

**Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

Кафедра музыковедения и музыкальной педагогики

Выпускная квалификационная работа

**Формирование коммуникативных универсальных учебных
действий школьников в условиях внеурочной деятельности**

(на примере элективного курса «Играем в театр вместе»)

Работу выполнила:
студентка 1041 группы
направления педагогики 44.03.01_62
«Педагогическое образование»,
профиль «Музыкальное образование»

факультета музыки
Комаровских Татьяна Александровна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
Зав. кафедрой

(подпись)

«__» _____ 2016 г.

Руководитель:
доцент кафедры музыковедения и
музыкальной педагогики
Царёва Наталия Александровна

(подпись)

**ПЕРМЬ
2016**

Оглавление

Введение	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В УСЛОВИЯХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	6
1.1. Универсальные учебные действия: сущность, значение, классификация	6
1.2. Внеурочная деятельность и её роль в формировании универсальных учебных действий школьников.....	13
Выводы по первой главе	21
ГЛАВА 2. ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	23
2.1. Педагогический опыт формирования коммуникативных универсальных учебных действий в школьной внеурочной деятельности	23
2.2. Ход и результаты опытной работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий на занятиях элективного курса «Играем в театр вместе»	31
Выводы по второй главе	40
Заключение	42
Библиографический список	44
Приложения	50

Введение

Актуальность исследования. Перед современной общеобразовательной школой сегодня стоят новые задачи: согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта школа должна сформировать у учащихся совокупность «универсальных учебных действий» (УУД), в число которых входят и коммуникативные универсальные учебные действия.

В наше время без коммуникативной компетенции молодому человеку трудно самореализоваться в жизни – добиться успеха в профессиональной сфере, завести друзей, создать семью, раскрыть свой творческий потенциал. Обладая данным качеством, он, напротив, сможет успешно адаптироваться к социальной реальности: коммуникативные действия помогут ему присваивать новый социальный опыт, развиваться и самосовершенствоваться в непрерывно меняющемся обществе. Поэтому перед педагогами школ и ставится такая задача – формирования у учащихся коммуникативных УУД.

В решении этой задачи особую роль может сыграть внеурочная деятельность: если предметные результаты достигаются преимущественно в процессе освоения учащимися школьных дисциплин, то в достижении метапредметных, а особенно личностных результатов – ценностей, потребностей, интересов школьников – значение внеурочной деятельности гораздо выше, ведь именно она ставит своей целью, прежде всего, развитие личности обучающихся. Однако на практике это значение часто недооценивается, и внеурочная деятельность оказывается не включенной в школьные программы формирования УУД.

В данной ситуации обнаруживается явное **противоречие**: с одной стороны, внеурочная деятельность предоставляет немалые возможности для коммуникативного развития учащихся, с другой – происходит недооценка этих возможностей и, как следствие, игнорирование роли внеурочной деятельности в процессе формирования коммуникативных УУД. Исходя из

этого противоречия, вытекает **проблема**: как внеурочная деятельность может повлиять на процесс формирования у школьников коммуникативных УУД, какие условия могут тому способствовать?

В соответствии с данной проблемой была определена тема исследования – *«Формирование коммуникативных универсальных учебных действий школьников в условиях внеурочной деятельности (на примере элективного курса «Играем в театр вместе»)»*.

Объект исследования: процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся общеобразовательной школы.

Предмет исследования: педагогические условия формирования коммуникативных универсальных учебных действий школьников на занятиях во внеурочной деятельности.

Цель исследования: определить педагогические условия формирования коммуникативных универсальных учебных действий школьников на занятиях во внеурочной деятельности.

Задачи:

- 1) составить представление о сущности и основных видах универсальных учебных действий;
- 2) определить роль внеурочной деятельности в формировании универсальных учебных действий у учащихся общеобразовательной школы;
- 3) обобщить педагогический опыт формирования коммуникативных универсальных учебных действий в условиях внеурочной деятельности;
- 4) опытным путем проверить эффективность ряда педагогических условий формирования коммуникативных УУД на занятиях элективного курса «Играем в театр вместе».

Методы исследования: анализ и обобщение научной и научно-методической литературы по проблеме исследования, педагогическое наблюдение, анкетирование, беседа, тестирование, изучение и анализ интернет-источников проведение опытной работы.

Новизна работы заключается в обобщении педагогического опыта фор

мирования коммуникативных универсальных учебных действий средствами внеурочной деятельности, а также в попытке выделить ряд необходимых условий решения данной задачи на занятиях элективного курса «Играем в театр вместе».

Практическая значимость: материалы исследования могут быть востребованы учителями в их практической работе по формированию у школьников коммуникативных универсальных учебных действий, а также студентами профессиональных учебных учреждений в ходе прохождения ими педагогической практики и выполнения студенческих научных исследований.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В УСЛОВИЯХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

«Великая ценность образования – не знания, а действия»

Герберт Спенсер

1.1. Универсальные учебные действия: сущность, значение, классификация

В сегодняшнем информационном мире востребованы те люди, которые способны самостоятельно учиться и многократно переучиваться в течение всей жизни, готовы к самостоятельным действиям и принятию решений. Поэтому важнейшей задачей школы становится формирование у учащихся универсальных учебных действий, обеспечивающих умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

В современном понимании **универсальные учебные действия** – это обобщенные действия, «открывающие возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик» [3, с. 6].

А.Г. Асмолов, предлагая уточнить и конкретизировать данное определение, пишет: «Универсальные учебные действия – совокупность способов действий учащегося, а также связанных с ним навыков учебной работы, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [1, с. 4].

М. Пак и А.Н. Лямин говорят об универсальных учебных действиях как о «разносторонних и многофункциональных учебных действиях

интегративного характера», считая их «пригодными для достижения образовательных, а также социально-значимых и жизненно важных целей» [1, с. 5]. Формирование таких действий, по мнению ученых, происходит путем сознательного и активного присвоения человеком нового социального опыта.

В психологическом значении универсальные учебные действия – есть «совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [2, с. 14]. Слово «универсальный» в этом определении отражает полифункциональность действий – особое качество, обуславливающее возможность их использования в различных жизненных обстоятельствах. Иначе говоря, универсальные действия обеспечивают организацию и регуляцию любой деятельности человека независимо от ее специально-предметного содержания [3, с. 4]. *Универсальный характер* учебных действий проявляется также в том, что они

- носят надпредметный и метапредметный характер;
- обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности;
- обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса.

Под словом «учебный» авторами предлагается понимать не столько «приуроченность к обучению», сколько длительность, непрерывность процесса формирования действий на протяжении всей жизни.

И, наконец, само понятие «действие», трактуемое в науке как «проявление человеческой активности» или как «главная структурная единица» деятельности, указывает на высокую степень включенности ребенка в образовательный процесс, превращение его из пассивного «объекта педагогических воздействий» в субъекта учебной деятельности, из

«впитывающей губки» – в «исследователя, конструктора и контролера» своей деятельности.

Предназначение универсальных учебных действий учёные видят в следующем:

- обеспечение преемственности всех ступеней образовательного процесса;
- обеспечение целостности содержания образования;
- профилактика школьных трудностей обучающихся.

К **функциям** универсальных учебных действий относят:

- обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;
- создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию;
- обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области [3, с. 8].

А.Г. Асмоловым выделяются четыре основных **вида** УУД: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. **Личностные УУД** обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащегося – принятие им моральных норм и правил поведения в обществе, умение выделять нравственные аспекты в поступках и событиях, соотносить их с принятыми этическими принципами, умение ориентироваться в социальных ролях и межличностных отношениях. Показателями сформированности данных действий являются: положительное отношение к учению, познавательной деятельности; желание приобретать новые знания и умения, осваивать новые виды деятельности; осознание трудностей и стремление к их преодолению; способность к самооценке своих действий и поступков; осознание себя индивидуальностью и одновременно членом общества – представителем определённого народа, определённой культуры, гражданином своей страны;

интерес и уважительное отношение к другим народам; желание участвовать в творческом, созидательном труде, готовность поддерживать состояние окружающей среды и своего здоровья и др. [3, с. 9].

Согласно целям общего образования, личностные универсальные учебные действия повышают учебную мотивацию, учебную активность школьников; формируют у них адекватную самооценку; обеспечивают самостоятельное решение проблем творческого и поискового характера, реализуют потребность учащихся в социально значимой деятельности [20, с. 4].

Применительно к учебной деятельности выделяют три вида личностных действий:

- личностное, профессиональное, жизненное *самоопределение*;
- *действие смыслообразования* (ученик должен задаваться вопросом о том, «какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить на него ответ);
- *действие нравственно-этического оценивания* усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей, обеспечивающее личностный моральный выбор.

