывает позиции партнера.
3. *Высокий уровень:* четыре задания ребенок выполняет правильно, т. е. учитывает отличия позиции другого человека.

**Задание «Рукавички» (методика Г.А. Цукерман)**

Методика применяется для выявления уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Описание задания: детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать.

Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

**Анализ результатов:** продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках; умение детей договариваться, приходиться к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т. д.; взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют; взаимопомощь по ходу

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

Уровни оценивания:

1. *Низкий уровень:*

в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем.

2. *Средний уровень:*

сходство частичное — отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

3. *Высокий уровень:*

рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Результаты констатирующего этапа показаны в таблицах 4 и 5 (см. рис.1,2).

Таблица 4

**Методика «Левая и правая стороны»**

Уровень	Пары учащихся 2 класс	Пары учащихся 3 класс
Высокий	Вика А. и Алиса С.; Саша П. и Родион Е.; Света Н. и Настя Б.	Ярослава Р. и Дарина М.; Варя П. и Саша К. Андрей С. и Карина П. Вова В. и Таня О.
Средний	Лиза К. и Богдан Р.	Маша В. и Виола С.
Низкий	-	-

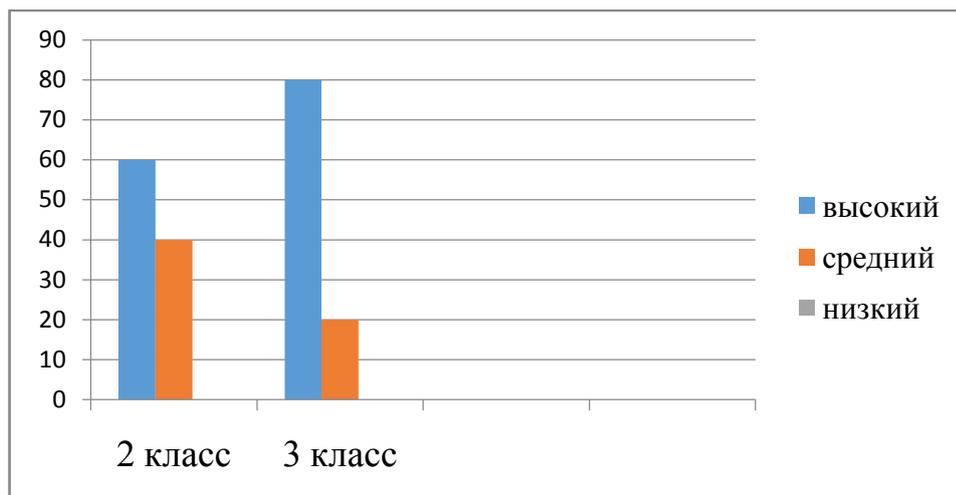


Рис. 1. Методика «Левая и правая стороны»

Таблица 5

### Методика «Рукавички»

Уровень	Пары учащихся 2 класс	Пары учащихся 3 класс
Высокий	Вика А. и Света Н.; Алиса С. и Настя Б.	Ярослава Р. и Варя П.; Карина П. и Саша К. Андрей С. и Маша В. Дарина М. и Вова В.
Средний	Родион Е. и Лиза К.	Виола С. и Таня О.
Низкий	Саша П. и Богдан Р.	-

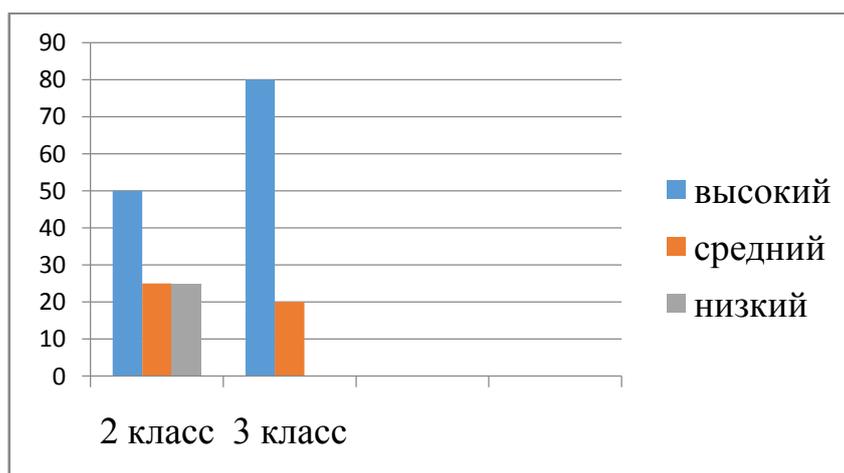


Рис.2. Методика «Рукавички»

Методика «Левая и правая стороны» выявила следующие результаты, при работе в парах 60% детей во 2 классе и 80 % учащихся во 3 классе, у

которых уровень учебного сотрудничества был оценен как высокий. Эти ребята (3 пары во 2 и 4 пары в 3 классе) понимали возможности различных позиций и точек зрения, ориентировались на позицию других людей, отличную от собственной; соотносили характеристики или признаки предметов с особенностями точек зрения наблюдателя, координировали разных пространственных позиций.

В методике «Рукавички» только 1 пара показала низкий уровень во 2 классе (25%) – это те ребята, у которых учебное сотрудничество низкое, а в 3 классе – все ребята справились. К сожалению, пары во 2 классе не смогли договориться, как будут украшать рукавицы. Временами возникали конфликты. В результате рукавицы получались разными, и не было похожих элементов.

Так же половина обучающихся показали высокий уровень во 2 классе (50%) и в 3 классе (80%) показали высокий уровень. Эти ребята (2 пары во 2 классе и 4 пары во 3 классе) смогли правильно договориться украсить рукавички одинаково. При обсуждении эти пары не конфликтовали, помогали друг другу раскрашивать, если один не мог нарисовать деталь в рукавицы, второй помогал. Остальные продемонстрировали средний уровень сформированности учебного сотрудничества в парной работе. Но были и те, кто не смог договориться, это 1 пара во 2 классе (20 %).

В целом ребята справились с заданиями, им удалось договориться между собой, услышать друг друга. Таким образом, анализ результатов свидетельствует, что учащиеся умеют работать в парах.

Для выявления умений работать в группе была использована методика «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж.Пиаже; Флейвелл, 1967)

Метод оценивания: анализ детских рисунков

Описание задания: детям раздаются бланки с текстом задания и рисунками.

Материал: бланк задания и четыре разноцветных карандаша (можно фломастера): красный, жёлтый, зелёный и розовый.

Инструкция (текст задания на бланке): на занятии в кружке рисования за квадратным столом сидят четверо школьников – Настя, Люба, Денис и Егор. Они рисуют разноцветные яблоки, лежащие в вазе в центре стола (см. рис. 3). Раскрась и подпиши рисунок каждого из четырёх художников (см. рис. 4).

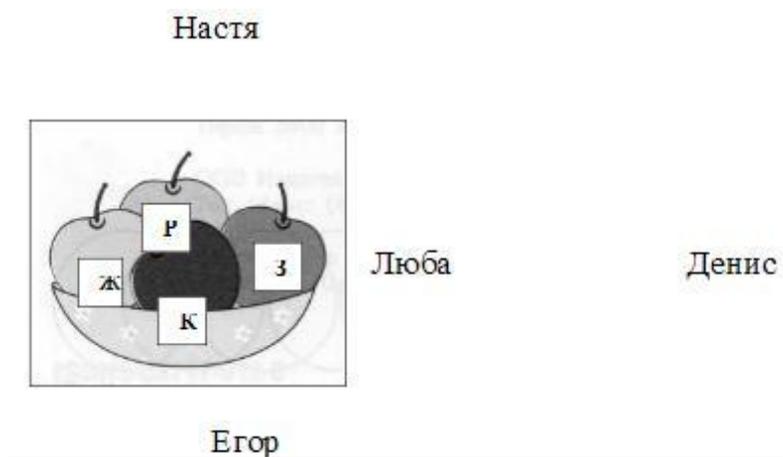


Рис. 1.

Рис. 3. Ваза с красным, жёлтым, зелёным и розовым яблоками

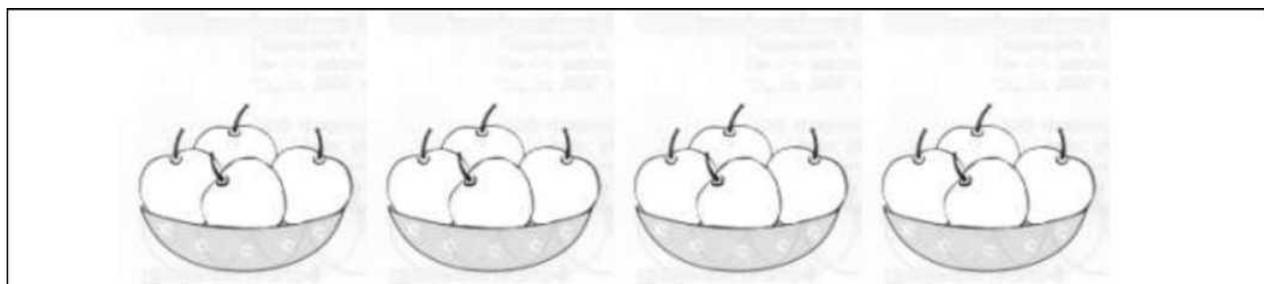


Рис.4. Четыре рамки с одинаковыми изображениями вазы с не закрашенными яблоками

**Анализ результатов:** понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной, соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Показатели уровня выполнения задания:

1. *Низкий уровень*: ребенок не учитывает различие точек зрения наблюдателей: рисунки одинаковые или яблоки закрашены в случайном порядке и не соответствуют позиции художника.