Регулятивные УУД служат организации учебной деятельности – обеспечивают её *целеполагание, прогнозирование, контроль, коррекцию и оценку*. Нередко в число регулятивных действий включается ещё и *волевая саморегуляция*, проявляющаяся в способности к мобилизации сил и энергии в осуществлении волевого усилия (в ситуации возникновения каких-либо препятствий и необходимости их преодоления). Описывая данный вид действий, исследователи подчеркивают: регуляция субъектом своей деятельности возможна, когда у человека развита произвольность и воля. Они, в свою очередь, обусловлены сознательностью (осознанностью) поведения, то есть умением строить собственное поведение в соответствии с требованиями конкретной ситуации. При этом объективный анализ ситуации возможен тогда, когда человек предусматривает (предвосхищает)

промежуточные и конечные результаты своих действий. Уже в этом проявляется взаимосвязь и взаимозависимость универсальных учебных действий, что позволяет предположить необходимость комплексного подхода к их формированию [3, с 10].

В группу *познавательных УУД* ученые включают действия исследования, поиска и отбора необходимой информации, ее структурирования, моделирования изучаемого содержания, а также логические действия и операции, совершаемые при решении учебных задач. Внутри данной группы действий выстраивается своя иерархия, и тогда выделяются:

1) *общеучебные универсальные действия*

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации;
- знаково-символические действия или моделирование – преобразование объекта из чувственной формы в модель;
- структурирование информации полученного знания;
- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;
- смысловое чтение;
- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера;

2) *универсальные логические действия*

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных/несущественных);

- синтез как составление целого из частей (в том числе, достраивание целого путём восполнения недостающих компонентов);
 - выбор оснований и критериев для сравнения, сериация, классификация объектов;
 - подведение под понятие, выведение следствий;
 - установление причинно-следственных связей,
 - построение логической цепи рассуждений,
 - доказательство;
 - выдвижение гипотез и их обоснование;
- 3) *действия постановки и решения проблемы*
- формулирование проблемы;
 - создание способов решения проблем творческого и поискового характера [3, с. 11].

Характеризуя значение познавательных действий, исследователи отмечают: данный вид действий служит формированию у школьников обобщенных знаний, т.е. знаний, не связанных с конкретными познавательными ситуациями.

Значение **коммуникативных УУД** проявляется в другом – они обуславливают социальную компетентность человека, что предполагает умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, учитывать позиции других людей, партнера по общению или деятельности. Овладение этими действиями обеспечивает учащимся возможность сотрудничества, что подразумевает умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять между собой роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли и т.д. Важный момент: при определении этих действий авторами подчёркивается,

что умение эффективно сотрудничать распространяется на все типы отношений – не только на отношения между самими учащимися, но и на отношения учащихся с учителем.

Видами коммуникативных действий являются:

- 1) *планирование учебного сотрудничества* – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- 2) *постановка вопросов* – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- 3) *разрешение конфликтов* – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- 4) *управление поведением партнера* – контроль, коррекция, оценка действий партнера;
- 5) *точное выражение своих мыслей в соответствии с задачами и условиями коммуникации* [3, с. 83].

Поскольку УУД не только обеспечивают достижение метапредметных результатов, но и сами являются их неотъемлемой частью, их формирование достигается путем интеграции всех предметных областей (в отдельных случаях – интеграцией смежных областей, таких, как история и обществознание, русский язык и литература, изобразительное искусство и мировая художественная культура). Это предполагает выстраивание системы межпредметных и надпредметных связей, а также *интеграцию основного и дополнительного образования*.

В контексте исследуемой нами проблемы последнее положение становится особенно важным. Исходя из него, можно утверждать: ***внеурочная деятельность является необходимым компонентом процесса формирования у школьников коммуникативных УУД***. Только при условии непосредственного участия детей в различных видах и формах внеурочной деятельности можно достичь в этом процессе желаемых результатов, соответственно, необходимость её включения в общую программу

формирования УУД становится бесспорной. Это заставляет обратиться к характеристикам самой внеурочной деятельности, определить – какое место отводится ей в современной общеобразовательной школе.

1.2. Внеурочная деятельность и ее место в современной общеобразовательной школе

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Она понимается сегодня преимущественно как деятельность, *организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно полезной деятельности* [18, с. 346].

В настоящее время в связи с переходом на новые стандарты второго поколения возникает необходимость совершенствования внеурочной деятельности. И потому перед педагогическими коллективами школ ставится задача – сделать внеурочную деятельность полезной и привлекательной для каждого ученика. Данная цель отнюдь не является новой. Как говорил ещё В.А Сухомлинский, «только та школа становится очагом духовной жизни, где помимо интересных уроков имеются и успешно применяются самые разнообразные формы развития учащихся вне уроков» [46, с. 9]. Сегодня представления о видах и формах внеурочной деятельности, её значении и месте в школьном образовательном процессе становятся более развернутыми.

Так, утверждается, что внеурочная деятельность помогает повысить качество обучения и обеспечивает «готовность школьников к самореализации» [50]. Объясняется это тем, что в силу своей мобильности

внеурочная деятельность оказывается способной удовлетворить индивидуальные потребности ребёнка, а значит, выступает условием развития «учебной инициативности» школьников и их самостоятельности.

Схожее мнение высказывает Асмолов В.А., утверждая, что в основе внеурочной деятельности лежит развитие творческой активной личности. При этом под «творческой активностью» автор понимает «способность к реализации собственных креативных стремлений» школьников в соответствии с их индивидуальными интересами и целями [3, с.27].

Кроме того, отмечая значение внеурочной деятельности, исследователи указывают и на другие моменты – на развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, способности применять полученные знания для решения практических задач и т.д. Однако при всем разнообразии мнений можно выделить наиболее важные **цели внеурочной деятельности**:

- 1) создание условий для многостороннего развития и социализации каждого учащегося, получения им необходимого для жизни социального опыта;
- 2) создание воспитывающей среды, обеспечивающей развитие интеллектуальных интересов учащихся и в целом развитие здоровой, творчески растущей личности.

В качестве сопутствующих целей выделяются:

- развитие позитивного отношения к базовым общественным ценностям – человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура;
- воспитание трудолюбия, способности к преодолению трудностей, целеустремленности и настойчивости в достижении результата;
- формирование навыка позитивного коммуникативного общения и сотрудничества с педагогами, сверстниками, родителями, старшими.

Главным условием достижения этих целей становится *включение учащихся в разностороннюю деятельность*. Именно этим определяется множественность **направлений внеурочной деятельности**:

- спортивно-оздоровительная деятельность;
- художественно-эстетическая деятельность;
- научно-познавательная деятельность;
- военно-патриотическая деятельность;
- общественно-полезная деятельность;
- проектная деятельность.

Каждое направление деятельности предполагает свои **организационные формы**. Их также существует немало: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, конкурсы, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно-полезные практики и др.

Занятия по различным направлениям внеурочной деятельности как раз и позволяют в полной мере реализовать требования Федеральных государственных образовательных стандартов, в том числе, и требование формирования универсальных учебных действий. В целом же **результаты внеурочной деятельности** школьников могут распределяться по трём уровням. Рассмотрим это на примере методики Б.З. Вульфо́ва [5, с. 44].

Первый уровень – *приобретение* школьником *социальных знаний* об устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т.п. Данный уровень – есть уровень *первичного понимания* социальной реальности. Для достижения данного уровня особое значение, считают исследователи, имеет *взаимодействие ученика со своими учителями* как «значимыми для него носителями положительного социального знания и повседневного опыта» [5, с. 45]. Например, замечает Вульфов Б.З., в беседе о здоровом образе жизни у ребёнка к любой информации будет больше доверия, если сам педагог культивирует здоровый образ жизни [5, с. 46].

Второй уровень – *получение* школьником *опыта переживания и позитивного отношения* к базовым ценностям общества, к социальной реальности в целом. Для достижения данного уровня особое значение имеет *взаимодействие школьников между собой* – на уровне творческого коллектива, класса, школы. Именно в такой близкой ребёнку социальной среде ребёнок может получить (или не получить) практическое подтверждение приобретённым знаниям.

Третий уровень – *получение* школьником *опыта самостоятельного общественного действия*. Только в самостоятельном общественном действии, утверждает ученый, за пределами хорошо знакомой, дружественной среды («в открытом социуме»), молодой человек действительно становится «социальным деятелем, гражданином, свободным человеком» [5, с. 48]. Как считает Б.З. Вульф, «неоправданно предполагать, что для становления гражданской компетентности и идентичности школьника достаточно занятий по изучению прав человека. Даже самый лучший урок обществознания может дать школьнику лишь знание и понимание. А вот если ребенок приобретёт опыт отношений и поведения в дружественной среде, например, в самоуправлении класса, и уж тем более в общественной среде – в социальном проекте, в гражданской акции, то вероятность становления его гражданской компетентности и идентичности существенно возрастает [5, с. 32].