2. *Средний уровень*: частично правильный ответ: ребенок понимает наличие разных точек зрения, но не любую точку зрения может правильно представить и учесть: по крайней мере на двух из четырех рисунков расположение яблок соответствует точке зрения художника.

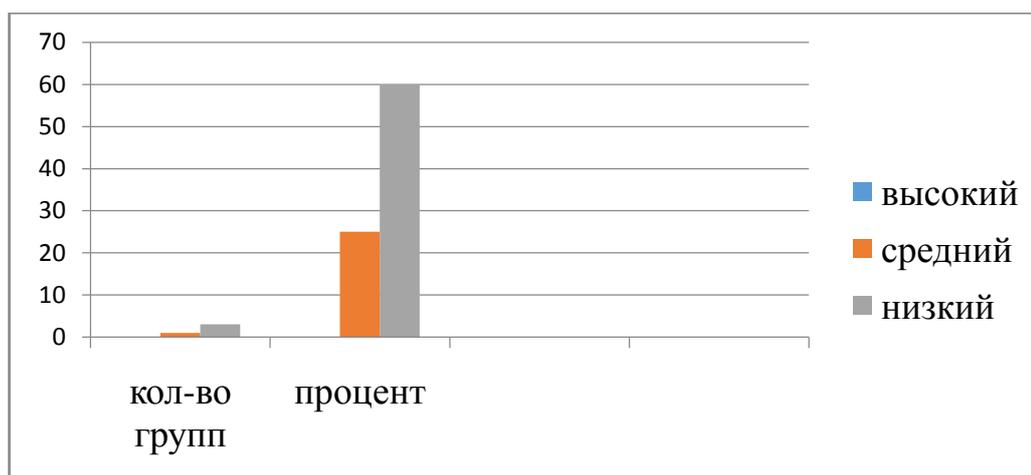
3. *Высокий уровень*: ребенок четко ориентируется на особенности пространственной позиции наблюдателей: на всех четырех рисунках расположение яблок соответствует позиции художников.

Методика «Ваза с яблоками» предполагает работу в группе. Дети были распределены в группы по 4-5 человек. Каждой группе было дано задание раскрасить яблоки в вазах, соблюдая определённые условия, описанные выше, и в конце должны были получиться несколько рисунков с разно раскрашенными яблоками. Распределение детей по группам было случайным образом, в группе были учащиеся второго и третьего класса. Анализ результатов представлен в таблице 6 (см. рис.5).

Таблица 6

### Методика «Ваза с яблоками»

Уровень	Кол-во групп учащихся (2-3 класс)	Процентное соотношение
Высокий	-	0%
Средний	I группа (2 класс: Света Н. 3 класс: Ярослава Р., Саша К., Андрей С.)	25 %
Низкий	II группа (2 класс: Родион Е., Настя Б. 3 класс: Варя П., Дарина М., Вова В.) III группа (2 класс: Вика А., Алиса С. 3 класс: Таня О., Маша В.) IV группа (2 класс: Богдан Р., Лиза К. 3 класс: Карина П., Вова В., Виола С.)	75 %



*Рис.5. Методика «Ваза с яблоками» в процентах*

Это позволяет сделать вывод, что обучающиеся испытывают трудности при организации групповой работы. Так, во 2 - 3 классе всего 1 группа показала средний уровень – 25%, и 3 группы низкий уровень – 75 %, высокий уровень не продемонстрировала ни одна из групп.

Группы с низким уровнем не смогли при обсуждении договориться, были дети, которые при выполнении групповой работы просто сидели, и только несколько членов группы отвечали за работу всей группы. Работа в группе, была спланирована не до конца. Остальные показали средний уровень сформированности работы в группе.

Таким образом, проведение диагностики учебного сотрудничества младших школьников на втором этапе позволило сделать следующие выводы:

1) в парной работе испытуемые, принимавшие участие в исследовании, демонстрируют в основном высокий уровень (60% и 80% в каждом классе) или средний уровень (по 25% и 25%) учебного сотрудничества. Низкий уровень показывают всего лишь 20 % детей во 2 и в 3 классе.

2) при работе в группе результат учебного сотрудничества оказался ниже, чем результат учебного сотрудничества в парной работе.

3) следовательно, необходима специальная работа, направленная на формирование учебного сотрудничества младших школьников, которая может осуществляться через организацию групповой работы на уроках.

Целью следующего этапа было формирование учебного сотрудничества в групповой работе младших школьников на уроках.

Систематическая работа в группе была организована на уроках во 2 - 3 классе.

Организация групповой работы на уроках в начальной школе была описана в п.1.2. Деятельность по внедрению групповой работы на уроках в 3 классе проводилась систематически, начиная с 12 февраля 2018 года и по 10 мая 2018 года. Конечно, дети и раньше работали в группе на уроке, но это были отдельные задания, без особой системы. Нами было решено организовать групповую работу в классе так, как этого требуют методические указания, описанные в предыдущем параграфе.

Организуя работу в группе на уроке, мы применяли следующие правила. Первое занятие было вводным, представляя собой подготовительный этап организации групповой работы. Учитывая, что работа в группе не является абсолютно новой для детей организационной формой урока, но на первом занятии возникла необходимость актуализировать представление учащихся о групповой работе и разобрать образец работы.

Включение групповой работы проводилось 2 раза в неделю на различных уроках. Групповая работа занимала 20-25 минут (на первых уроках тратилось больше времени на организацию, поэтому на групповую работу выделялся целый урок).

Работа в группах организовывалась как однородная, когда каждой группе выдавалось одно и то же задание, так и дифференцированная. При однородной организации результат групповой работы проверялся другими группами. При дифференцированной организации каждая группа выбирала учащихся, которые представляли результат групповой работы у доски в

конце урока. Численность детей в группе изменялась от 4-5 человек (4 рабочие группы). Приведены фрагменты уроков.

*Фрагмент 1 (урок русского языка)*

Тема: Имя прилагательное.

Тип урока: систематизации и обобщения знаний.

Этап урока: включение в систему знаний и повторение.

Цель этапа: закрепить навыки правописания родовых окончаний имён прилагательных.

На этом уроке использовалось задание на карточках. Детям надо было распределить прилагательные в группы по родам. Время было у групп ограничено 5 минут. Поэтому от групп требовалась максимальная сплоченность, чтобы достичь результата. Метод наблюдения позволил определить, каким образом учащиеся распределяли прилагательные, кто хотел быстрее всех сам всё сделать, возникали конфликты. Естественно, после выполнения задания с детьми проводилась рефлексия, обсуждалось, почему возникали конфликты, как следует работать в группе, чтоб больше этого не повторялось, какие правила работы в группе нарушались.

*Фрагмент 2 (урок литературного чтения)*

Тема: «Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди» (3 класс); «Сказка о рыбаке и рыбке».

Тип урока: комбинированный.

Этап урока: вторичный синтез.

Цель этапа: проанализировать героев сказок А.С. Пушкина.

На данном уроке использовалось задание «Загадочный Конверт». Каждой группе давался конверт, в котором было определённое задание. Прежде чем выполнять задания, учащимся необходимо было вспомнить героев сказки А.С. Пушкина, их характер. Наблюдение показало, что некоторые группы работали очень сплоченно, а в каких-то группах возникали споры, из-за того, что не все соглашались выполнять задание. В этой связи

возникла необходимость напомнить учащимся правила работы в группе, что немного смягчало ситуацию.

*Фрагмент 3 (урок окружающего мира)*

Тема: Невидимые нити.

Тип урока: открытие нового знания

Этап урока: включение в систему знаний и повторение

Цель этапа: нарисовать схему цепи питания.

Для организации групповой работы на данном уроке использовалось задание «Нарисуй схему». Каждой группе выдавалась одинаковая карточка с незаполненной схемой, в которую ребятам нужно было нарисовать пищевую цепочку. У некоторых групп возникала проблема в правильности заполнения цепи питания. Ребята начинали ссориться или хитрить и подглядывать в схему другой команды, отсюда возникали групповые конфликты. Для разрешения конфликтов, учащихся необходимо было повторить правило поведения в группе.

Групповые занятия проводились чаще всего на уроках повторения и закрепления пройденного материала. Систематичность и постепенность усложнения заданий способствовали формированию учебного сотрудничества между учащимися разных возрастов, а также приобретению детьми навыков групповой работы и не вызывали негативного отношения детей к такой форме занятий. Наоборот, относительная свобода поведения и перемещения по классу на групповых занятиях, возможность обсудить варианты решения с одноклассниками способствовали формированию интереса детей к урокам.

Со временем ребята всё внимательнее прислушивались друг к другу в процессе работы в группах, старшие начали помогать младшим разбираться в той или иной теме, научились обходиться без оскорбительных выражений, быстрее организовывались для совместной работы. В конце значительно изменилась направленность групповой работы: акцент с «работы на себя» сместился на «работу на группу». Обучающиеся поняли, как организовывать

взаимодействие и сотрудничество для оптимального и эффективного достижения результата, перестали спорить, ругаться при работе в группе.

При рефлексии групповой работы ученики перестали пытаться перекладывать ошибки или неудачи друг на друга, стали более ответственно относиться к общим результатам группы.

Целью контрольного этапа было выявить уровень учебного сотрудничества во 2-3 классе, а также определить эффективность групповой работы в формировании учебного сотрудничества.

В конце учебного года, в мае 2018г. была проведена контрольная диагностика во 2 -3 классе (см. рис. 6).

Результаты контрольной диагностики по методике «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж.Пиаже; Флейвелл) представлены в таблице 7.