Прохождение всех трех уровней результатов внеурочной деятельности увеличивает «вероятность появления эффектов воспитания и социализации детей» – вероятность того, что у учащихся будут сформированы этическая, социальная, гражданская компетентность и, в том числе, коммуникативные учебные действия. Таким образом, автор намечает путь формирования УУД – от знания к опыту самостоятельного осуществления действий. Является ли этот путь единственно возможным? Думается, что нет, и в исследуемой нами форме внеурочной деятельности – занятия элективного курса «Играем в

театр вместе» – получение школьниками опыта переживания общественных отношений (второй уровень), скорее всего, может стать исходным.

Необходимо добавить, что для каждого уровня результатов внеурочной деятельности исследователи устанавливают свои организационные формы. Так, считается, что для достижения первого уровня результатов достаточно простых форм – таких, например, как этическая беседа. Второй уровень требует более сложных форм – дебаты, тематические диспуты и др. Для третьего уровня необходимы самые сложные формы внеурочной деятельности, к примеру, проблемно-ценностная дискуссия с участием внешних экспертов. Понимание взаимосвязи результатов и форм внеурочной деятельности позволяет педагогам разрабатывать целостные программы внеурочной деятельности, выстраивать логику перехода от результатов одного уровня к результатам другого, подбирать такие формы внеурочной деятельности, которые гарантируют достижение результатов определённого уровня. Это, по мнению ученых, обеспечивает максимальную эффективность внеурочной деятельности.

Другой подход к формированию УУД просматривается в инструктивных материалах Н.В. Штильмана [55, с. 146]. В них, в частности, указывается, что содержание деятельности учащихся во внеурочное время должно быть направлено, прежде всего, *на апробацию, тренировку и развитие* универсальных учебных действий. В этом уже угадывается определенное направление работы – *от создания ситуаций, где ребенок совершает «пробное действие», к его закреплению и использованию в новых условиях* (в условиях социальной реальности). Занятия театральной деятельностью как раз и предоставляют такую возможность: принимая на себя какую-либо роль, действуя в предлагаемых обстоятельствах, школьник апробирует различные варианты действий, репетиционная работа служит их тренировке, осмыслению и закреплению.

Необходимым условием для этого является *правильная организация внеурочной деятельности*. Здесь существуют свои требования: во-первых,

выстраивать внеурочные занятия следует таким образом, чтобы факт их проведения способствовал психологической и физической разгрузке ребенка. Во-вторых, внеурочная деятельность не должна сводиться к набору мероприятий, а должна быть целенаправленно выстроена. Также она должна существенным образом отличаться от урока, быть более динамичной и интересной для учащихся. И, наконец, во внеурочной работе преимущество должно быть отдано интерактивным формам деятельности.

Последняя из приведенных позиций аргументируется, например, в работе А.В. Лазаренко и Н.В. Абрамовских «Интерактивные формы внеурочной деятельности как средство развития коммуникативных учебных действий младших школьников» [22]. В своей статье авторы указывают на то, что именно во внеурочной деятельности учащиеся могут наиболее полно раскрыть себя и свои способности. Этому способствует, в частности, непринужденная обстановка, устанавливая на занятиях, проводимых во внеурочное время.

Как отмечает В.А. Мижериков, интерактивный (от «inter» – взаимный, «act» – действовать) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо [6, с. 114]. Ссылаясь на данного автора, исследователи отмечают, что интерактивное обучение и воспитание – это специальная форма организации познавательной деятельности, целью которой является создание комфортных условий обучения, при которых ученик чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения [6, с. 115].

При использовании интерактивных форм обучения и воспитания резко меняется роль учителя, он перестаёт быть центральной фигурой, он лишь регулирует процесс: занимается его общей организацией, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Так, ученик может сам определять цель деятельности, а учитель (классный руководитель) помогает ему в этом; ученик самостоятельно открывает новые знания, а учитель направляет его – рекомендует источники знаний; ученик выбирает

способ приобретения знаний, классный руководитель содействует – подсказывает оптимальные варианты действий и т.д. Таким образом, учитель лишь создает условия для проявления активности ученика.

Взаимодействие устанавливается и между самим учащимися – они вступают в коммуникацию друг с другом, совместно решают поставленные задачи. При этом они вынуждены преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы. Результаты не заставляют себя ждать: данные экспериментальных исследований показывают, что при использовании интерактивных форм организации внеурочной деятельности дети лучше ориентируются в незнакомой ситуации, лучше усваивают новую информацию, учатся применять полученные знания на практике.

Как уже было сказано, в педагогической практике существует огромное количество разнообразных форм организации внеурочной деятельности, но среди них выделяются те, которые могут быть особенно эффективными в плане формирования коммуникативных УУД у детей. К таким формам относят: ролевые и деловые игры, круглые столы на основе дискуссии, «модифицированные дебаты», «мозговой штурм», работу в группах (парах), интерактивные экскурсии, мастер-классы (Н.В. Абрамовских, Д.В. Григорьев, А.В. Лазаренко, Г.К. Селевко, Н.В. Штильман, Н.Е. Щуркова и др.). Все эти формы, так или иначе, могут быть использованы и на занятиях элективного курса «Играем в театр вместе», что обеспечит эффективность процесса формирования у учащихся коммуникативных универсальных учебных действий.

Таким образом, организация внеурочной деятельности в современной школе играет огромную роль в формировании универсальных учебных действий учащихся. Она направлена на их закрепление, развитие и совершенствование, так как является продолжением того, над чем проводится работа в урочное время. Участвуя в различных направлениях внеурочной деятельности, школьники имеют больше возможностей

развивать свои способности, так как эта деятельность не ограничивается форматом урока и нацелена именно на развитие личности ребенка.

Креативная и благоприятная (непринужденная) атмосфера внеклассных мероприятий и внеурочной деятельности особенно способствует формированию коммуникативных универсальных учебных действий. Дети с огромным энтузиазмом относятся к творческому процессу, в нем они учатся взаимодействовать друг с другом, общаться со сверстниками и взрослыми, что обеспечивает готовность к сотрудничеству, самообразованию и саморазвитию.

Выводы по первой главе

В результате исследования теоретических источников, были сделаны следующие выводы.

1. **Универсальные учебные действия** есть *обобщенные действия* (или совокупность *способов деятельности*) учащегося, а также связанные с ними *навыки учебной работы*, призванные обеспечить способность обучающихся к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Формирование универсальных учебных действий – одна из основных задач, стоящих перед современной общеобразовательной школой.

Федеральными государственными стандартами второго поколения определены основные **виды УУД**: *личностные* (обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащегося, принятие им моральных норм и правил поведения в обществе), *регулятивные* (служат организации учебной деятельности – обеспечивают её целеполагание, прогнозирование, контроль, коррекцию и оценку), *познавательные* (действия поиска, исследования, отбора и структурирования необходимой информации), *коммуникативные* (обуславливают социальную компетентность человека, что предполагает умение вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, учитывать позиции других людей и т.д.).

Видами коммуникативных действий, в свою очередь, являются: определение цели, функций участников, способов взаимодействия; контроль, коррекция и оценка действий партнера; точное выражение своих мыслей в соответствии с задачами и условиями коммуникации; сотрудничество в поиске и сборе информации, разрешение конфликтов. Формирование таких действий достигается путем интеграции всех предметных областей, что предполагает выстраивание системы межпредметных и надпредметных связей, а также *интеграцию урочной и внеурочной деятельности*.

2. Внеурочная деятельность, являясь составной частью учебно-воспитательного процесса, играет в нем немаловажную роль: она обеспечивает создание условий для многостороннего развития и социализации каждого учащегося – получения им необходимого для жизни социального опыта.

Имея *множество направлений* (общественно-полезная деятельность, спортивно-оздоровительная, научно-познавательная художественно-эстетическая, проектная и др.) и *разные организационные формы* (кружки, секции, экскурсии, круглые столы, школьные научные общества, олимпиады, конкурсы, соревнования, общественно-полезные практики и др.), внеурочная деятельность оказывается способной удовлетворить индивидуальные потребности ребёнка, а значит, быть более привлекательной и полезной для каждого. Наряду с этим, внеурочная деятельность ***обогащает опыт коллективного взаимодействия школьников, что даёт наибольший эффект в развитии*** личностных, регулятивных, познавательных и, особенно, ***коммуникативных универсальных учебных действий***.

ГЛАВА 2

ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Педагогический опыт формирования коммуникативных универсальных учебных действий в школьной внеурочной деятельности

Исследование педагогического опыта было предпринято нами с *целью* – определить педагогические условия формирования коммуникативных универсальных учебных действий школьников на занятиях во внеурочной деятельности.

Методами исследования стали: анализ и обобщение научной и научно-методической литературы по проблеме исследования, педагогическое наблюдение, анкетирование, беседа, изучение и анализ Интернет-источников.

Первоначально мы проанализировали ряд программ формирования УУД, разработанных образовательными учреждениями России.