Таблица 7

#### Методика «Ваза с яблоками»

Уровень	Было %	Стало %
Высокий	0 %	50 %
Средний	25 %	50 %
Низкий	75 %	0 %

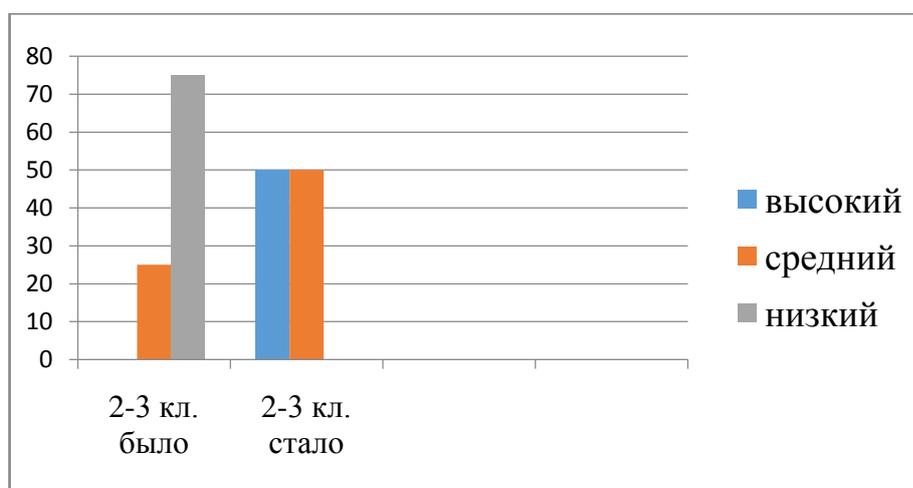


Рис. 6. Сравнительная диаграмма распределения учащихся 2 -3 класса по уровням учебного сотрудничества в групп

Анализ результатов данной диаграммы позволяет выявить факт улучшения учебного сотрудничества младших школьников.

Необходимо отметить, что в групповой работе у учащихся 2 класса вовсе не был зарегистрирован высокий уровень учебного сотрудничества, тогда как в 3 классе больше половины имеют высокий уровень учебного сотрудничества, если на начальном этапе высокого уровня практически не было, то на выходе мы можем сказать обратное.

Следовательно, несмотря на то, что в начале полугодия в обоих классах у младших школьников регистрировался одинаковый уровень учебного сотрудничества, то к концу учебного года высокий уровень появился в обоих классах. Повышение уровня учебного сотрудничества во 2 - 3 классе является следствием целенаправленной деятельности учителя по организации групповой работы на уроках.

## **Выводы**

Проведённая опытно-практическая работа дала возможность сделать следующие выводы: больше половины детей в каждом классе имеют высокий уровень учебного сотрудничества в парной работе, что же касается работы в группах, то больше половины показывают низкий уровень учебного сотрудничества в групповой работе, младшие школьники испытывают затруднения при организации групповой работы. Были дети, которые просто сидели при выполнении групповых заданий. Сложность заключалась в том, что в группах находились учащиеся разных возрастов. Следовательно, необходима была целенаправленная работа по формированию умений учебного сотрудничества в групповой работе.

На втором этапе были выбраны и дополнены задания для групповой работы, которые применялись на разных уроках во 2 и 3 классе. Проведя диагностическую работу на контрольном этапе, было выявлено, что уровень учебного сотрудничества вырос.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента позволяют считать организацию групповой работы учащихся на уроках в малокомплектной школе эффективным средством формирования учебного сотрудничества в младшем школьном возрасте.

## **Заключение**

В современном образовательном процессе огромное внимание уделяется формированию учебного сотрудничества младших школьников в групповой работе. Педагоги отмечают, если у детей плохо развито межличностное взаимодействие, то это снижает эффективность обучения.

В первой главе проанализирована теория учебного сотрудничества, раскрыто формирование и организация групповой работы младших школьников. Выяснено, что учебное сотрудничество представляет собой комплекс навыков, обеспечивающих социальную компетентность и учёт позиций других людей; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в групповом обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Вторая глава посвящена описанию собственно опытно-практической работы по организации системы групповой работы на уроках во 2-м- 3-м классе. Частью исследования стал эксперимент, который состоял из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. Констатирующий эксперимент показал, что младшие школьники нуждаются в повышении уровня учебного сотрудничества, так как больше половины демонстрируют низкий уровень учебного сотрудничества в паре.

На следующем этапе была организована групповая работа с младшими школьниками разных возрастов на уроках в соответствии с определенными требованиями. После заданий проводилась рефлексия каждой группы, где ученики сами учились подводить итоги своей работы в группе. Так же применялась постепенность усложнения заданий, новые организационные формы группового взаимодействия. При такой организации групповая работа поддерживает интерес детей к предмету, формирует потребность в групповом взаимодействии, воспитывает позитивное отношение к учебному сотрудничеству и учит взаимопомощи.

По окончании второго этапа эксперимента, был проведён контрольный этап, который показал эффективность проделанной работы. В 2-3 классе вырос уровень сформированности учебного сотрудничества.

Из чего можно сделать вывод, что результаты опытно-практической работы подтвердили гипотезу, что если систематически использовать групповую работу в процессе обучения детей в малокомплектной начальной школе, то это будет способствовать формированию у них коммуникативных УУД.

## Библиографический список

1. *Агафонова И.Н.* Уроки общения для детей 6-10 лет «Я и мы»: программа / И.Н. Агафонова. – СПб., 2003.
2. *Асмолов, А.Г.* Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. — М., 2007.
3. *А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская И.А. Володарская и др.*; под ред. А.Г. Асмолова. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли.– 2 изд. – М.: Просвещение, 2011. 159 с.
4. *Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др.* Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: Пособие для учителя /Под ред. А.Г. Асмолова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011.
5. *Асмолов, А.Г.* Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская., – М., 2011
6. *Бочарова Г.В.* Стратегия модернизации сельского образовательного социума/ Г.В. Бочарова, М.П. Гурьянова// Педагогика.2005. № 8.
7. *Браже Т.Г.* Интеграция предметов в современной школе / Т.Г. Браже// Литература в школе. – 2004. – № 5. - С. 150-154.
8. *Высоцкая Н.Ф.* Особенности организации учебного процесса в сельской малокомплектной и малочисленной школе. Сборник методических рекомендаций «Сельская малокомплектная и малочисленная школа: проблемы, поиски, перспективы развития». Тула. - 2008.
9. *Гришанова И.А.* Коммуникативная успешность младших школьников (Теоретический и практический аспекты): Монография. – М. – Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2006.

10. *Дорофеев Г.В., Миракова.* Математика. 2 класс Учебник для общеобразовательных учреждений; – М. Просвещение, 2012. – 112 с.
11. *Дорофеев Г.В., Миракова Т.Н., Бука Т. Б.* Математика. 3 класс Учебник для общеобразовательных учреждений; – М. Просвещение, 2015. – 123с.
12. *Карабанова О.А.* Что такое универсальные учебные действия из чего они нужны. – М., 2003.
13. *Климанова Л.Ф., Бабушкина Т.В.* Русский язык. 2 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений; – М. Просвещение, 2012. – 144 с.
14. *Климанова Л.Ф., Бабушкина Т.В.* Русский язык. 3 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений; – М. Просвещение, 2013. – 159 с.
15. *Комарова Т.С., Савенков А.И.* Коллективное творчество детей. Учебное пособие. – М., 1998
16. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Стандарты второго поколения. М.: Просвещение, 2009.
17. *Кудряшова Т.Г.* Групповая форма обучения как условие реализации деятельностного подхода / Т.Г. Кудряшова, О.В. Чиханова // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 3.
18. *Михеева Ю.В.* Урок. В чём суть изменений с введением ФГОС начального общего образования: (Статья) // Науч. - практ. жур. «Академический вестник» / Мин. обр. МО ЦКО АСОУ. – 2011. – Вып. 1(3). – С. 46-54.
19. *Мостова О.Н.* Развитие коммуникативных умений младших школьников на основе учета индивидуально-типологических особенностей: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Мостова Ольга Николаевна. – СанктПетербург, 2007. С. 24
20. *И.В. Носова.* Особенности работы в малых группах. – ж. "Начальная школа плюс до и после", № 6 – 2004 г., стр. 69

21. *Плешаков А.А., Новицкая М.Ю.* Окружающий мир. 2 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений; – М. Просвещение, 2012. – 127с.
22. *Плешаков А.А., Новицкая М.Ю.* Окружающий мир. 3 класс Учебник для общеобразовательных учреждений; – М. Просвещение, 2016. – 143с.
23. *Савушкина Т.П.* Аспекты группового обучения младших школьников / Т.П. Савушкина Завуч начальной школы. – 2008.–№ 4.
24. *Семушина Л.Г., Ярошенко Н.Г.* Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учеб. пособие для преп. учреждений сред. проф. образования - М.: Мастерство, 2001. - 272 с.
25. *Серая, Т. Н.* Универсальные учебные действия. От теории к практике формирования <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2013/06/28/universalnye-uchebnye-deystviya-ot-teorii-k-praktike> дата обращения 25.02.2018
26. *Смирнов В. И.* - автор-составитель Дидактика. Часть II. Технологии процесса обучения: Учебное пособие / Нижний Тагил : Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2012. с.64 – 544 с.
27. *Танцоров С.Т.* Групповая работа в развивающем образовании. Рига, 1997.
28. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. М., 2010. – 31 с.
29. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя/ (под редакцией А.Г. Асмолова.) – М: Просвещение, 2010.
30. *Цукерман Г. А.* Как младшие школьники учатся учиться. М., – 2006, с. 19
31. *Цукерман Г.А.* Виды общения в обучении. Томск, 1993.