В *программе личностного развития и формирования УУД* у обучающихся на ступени начального образования *«Я – гражданин России»* (3–4 классы) **С.В. Сабиной** [32, с. 13] отмечается: внеурочная деятельность дает уникальную возможность для *содержательного и неформального общения детей между собой*. Этому способствуют *организация коллективных обсуждений прочитанного, увиденного, услышанного; создание проблемных ситуаций; анализ выступлений и докладов; познавательные игры; выполнение различных групповых заданий*. Работая сообща, обсуждая общие дела и проблемы, дискутируя, школьники приобретают необходимые коммуникативные навыки, учатся уважать мнение друг друга.

При реализации программы Сабина С.В. уделяет особое внимание *творческому подходу* к организации внеурочной деятельности с учетом потребностей учащихся и сложившихся условий, предлагает сочетать проблемно-ценностное общение с досуговым общением. Такое сочетание, по мнению педагога, вносит заметное разнообразие в формы проведения занятий (этические беседы, дебаты, тематические диспуты, дискуссии, концерты, инсценировки, «огоньки», театральные капустники, ярмарки и др.) и дает свободу выбора самого содержания взаимодействия.

В *программе курса «Художественно творчество: Станем волшебниками»* (1–4 классы) учителя начальных классов **Т.Н. Просняковой** [32, с. 16] предусмотрено развитие коммуникативной компетентности школьников за счет *приобретения ими опыта коллективного взаимодействия* (работа в парах, в малых группах, выполнение коллективных творческих проектов, участие в коллективных играх и праздниках и др.). Особое значение Т.Н. Проснякова придает развитию умения участвовать в учебном диалоге, а также развитию рефлексии, считая её «важнейшим качеством, определяющим социальную роль ребенка».

Социализирующую функцию курса обеспечивает *ориентация содержания занятий на жизненные потребности детей*. Благодаря этому, отмечает педагог, у ребенка формируются умения – «ориентироваться в окружающем мире и адекватно реагировать на жизненные ситуации».

В *программе курса «Путь к успеху»* (4 класс) педагогов **И.С. Фишман** и **Е.А. Перелыгиной** [32, с. 21] среди личностных результатов обучающихся особо выделяются *ключевые коммуникативные компетентности*. Показателями их сформированности должны стать: навыки сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, наличие установки к работе на результат, готовность слушать собеседника и вести диалог, излагать свое мнение, аргументировать свою точку зрения и оценку событий, умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности. Все это, по мнению педагогов, может обеспечить

«адаптацию ребенка в динамично развивающемся и изменяющемся мире», развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки.

Для организации деятельности учащихся И.С. Фишман и Е.А. Перелыгина предлагают различные *сюжетные игры*, в качестве примера приводя игру «Победители стихий». Сюжет игры разворачивается вокруг ситуации «выживание во время снежной бури». Ученики выполняют отдельные задания (поиск необходимой информации, составление, презентации, сочинение истории своей команды и обыгрывание, ее) работая как индивидуально, так и в группе, и набирают за это баллы. По количеству набранных баллов учитель определяет, «уцелела» та или иная команда во время снежной бури или нет. Форма сюжетной игры, считают педагоги, позволяет поддерживать мотивацию учеников и добиваться высоких личных результатов.

В *программе курса «Растем здоровыми и сильными»* (3–4 классы) учителя начальной школы **Н.Я. Дмитриева** и **К.А. Семенова** [32, с.25] предлагают формировать коммуникативные действия на основе адекватного *использования коммуникативных, прежде всего, речевых средств для решения различных коммуникативных задач*. Кроме того, педагоги используют различные варианты *игровой и групповой деятельности*, вынуждающие школьников вставать на позицию партнера по команде, учитывать мнения партнеров, отстаивать свое мнение, формулируя собственную позицию и др. Во время подвижных игр (им отводится отдельное место в программе) детям приходится контролировать свои действия и следить за действиями других участников игры, соблюдать правила взаимодействия с игроками, разрабатывать единую тактику игры, учитывать реакцию партнера на игру и т.д.

В *программе курса «Улыбка»* (общекультурное направление внеурочной деятельности), разработанной **В.А. Аракелян**, учителем начальных классов МБОУ «Семьинская ООШ» [41, с. 2], предлагается развивать коммуникативную компетентность через *театральную*

деятельность. Автор убежден: «С помощью выразительных средств театрального искусства, таких как интонация, мимика, жест, пластика, походка, дети не только знакомятся с содержанием определенных литературных произведений, но и учатся воссоздавать конкретные образы, глубоко чувствовать события, взаимоотношения между героями этого произведения». *Театральная игра*, способствуя развитию детской фантазии, воображения, памяти, всех видов детского творчества (художественно-речевого, музыкально-игрового, танцевального, сценического), одновременно призвана способствовать *сплочению коллектива класса*, повышению культуры поведения, – считает Виолета Амаяковна.

После знакомства с программами мы обратились к публикациям практикующих педагогов. Своими наработками авторы делятся на Интернет-сайтах.

Лобова Елена Венедиктовна – учитель музыки МОУ СОШ № 64, г. Лесной Свердловской области – активно использует *беседы* с учащимися, предлагает ребенку сравнить свои достижения «вчера и сегодня», а также – свои достижения с достижениями одноклассников. Для развития коммуникативных действий учащихся Елена Венедиктовна использует вокально-хоровую работу, в ходе которой школьники получают возможность «поучаствовать в сценическом воплощении отдельных фрагментов музыкального спектакля» (выступить в роли дирижера, режиссера, какого-либо действующего лица спектакля и др.). Учитель отмечает, что формированию коммуникативных УУД также может способствовать народная музыка: она учит общаться и взаимодействовать. Это происходит в процессе *ансамблевого, коллективного воплощения различных образов русского фольклора, разыгрывания народных песен по ролям, участия детей в коллективных играх-драматизациях*. Параллельно педагог рекомендует:

- 1) применять словарь эмоций для характеристики музыки;
- 2) подбирать стихи и рассказы, соответствующие настроению музыкальных пьес и песен;

- 3) рассуждать о значении повтора, контраста, сопоставления как способов развития музыки;
- 4) размышлять об отечественной музыке, ее характере и средствах выразительности;
- 5) рассказывать сюжеты литературных произведений, положенных в основу знакомых опер и балетов.

Елена Венедиктовна уверена, что в результате такой работы, учащиеся смогут активно сотрудничать, находить компромиссы, распределять между собой функции и роли и, главное, смогут воспринимать окружающий мир во всем его социальном, культурном, природном и художественном разнообразии [33].

В рамках участия в эксперименте по внедрению новых образовательных стандартов на базе **МОУ СОШ № 235 п. Оловянная педагоги начальных классов** этого образовательного учреждения смогли создать для детей такие условия, которые как раз и способствуют формированию у детей коммуникативных УУД. Вся работа проходила во внеурочное время, преимущественно *в кружках*. При этом состав кружков не был постоянным, он изменялся в зависимости от интересов и желаний детей (одной из отличительных особенностей организации внеурочной деятельности, считают педагоги, является «свободный выбор каждым ребенком образовательной области, признание за ребенком права на пробу и ошибку в выборе»).

На кружковых занятиях педагогами использовались парные и групповые формы работы. *Работа в парах* помогла формированию следующих умений: слышать друг друга (при этом понимать услышанное); считаться с мнением партнера, уважать его мнение, отстаивать свою точку зрения. Ребята учились договариваться, у них развивалась речь, обогащался словарный запас. В процессе *группового взаимодействия* – через *игру, дискуссии и упражнения* каждый ученик, – делится своим опытом учителя, – «раскрывался», что позволяло увидеть его личностные качества и то, как эти

качества изменяются (развиваются). Конечным результатом было участие в социальных проектах вне школы [34].

Педагог-психолог МБОУ «Профгимназия № 51» г. Белгорода **Минакова Лилия Александровна** для развития коммуникативных УУД в своей практике использует *групповые занятия-тренинги*. Эти занятия включают в себя *ролевые игры, психологические этюды, дискуссионные игры*. В число методов работы педагога входят *релаксационные методы, рисуночные методы, сказкотерапия*. Кроме того, педагог считает необходимым использовать комплексный подход, объединяющий усилия учителей, родителей и педагога-психолога [44].

Библиотекарь МБОУ «СОШ № 27» г. Перми **Н.А. Новикова** на своих занятиях в театральной студии «Радуга» использует *театральные игры, репетиционные занятия, «творческие мастерские», постановочные занятия*. А формой отчета для детей являются концерты, спектакли и выступления. Учитель считает, что такого рода деятельность формируют в ученике смелость публичного выступления, раскрепощает, делает его «контактнее». Ребенок учится «свободно формулировать свои мысли» и излагать их публично, приобретает навыки коллективного творчества, что является составляющим коммуникативных УУД детей [28].