32. *Цукерман Г.А., Елизарова Н.А. и др. Обучение учебному сотрудничеству. – М., 1993.*

33. <https://pedagogicheskaya.academic.ru/1539/> дата обращения 15.05.2018 г.

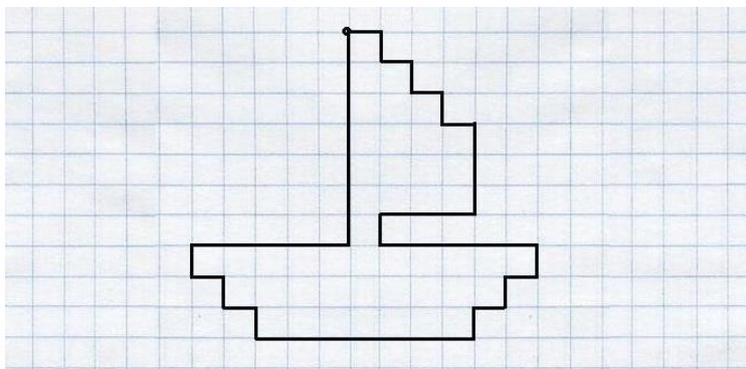
**Задания для выявления учебного сотрудничества в парах.**

«Графический диктант» (методика Д. Б. Эльконина).

Описание задания: Сначала первый ученик диктует последовательность действий – называет количество клеточек и направление (вправо, влево, вверх, вниз), другой ребенок выполняет работу на слух, а потом сравнивает свою работу с образцом. После чего поменяться ролями.

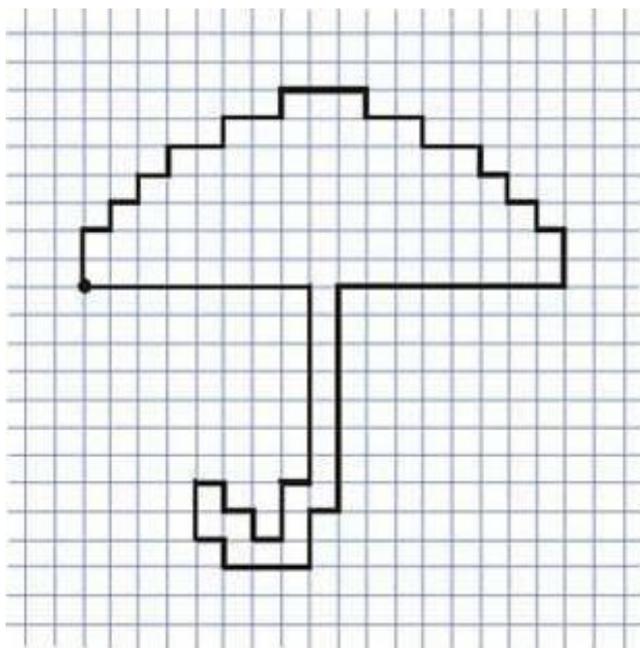
Отступи 10 клеток слева и 2 клетки сверху. Поставь точку и начинай рисовать.

(Образец)



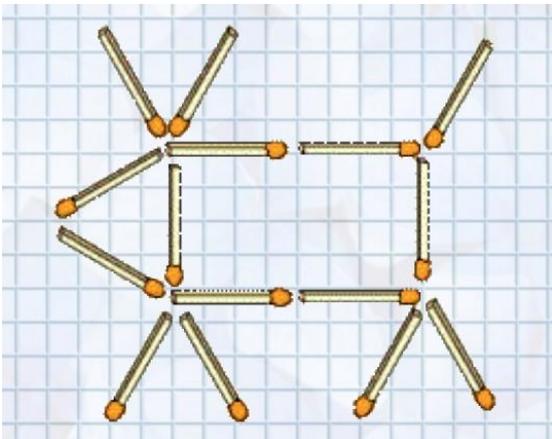
Отступи 2 клетки слева, 10 клеток сверху, ставь точку и начинай рисовать.

(Образец)

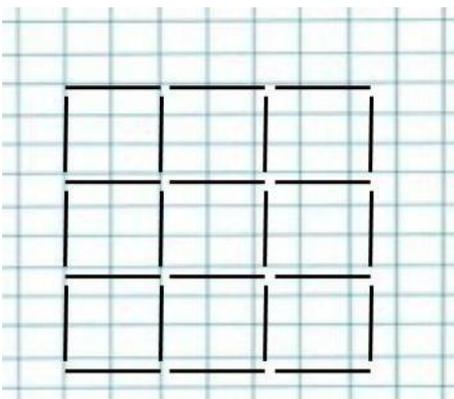


«Игра со спичками» Каждой группе выдаётся карточка с заданием, решить её нужно переложив палочки.