О.В. Рыбина, учитель английского языка, в своей статье отмечает, что главной компетенцией, которую формирует «театрально-языковой социум», является коммуникативная компетенция. Во время работы над театральными проектами (данный вид деятельности составляет особенность педагогической практики О.В. Рыбиной) происходит раскрытие творческого потенциала учащихся, кроме того, дети получают возможность «практического использования знаний в коммуникативной сфере» [41].

После знакомства с Интернет-ресурсами мы обратились к непосредственному опыту учителей Пермского края. Также нам удалось в личной беседе познакомиться с мнением ведущих российских специалистов в области художественного образования детей – О.Н. Яшмолкиной

(г. Йошкар-Ола) и М.С. Красильниковой (г. Москва). С пермскими педагогами мы провели беседы, посетили ряд их занятий.

Прежде всего, следует отметить, что почти во всех школах Перми разработаны программы формирования УУД, и многие педагоги думают над тем, как формировать коммуникативные действия учащихся на уроках и во внеурочной деятельности. Так, например, в беседе с завучем по воспитательной работе МАОУ «СОШ № 1» **Л.М. Бабиной** выяснилось, что она реализует программу развития личностных качеств учеников через *классное самоуправление*, что оказалось очень эффективным. По словам Л.М. Бабиной, около 60 % учащихся получили навыки организаторской деятельности благодаря работе в органах классного самоуправления в качестве «сменных командиров». В 10–11 классах классное самоуправление приняло форму «президентской республики» с выбираемым на общем собрании большинством голосов «советом министров».

В беседе с **В.А. Романовой, О.А. Дик, О.М. Водопьяновой и И.Л. Каримовой** (общеобразовательные школы №№ 40, 9, 83 г. Перми) мы получили представление еще об одной форме внеурочной деятельности – *проекте «Дети на оперной сцене»*. По мнению педагогов, такая форма оказывается особенно эффективной в плане формирования коммуникативных универсальных учебных действий школьников, поскольку обеспечивает:

- благоприятную доверительную психологическую обстановку в коллективе;
- знакомство с новым видом искусства и возможность попробовать себя в роли артиста;
- ситуацию сотрудничества и взаимответственности (репетиции, пошив костюмов, выезд в оперный театр – все это требует подчиненности общей идее и цели участия в проекте);
- мотивацию школьников в решении общих задач;

- новые знакомства и контакты с детьми и учителями разных школ и артистами театра;
- партнерские отношения между группами детей (в проекте участвуют дети разных возрастных групп – старшие подтягивают младших, а младшие тянутся за старшими).

Так, в совместной деятельности дети разучивают тексты и мелодии оперных хоров, движения и танцы, работают над образом, при этом, замечают педагоги, каждый чувствует ответственность перед коллективом, что заметно сказывается на дисциплине.

По словам педагогов, у детей, участвующих в проекте «Дети на оперной сцене», успешно формируются способности адаптироваться к незнакомой ситуации и понимать друг друга, у них повышается уверенность в себе, ребята приобретают артистические навыки, преодолевают боязнь публики, они начинают свободно общаться и высказывать свое мнение и др. Кроме того, школьниками приходится договариваться друг с другом (например, при распределении партий и ролей), находить выход из конфликтных ситуаций. В ходе репетиций они привыкают согласовывать свои действия с действиями партнеров и даже начинают давать советы друг другу.

Суммируя мнения разных педагогов, можно заключить: внеурочная деятельность может служить эффективным условием формирования у школьников коммуникативных УУД. Тому способствуют различные формы организации деятельности – ролевые и деловые игры, проекты, конкурсы, олимпиады, дискуссии, тренинги, выступления на праздниках, исполнение ролей в спектаклях, классное самоуправление и др. Внеурочная деятельность позволяет проявить и развить разные способности у ребят – творческие, организаторские, исследовательские, ораторские, что также способствует решению новой задачи – формированию у детей коммуникативных УУД.

2.2. Ход и результаты опытной работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий на занятиях элективного курса «Играем в театр вместе»

Изучение теоретических, программно-методических материалов, ознакомление с опытом работы образовательных учреждений и учителей-практиков позволило нам выдвинуть **гипотезу**: процесс формирования коммуникативных УУД на занятиях элективного курса «Играем в театр вместе» будет более эффективным, если:

- 1) использовать групповые и мелкогрупповые формы организации деятельности (импровизации в парах, театральные этюды,);
- 2) создавать проблемные ситуации, при которых учащиеся смогут воспринимать чужое мнение (учителя и других ребят), высказывать свою точку зрения, соблюдая правила речевого этикета и дискуссионной культуры (при обсуждении сценария, распределении ролей и т.д.);
- 3) вовлекать учащихся в различные виды коллективной деятельности посредством общей идеи (участие в мини-спектакле, изготовление декораций, костюмов, грим и др.);
- 4) использовать ролевые игры и тренинги на раскрепощение и единство в команде;
- 5) создавать благоприятную атмосферу в коллективе.

Для проверки этой гипотезы была проведена опытная работа.

База опытной работы: МАОУ «СОШ № 1» (г. Пермь). В работе приняли участие учащиеся 6-х классов в количестве 15 человек.

Сроки опытной работы: с 1 сентября по 30 октября 2016 года (1 четверть).

Для занятий элективного курса «Играем в театр вместе» нами была разработана отдельная программа (на основе авторской программы «Театр-студия в современной школе» С.Ю. Кидина [21, с. 5]. Поскольку данный курс относится к разряду краткосрочных курсов, пришлось ограничить её рамками

8 учебных занятий (что не исключает дальнейшего расширения деятельности).

Цель программы была определена следующим образом: способствовать раскрытию новых способностей и талантов детей средствами театрального искусства и театрализованной деятельности. В число задач (наряду с воспитательными и образовательными задачами – задачами воспитания культуры речи, пластики движений, формирования навыков эстетической оценки произведений театрального искусства и др.) вошло: создание необходимой творческой атмосферы в коллективе – атмосферы взаимопонимания, доверия, уважения друг к другу, что имеет непосредственное отношение к развитию коммуникативных действий учащихся. Кроме того, необходимо отметить, что театральная (театрализованная) деятельность как раз и базируется на единстве коллективного взаимодействия и творческих проявлений каждого отдельного исполнителя.

На **констатирующем** этапе мы провели первичную диагностику уровня сформированности у детей коммуникативных действий. Осуществлялась она в реальных условиях путем наблюдения за учащимися в ходе их деятельности на занятии. В качестве дополнительного диагностического средства был использован устный опрос.

На вопрос «Для чего вы сюда пришли?» большинство детей ответили, что не знают, стало интересно или из-за любви к учителю.

На вопрос «Знают ли они всех присутствующих по именам?» дети сказали, что более половины ребят не знают (учатся с 1-го класса в параллельных классах одной школы).

На вопрос «Кто здесь главный?» более половины ребят подняли руку и крикнули – «Я!».

Во время проведения игры на знакомство дети разговаривали, невнимательно слушали друг друга, перебивали партнера. А когда проводился тренинг на внимание, и каждому ребенку было дано задание –

внимательно разглядеть всех присутствующих, запомнить, как они выглядят, выйти за дверь и после того, как дети что-то изменят во внешности, войти и угадать, – большинство ребят отводили взгляд, торопились, были скованны и из-за этого не смогли сконцентрировать внимание и увидеть изменения.

Далее была проведена игра на знакомство. Перед детьми была поставлена задача: построиться по дате рождения на убывание (затем – по количеству членов семьи). Дети суетились, громко разговаривали, перебивая друг друга, и, в конечном итоге, затратили большое количество времени на решение этой задачи.

Во время задания «Создание образа животного» у ребят возникли сложности: они стеснялись показывать, были закомплексованы, боялись выходить на «сцену» (хотели изображать с места). «Зрителям» же было дано задание – оценивать «артиста» словом – «верю» или «не верю». Видно было, что они боялись высказывать свое мнение, переглядывались друг с другом, а выступающий боялся критики (отворачивался и старался не смотреть в глаза зрителям). В конце занятия мы разделили ребят на пары и дали домашнее задание – найти информацию о театре и презентовать ее на следующем занятии. На следующее занятие подготовились лишь две пары. Сложности возникли в распределении ролей, в неумении договориться о совместной деятельности и определить для неё время.

Таким образом, наблюдение показало: детям сложно интегрироваться в группу сверстников, они не умеют слушать друг друга, боятся высказывать свое мнение, с трудом планируют сотрудничество, определяют цели, функции участников, способы взаимодействия, не имеют опыта сотрудничества в поиске и сборе информации, затрудняются точно выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации. Вопросы и наблюдение помогли нам определить первоначальный уровень сформированности коммуникативных действий учащихся как «низкий».

На **формирующем** этапе работа проводилась разными способами, однако главными ориентирами для нас служили положения гипотезы. Приведём некоторые тому примеры.