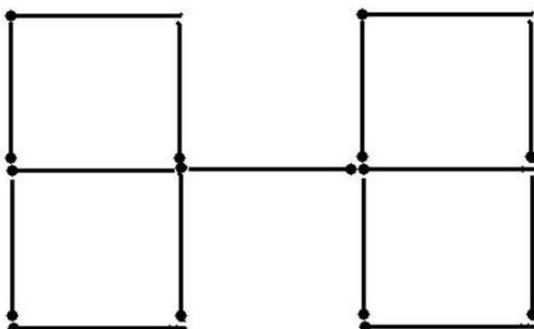
1 группа. У этой коровы есть голова, тело, рога, ноги и хвост. Она смотрит влево. Передвиньте 2 палочки так, чтобы корова смотрела вправо.



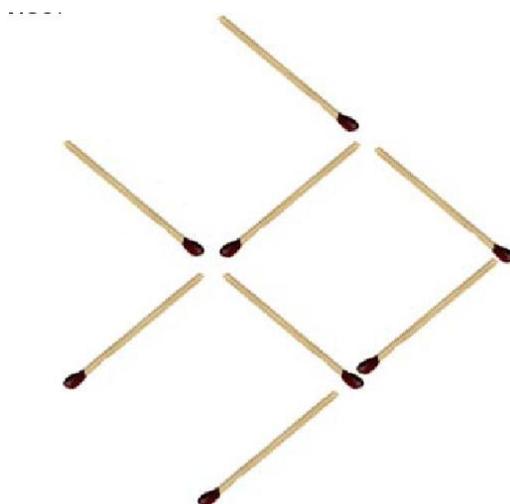
2 группа. Из палочек составили фигуру. Убери 4 палочки так, чтобы осталось 5 одинаковых квадратов.



3 группа. Переложи две палочки так, чтобы получилось пять равных квадратов.



4 группа. Передвиньте три спички так, чтобы рыба поплыла в обратном направлении.



### Комплекс заданий для работы в группах

«Решение логических задач». Каждой группе дается своя задача, нужно решить её, организовать «мозговой штурм».

- 1 группа – Во дворе гуляли куры и собаки. Петя посчитал их лапы. Получилось 10. Сколько могло быть кур и сколько собак?
- 2 группа - Во дворе куры и поросята. Всего голов 6, а ног-20. Сколько кур и сколько поросят?
- 3 группа – В вазы поставили три, пять и семь цветов. В красной вазе цветов меньше, чем в голубой, а в голубой меньше чем в розовой. Сколько цветов в каждой вазе?
- 4 группа – Вера, Катя и Яна нашли четыре, пять, шесть грибов. Вера нашла больше грибов, чем Катя, а Катя – больше, чем Яна. Кто сколько грибов нашёл?

Опорная карта к задаче.

- 1) Читаем задачу, подчёркиваем опорные слова.
- 2) Аналитик спрашивает: - О чём говорится в задаче?
  - Что известно?
  - Что нужно найти?
  - Всем понятен вопрос задачи?
- 3) Конструктор модели проговаривает:
  - Составляем краткую запись, схему, таблицу.

- Что известно? Какой вопрос?

3) Плановик спрашивает: - Что можно узнать сначала?

- Каким действием?

- Что можно узнать потом, если известно... и ...?

- Каким действием? и т.д.

Составляем план решения задачи.

4) Оформитель уточняет каждое действие, результаты вычисления, наименования, пояснения, фиксирует на общем листе. Записываем решение задачи, ответ (в тетради).

5) Выступающий проговаривает решение группе, затем классу.

**«Расшифруй».** Каждой группе выдается карточка с заданием. Решить примеры, и расшифровать стихотворение.

Т	$3 + 7 - 4$	<input type="radio"/>	Р	$7 + 2 + 5$	<input type="radio"/>	Д	$4 + 9 + 40$	<input type="radio"/>
Е	$11 - 2 - 5$	<input type="radio"/>	О	$13 - 6 + 4$	<input type="radio"/>	А	$15 - 6 + 9$	<input type="radio"/>
Ж	$6 + 8 - 4$	<input type="radio"/>	В	$3 + 8 - 6$	<input type="radio"/>	Ш	$5 + 7 + 36$	<input type="radio"/>
К	$12 - 6 + 3$	<input type="radio"/>	У	$8 + 4 + 15$	<input type="radio"/>	Л	$9 + 4 - 5$	<input type="radio"/>
И	$7 + 5 + 4$	<input type="radio"/>	С	$16 - 8 + 7$	<input type="radio"/>	Я	$78 - 25 - 3$	<input type="radio"/>
П	$17 - 8 + 3$	<input type="radio"/>	Ь	$9 + 7 + 3$	<input type="radio"/>	Й	$7 + 7 + 32$	<input type="radio"/>

27	18	5	11	15	19	9	16	12	11	53	
12	11	53	27	48	9	11	46				
8	4	10	16	6	15	8	18	53	9	18	50
5	18	6	14	27	48	9	18				