Прежде всего, мы определили для себя главные условия проведения занятий курса: атмосфера занятия должна быть непринужденной, доброй, светлой и радостной, это зарождает интерес, доверие, раскрепощает детей. Такая атмосфера создавалась с помощью музыки, доброжелательного тона общения, кроме того, мы старались внимательно выслушивать каждый ответ, чаще хвалить детей за высказывание мыслей, маленькие удачи.

Вторым условием стала интерактивность занятий и насыщенность их практической деятельностью (минимум информации – максимум действия). Динамичность и четкий темпо-ритм занятий помогал организовать такую деятельность.

На каждом занятии проводились различные тренинги (на знакомство, внимание, выдержку, коллективное творчество, успокоение и др.) (*приложение 2*). На одном из тренингов («Зарядка слухового аппарата») перед ребятами стояла общая задача – слушать тишину в течение 30 секунд. Первоначально дети не могли справиться с этим заданием, и уже на 5-10 секундах начинали смеяться, говорить или шуметь. Тогда мы разделили детей на две группы и предложили определить победителя (кто дольше прослушает тишину). Это была уже работа в команде – ответственность перед другими членами группы заставила детей собраться и выполнить задание.

Еще одно задание – «Страна чудес» – предполагало коллективное творчество на время. Ребята делились на две группы. Каждой группе нужно было придумать свой замок, построить его из подручных материалов, придумать – кто в нем живет, распределить роли и «заселиться». Роль учителя сводилась к наблюдению за процессом. Ребята успешно справились с заданием, общая цель их объединила, а совместная деятельность вызвала положительные эмоции и дала разрядку (*приложение 4*).

Упражнение на раскрепощение «Концерт сказочных героев» выполнялось следующим образом: каждый по очереди выходит и представляет себя (свой придуманный образ – образ героя мультфильма, животного, «супергероя» и др.). Главное условие – «Ничего не боюсь, потому что я Супермен»! В данном случае важно, как ребята поддерживают друг друга, терпеливо слушают, высказывают свою оценку.

Театр – это коллективная игра, и главный в ней закон – «сценическая правда» [40, с. 31]. Использование театральных этюдов помогает найти ребятам свое «творческое лицо» и раскрыть индивидуальность, побороть страх перед зрителями. В них развивается память, фантазия, воображение и образное мышление. Так, например, ребятам дается задание на беспредметное действие – «Коробок». Все стоят в кругу, и каждый придумывает свое действие с «коробком», показывает его и передает следующему. По завершению дети сами оценивают результат – у кого было более интересное «событие» и правдивый показ. По окончании урока дается задание на дом – доработать свой этюд. На следующем занятии ребята делятся на группы парами и оценивают результаты друг друга. Взаимная критика учит уважать и выслушивать мнение другого, анализировать и контролировать действия партнера, учит не бояться делать ошибки и исправлять их, хвалить партнера.

Ролевая игра «Дирижер». Выбирается дирижер, песня, которую ребята поют хором. Дирижер учится управлять хором жестами: вверх – высоко, вниз – низко, громко – широко, тихо – узко. Ребята учатся внимательно следить за ведущим и выполнять его указания. Хор и дирижер оценивают друг друга. Дирижером может стать каждый, смена происходит быстро. Учащиеся при этом сами распределяют роли, все они вовлечены в коллективную деятельность.

Очень важным для ребят событием стало посещение репетиции мюзикла «Царь Давид» театральной студии «Creation». Знакомство с артистами, участие в тренингах, театральных играх-разминках, мастер-

классах произвели большое впечатление на них. Дети свободно общались, завели знакомства, соприкоснулись с театральным искусством за стенами школы.

На **заключительном** этапе была проведена итоговая работа – импровизационная мини-сценка «Автобус» и постановка небольшого спектакля-сказки «Репка». Также мы провели анкетирование детей.

В импровизации «Автобус» ребятам было дано задание – распределить роли, подготовить инвентарь и по ходу действия под музыку разыграть сценку (показать действия пассажиров автобуса в зависимости от его «движения» и поведения всех, кто в нем находится). Здесь каждый смог проявить себя. Ребятам давалось 3 минуты на подготовку. С заданием они справились: уложились по времени, каждый занял «свое место» в автобусе, все работали в единстве на одно общее дело, не возникало никаких конфликтных ситуаций. Кто-то распределился парами (кондуктор и водитель), соседи по местам, кто-то играл в одиночку, у каждого была своя неповторимая особенная роль (образ). Это показатель того, что появилось умение взаимодействовать, умение слышать, выражать себя, ушла закрепощенность и страх перед мнением других, ребята стали сотрудничать.

Другое задание – постановка спектакля «Репка» – давалось на самостоятельную подготовку. Дети должны были сами распределить роли героев между собой, подготовить костюмы, найти свой образ, отрепетировать и предоставить готовый «продукт». В дальнейшем мы показали сказку «Репка» в 1 классе на внеклассном мероприятии. Ребята справились с задачами, им было проще выступать, меньше было волнения, они подбадривали друг друга, вдохновляли, и это было их общей театральной коллективной деятельностью. В этом деле они проявили высокий уровень своей коммуникативной компетентности.

В завершении нашего элективного курса мы провели анкетирование и тестирование школьников. Сначала мы попросили ребят ответить на ряд вопросов (обвести кружком ответ, выражающий их мнение (*приложение 1*)).

Обработка результатов анкетирования происходила так: за ответ на каждый вопрос анкеты учащийся получал столько баллов, какой номер ответа выбрал, затем баллы суммировались.

- 6-12 баллов – школьник имеет высокий уровень сформированности коммуникативных УУД. Ему нравится общаться с людьми, которые с ним учатся.
- 13-18 баллов – средний уровень коммуникативной компетенции в группе, у него, вероятно, есть другая группа, где общение для него значимо.
- 19-30 баллов – низкий уровень коммуникации, ребенку не комфортно в группе.

На вопросы анкеты ответило 15 школьников из разных 6-х классов, посещавших элективный курс «Играем в театр вместе» на протяжении 2-х месяцев. Из них 14 ребят (6-12 баллов) имеют высокий уровень сформированности коммуникативных УУД, им нравится общаться с окружающими их людьми. Лишь один ребенок набрал 18 баллов, высказав свое безразличие к группе. Никто из детей не показал низкого уровня развития коммуникативных действий.

Для тестирования мы использовали методику «Дерево» Л.П. Пономаренко (*приложение 3*) [42]. Ученикам предлагаются листы с готовым изображением сюжета: дерево и располагающиеся на нем и под ним человечки. Каждый учащийся получил лист с таким изображением (но без нумерации фигурок). Задание давалось в следующей форме: «Рассмотрите это дерево. Вы видите на нем и рядом с ним множество человечков. У каждого из них — разное настроение и они занимают различное положение. Возьмите красный фломастер и обведите того человечка, который напоминает вам себя, похож на вас, ваше настроение в нашей группе и ваше положение. Мы проверим, насколько вы внимательны. Обратите внимание, что каждая ветка дерева может быть равна вашим достижениям и успехам. Теперь возьмите зеленый фломастер и обведите того человечка, которым вы хотели бы быть и на чьем месте вы хотели бы находиться».

Интерпретация результатов выполнения проективной методики «Дерево» проводилась нами исходя из того, какие позиции выбирал данный ученик, с положением какого человечка отождествляет свое реальное и идеальное положение, есть ли между ними различия. Для удобства объяснения мы подписали номера на каждой из фигурок человечков (*приложение 3*).

Выбор позиции № 1, 3, 6, 7 характеризует установку на преодоление препятствий;

№ 2, 19, 18, 11, 12 – общительность, дружескую поддержку;

№ 4 – устойчивость положения (желание добиваться успехов, не преодолевая трудности);

№ 5 – утомляемость, общая слабость, небольшой запас сил, застенчивость;

№ 9 – мотивация на развлечения;

№ 13, 21 – отстраненность, замкнутость, тревожность;

№ 8 – характеризует отстраненность от учебного процесса, уход в себя;

№ 10, 15 – комфортное состояние, нормальная адаптация;

№ 14 – кризисное состояние, «падение в пропасть».

Следует заметить, что позицию № 20 часто выбирают учащиеся с завышенной самооценкой и установкой на лидерство, а позицию № 16 учащиеся не всегда понимают, как позицию «человечка, который несет на себе человечка № 17», а склонны видеть в ней человека, поддерживаемого и обнимаемого другим (человечком под № 17).

Результаты проведенного тестирования таковы: из 15 человек 7 имеют позицию общительности и дружескую поддержку, 2 ученика чувствуют устойчивость положения в группе, 1 школьник ощущает отстраненность, у 4-х комфортное состояние и нормальная адаптация, и один имеет завышенную самооценку и установку на лидерство. Из этого следует, что дети ощущают себя комфортно в коллективе, занимая разные позиции, являются частью

него. У них развились дружеские взаимоотношения, понимание, принятие друг друга.

Из проведенного нами исследования виден общий прогресс развития коммуникативных действий. Результаты показывают, что общение – это не только способность вступать в контакт и вести разговор с собеседником, но и умение внимательно и активно слушать, учитывать разные мнения, сотрудничать с членами коллектива, умение интегрироваться в группы. На протяжении всей опытной работы дети постепенно включались в общие занятия, у них заметно повысился интерес, активность, чего не было на начальном этапе работы. Всё это свидетельствует о том, что уровень сформированности коммуникативных учебных действий у школьников 6-х классов заметно повысился, значит, выдвинута нами гипотеза оказалась верной.

Выводы по второй главе

Изучение педагогического опыта показало: внеурочная деятельность может стать активным «участником» процесса формирования у школьников коммуникативных универсальных учебных действий. Будучи включенной в соответствующие программы школ, она обеспечивает возможность содержательного и неформального общения детей между собой, приобретения ими опыта коллективного взаимодействия, свободный выбор каждым ребенком той образовательной области, которая более всего отвечает его интересам и склонностям.

Условиями успешной организации деятельности являются: личностно-ориентированный и творческий подходы к проведению внеурочных занятий, ориентация содержания занятий на жизненные потребности детей, создание благоприятной атмосферы для неформального общения.

В качестве основных *организационных форм внеурочной деятельности* выступают: коллективные творческие проекты, тренинги, различного рода игры (сюжетные, ролевые, подвижные), дискуссии, диспуты, а также кружковые занятия по разным направлениям деятельности (занятия театром, хоровым пением, фольклором и др.). На самих занятиях организация сотрудничества и взаимодействия детей осуществляется через *работу в парах и малых группах*, где у детей формируются умения слышать друг друга, отстаивать свою точку зрения, вести диалог, совместно выполнять задания и т.д.

Проведенная опытная работа в рамках элективного курса «Играем в театр вместе» подтвердила: использование групповых и мелкогрупповых форм организации деятельности, создание проблемных ситуаций, вовлечение учащихся в различные виды коллективной деятельности посредством общей цели, использование театральных игр и тренингов, благоприятная непринужденная атмосфера в коллективе являются важными условиями

формирования у учащихся коммуникативных УУД и в своей совокупности обеспечивают успешность этого процесса.

Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

1. Формирование у учащихся универсальных учебных действий сегодня становится одной из главных задач общеобразовательной школы. В своей совокупности эти действия должны обеспечить учащимся возможность успешного освоения новых знаний и умений, возможность саморазвития и самосовершенствования.

Основными видами универсальных учебных действий являются: личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные действия. Их формирование достигается путем интеграции всех предметных областей, а также интеграцией урочной и внеурочной деятельности.

2. Роль внеурочной деятельности в процессе формирования УУД и, в том числе, формирования коммуникативных действий определяется её влиянием на процесс развития личности ребенка. Именно внеурочная деятельность помогает создать необходимые условия для разностороннего развития ребенка, получения им социального опыта, воспитания навыков коммуникации и сотрудничества. Множественность направлений и разнообразие форм внеурочной деятельности позволяют учесть индивидуальные потребности каждого ребёнка, что делает саму деятельность более привлекательной и полезной для учащихся.

3. Каждый учитель, решая задачу формирования коммуникативных действий, ищет свои способы организации внеурочной деятельности. Используя в своей практике различные формы группового взаимодействия (работу в больших и малых группах, в парах), формы групповых занятий (игры, репетиции, упражнения, тренинги, мастер-классы и др.), вовлекая детей в различные виды деятельности, педагоги создают необходимые условия для того, чтобы каждый ребенок смог не только проявить себя, но и почувствовать себя членом коллектива, учась сотрудничеству и взаимопониманию.

4. Опытным путем подтверждено: использование групповых и мелкогрупповых формы организации деятельности (импровизаций в парах, театральных этюдов), создание проблемных ситуаций, при которых учащиеся учатся воспринимать чужое мнение, высказывать свою точку зрения, соблюдая правила речевого этикета и дискуссионной культуры, вовлечение учащихся в различные виды коллективной деятельности посредством общей идеи (через участие в мини-спектакле, изготовление декораций, костюмов, грим и др.), использование ролевых игр и тренингов, а также создание благоприятной атмосферы в коллективе обеспечивает успешность процесса формирования у учащихся коммуникативных УУД.

Библиографический список

1. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития [Текст] / В.И. Андреев. – Казань: Казанск. Гос. ун-т, 1996. – 568 с.
2. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст] / А.Г. Асмолов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.: ил. – (Стандарты второго поколения).
3. Асмолов, А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества [Текст] / А.Г. Асмолов // Вопросы образования. – 2008. – №3. – С.13-16.
4. Асмолов, А.Г. «Формирование универсальных действий: от действия к мысли» [Текст] / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская. – М.: просвещение, 2010. – 159 с.
5. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М.Р. Битянова. – М., 2002. – 202 с.
6. Богоявленская, Д.Б. Пути к творчеству [Текст] / Д.Б. Богоявленская. – М., 1981. – 147 с.
7. Богачева, Г. Г. Внеурочная деятельность как средство формирования социальной компетентности учащихся [Текст] / Г.Г. Богачева // Актуальные задачи педагогики: материалы V междунар. науч. конф. — Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. — С.92-106.
8. Вульф, Б.З. Социальный педагог в системе общественного воспитания [Текст] / Б.З. Вульф // Педагогика. – 1992. – № 5/6. – С.45-49.
9. Ветлугина, Н.А. Музыкальное развитие ребёнка [Текст] / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1963. – 415 с.
10. Водзинский, Д. И. Внеклассная воспитательная работа [Текст] / Д. И. Водзинский. — М., 1961. — 235 с.
11. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.

12. Голуб, Г. Б. Метод проектов — технология компетентностно-ориентированного образования [Текст] / Г. Б. Голуб. — Самара: Издательство «Учебная литература», Издательский дом «Федоров», 2006. — 176 с.
13. Гузеев, В.В. «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии обучения [Текст] / В. В. Гузеев // Директор школы. — М.: 1995, — №6. — С.6-8.
14. Землянская, Е.Н. Учебные проекты младших школьников [Текст] / Е.Н. Землянская // Начальная школа. — М., 2005. №9. — С.10.
15. Иванова, Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе [Текст] / Н.В. Иванова // Нач.школа. — 2004. — №2. — С.4-5.
16. Ильенков, Э.В. О «специфике» искусства [Текст] / Э.В.Ильенков // Вопросы философии. — 2005. — № 5. — С.132-144.
17. Ключко, В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности [Текст] / В.Е. Ключко. — Томск, 2005. — 164 с.
18. Князева, Т.Н. Некоторые аспекты проблемы преемственности обучения на I и II ступенях школьного образования [Текст] / Т.Н. Князева // Педагогическое обозрение. — 2003. — №4. — С.9-10.
19. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров // для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 176 с.
20. Ковалева, Г.С. Планируемые результаты начального общего образования [Текст] / под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2010. — 120 с. — (Стандарты второго поколения).
21. Кидин, С. Ю. Театр-студия в современной школе: программы, конспекты занятий, сценарии / С.Ю. Кидин. — Волгоград: Учитель, 2009. — 153 с.

22. Лазаренко, А.В. Интерактивные формы внеурочной деятельности как средство развития коммуникативных учебных действий у младших школьников [Текст] / А.В. Лазаренко, Н.В. Абрамовских // Материалы VII Международной студенческой электронной науч. конф. «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.scienceforum.ru/>. Дата обращения: 30.11.2016.

23. Материал из сайта «Портфолио ученика» [Электронный ресурс]. – URL: <http://project.1september.ru/>. Дата обращения: 02.10.2016.

24. Мижеригов, В.А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений [Текст] / В.А. Мижеригов. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 544 с.

25. Морозов, С.И. Волшебный мир театра. [Текст] / С.И. Морозов. – М.: Институт повышения квалификации работников образования, 1995. – 197 с.

26. Национальная педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: <http://didacts.ru/termin/>. Дата обращения: 15.10.2016.

27. Некрасов С.И., Некрасова Н.А. Философия науки и техники: тематический словарь справочник: учебное пособие [Электронная версия]. – Орёл: ОГУ, 2010. – 289 с. – URL: http://science_philosophy.academic.ru/ дата обращения: 26.10.2016.

28. Новикова, Н.А. Рабочая программа «Радуга» [Текст] / Н.А. Новикова // МБОУ «СОШ №27» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.school27-perm.ru/>. Дата обращения: 25.10.2016.

29. Пахомова, Н. Ю. Что такое метод проектов? [Текст] / Н. Ю. Пахомова // Школьные технологии, 2004. — № 4. — С.93-96.

30. Педагогическая энциклопедия. Т.1 / под ред. А. Г. Калашникова. [Текст] — М.: Работник просвещения, 1929. – 193 с.

31. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 272 с.

32. Петрова, Е.Н. Программы внеурочной деятельности. Система Л.В. Занкова / сост. Е.Н. Петрова. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2011. – 144 с.

33. Проект "Формирование коммуникативных УУД во внеурочной деятельности" [Электронная ресурс]. – URL: <http://festival.1september.ru/>. Дата обращения: 15.08.2016.

34. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений/ – Ростов н/Д.: изд-во «Феникс», 1998, – 544 с.

35. Пушкарева Т. Г., Трифонова Ю. А. Содержание, структура социальной компетентности и ее диагностика // Гуманитарные научные исследования. — Ноябрь 2012. — № 11 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/>. Дата обращения: 10.09.2016.

36. Разумова, Н. П. Развитие социальной компетентности школьников в образовательном процессе учреждения дополнительного образования. / Н. П. Разумова. URL: www.omsk.edu.ru/august/2007/. Дата обращения: 23.05.2016.

37. Романовская, М. Б. Метод проектов в учебном процессе. Методическое пособие. / М.: Центр «Педагогический поиск», 2006. — 160 с.

38. Рыбакова, Е.В. Театральная деятельность как средство формирования универсальных учебных действий // Авторский инновационный проект [Текст] / Е.В. Рыбакова – 2014. URL: <http://pandia.ru/text/>. Дата обращения: 15.06.2016.

39. Рубина, Ю.И. «Основы педагогического руководства школьной театральной самодеятельностью» [Текст] / Ю.И. Рубина. – Орел: ОГУ – 1965. – 240 с.

40. Рыбина, О. В. Современные исследования социальных проблем // Народное образование. Педагогика. – Выпуск № 3 – 012ГРНТИ:14 — [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/>. Дата обращения: 20.09.2016.

41. Санжиева, Ю.Г. Краткий словарь современной педагогики / сост. Т.Б. Санжиева, Ю.Г. Резникова, Т.К. Солодухина и др.; под. ред. Л.Н. Юмсуновой. 2-е изд., перераб. доп. – Улан-Уде: Издательство Бурятского госуниверситета, 2001. – 100 с.

42. Семёнова, М. А. Формирование коммуникативных УУД у младших школьников во внеурочной// Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXVIII междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2013. [Электронный ресурс]. URL: <https://sibac.info/>. Дата обращения: 4.11.2016.

43. Смирнова А. Н., Фадеева Е. А. Нетрадиционные формы организации внеклассной работы [Текст] / А.Н. Смирнова, Е.А. Фадеева. — С-Пб.: ООО «Книжный Дом», 2011. – 154 с.

44. Статья Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), – №3. – 2012. [Электронный ресурс]. URL: www.sisp.nkras.ru/. Дата обращения: 12.10.2016.

45. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения: В 3-х т. Т.3 [Текст] / Сост. В.А. Сухомлинский, О.С. Богданова, В.З. Смаль, А.И. Сухомлинская, – М.: Педагогика, 1981. – 640 с.

46. Сухомлинский, В.А. О воспитании [Текст] / Сост. В.А. Сухомлинский, С. Соловейчик, – М.: Политическая литература, 1982. – 270с.

47. Тарасова, К.В. «Синтез» программа развития музыкального восприятия у детей на основе синтеза искусств (6-й год жизни) [Текст] // под ред. К.В. Тарасовой – М.: ИНФРА, 1998 – С.6.

48. Учурова, С. А. Групповая работа как способ развития социальной компетентности учащихся: Автореферат дисс.канд.пед. наук. [Текст] / С. А. Учурова. — Екатеринбург, 2007. — 24 с.

49. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373.

50. Федеральный закон «Об образовании в РФ». – 0-13 Москва: Проспект, 2014. – 160 с.

51. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. [Электронная версия] Пояснительная записка // URL: <http://mou-etirken.ippk.ru/>. Дата обращения: 26.05.2016.

52. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. [Электронная версия] // Приложение к Приказу Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования». – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/>. Дата обращения: 26.05.2016.

53. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика [Текст] / А.В. Хуторской. — М., 2008. – 270 с.

54. Чуланова, Н.А. Нормативный контекст определения «познавательные универсальные учебные действия» // Современные проблемы науки и образования [Текст] / Н.А. Чуланова, Т. Н. Черняева – 2014. – №6; URL: www.science-education.ru/. Дата обращения: 06.06.2016.

55. Штильман, Н.В. Нетрадиционные формы внеурочной работы: визитка [Текст] / Н.В. Штильман. – М.: Педагогические науки. – 2006. – №4. – С.146-147.

56. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская. – М., 1996. – 27 с.

Анкета для определения уровня сформированности коммуникативных действий учащихся

1. С каким настроением ты обычно идешь на элективный курс «Играем в театр вместе»?	1. Всегда с хорошим настроением
	2. С хорошим чаще, чем с плохим
	3. С равнодушием
	4. С плохим чаще, чем с хорошим
	5. Всегда с плохим настроением
2. Легко ли тебе общаться с людьми, которые учатся вместе с тобой?	1. Да, легко
	2. С многими легко, а с некоторыми – нет
	3. Безразлично
	4. С некоторыми легко, но с многими – нет
	5. Ни с кем не легко
3. Бывает ли у тебя желание конфликтовать с членами группы?	1. Никогда не бывает
	2. Редко, но бывает
	3. Мне все равно
	4. Часто бывает
	5. Думаю об этом постоянно
4. Доволен ли ты отношением ребят к тебе?	1. Вполне доволен
	2. Скорее доволен, чем недоволен
	3. Их отношение ко мне для меня безразлично
	4. Скорее недоволен, чем доволен
	5. Совершенно недоволен
5. Как, по твоему мнению, относится к вам руководитель курса?	1. Очень хорошо
	2. Хорошо
	3. Безразлично
	4. Не очень хорошо
	5. Очень плохо
6. В какой форме ты обращаешься к партнерам по команде?	1. Убеждаю, советую, вежливо прошу
	2. Чаще в вежливой форме, иногда грубо
	3. Мне это безразлично
	4. Чаще в грубой форме, но иногда вежливо
	5. Всегда грубо

Примеры упражнений и ролевых игр, используемых в рамках курса «Играем в театр вместе»

1. *Упражнение «Досочини сказку».* Выбирают ведущего. Он произносит короткое предложение. Игроки по очереди дополняют его одним-двумя словами, чтобы можно было поставить точку. Например, ведущий говорит: «Жили были», следующий игрок добавляет: «Принц и Король», третий игрок: «Жили были принц и король в красивом замке» и т. д. Игра ведётся до тех пор, пока игроки могут дополнять предложение. Выигрывает тот, кто последним сказал законченное предложение. Следующий игрок предлагает новую фразу.

2. *Игра «Разговор через стекло».* Дети делятся по парам и только с помощью жестов пытаются о чём-то договориться. Тема сообщается одному из них, а он должен передать эту информацию партнёру как бы стоя перед звуконепроницаемым стеклом. (Темы записаны на карточках, которые находятся в конвертах.)

Примерные темы: «Ты зовёшь приятеля на рыбалку», «Ты сообщаем другу о том, что завтра в школе контрольная работа по математике и ему надо подготовиться», «Ты очень голоден и просишь товарища принести тебе поесть», «Ты хочешь узнать, который сейчас час» и т. д.

3. *Упражнение «Хвалить или ругать?».* Упражнение удобно выполнять стоя, образовав небольшой круг (если участников больше 10, то два круга).

Первая часть: участники перебрасываются лёгким мячом или воздушным шаром. Тот, кто поймает мяч, должен назвать слово, означающее какое-либо отрицательное качество человека (как бы ругая, критикуя его). Каждый следующий должен повторить то, что было сказано до него, и предложить что-то своё. Далее участникам предлагают без слов, с помощью мимики и жестов выразить то, что они испытывали бы, если бы всё сказанное относилось к ним. Затем все по кругу называют свои переживания.

Вторая часть: перебрасываясь мячом, участники говорят слова, означающие положительные качества человека (как бы хваля его). Правила те же: каждый повторяет всё, что было сказано до него, и предлагает своё слово. После чего позой и жестами, а затем словами выражаются и называются переживания, вызываемые похвалой.

4. *Игра «Ситуации».* Учащимся предлагается проиграть каждую ситуацию, используя различные формы поведения: 1) тебя вызывают к доске, а ты плохо выучил урок; 2) тебя не принимают в компанию, а ты пытаешься подружиться с этими ребятами; 3) тебя зовут в кино, а ты не хочешь идти.

5. *Игра «Земля, вода, воздух, огонь».* Ребята делятся на 4 группы - стихии, им дается задание придумать театральный этюд и показать его.

¹ Приведённые игры и упражнения хорошо известны психологам и так или иначе используются в большинстве описанных в литературе примеров психологического тренинга (см. раздел «Методические материалы и технологии проведения тренинга» в кн.: Лидере А. Г. Психологический тренинг с подростками. — М., 2001; Прихожан А. М. Программа развития способности к самопознанию и уверенности в себе у детей 10—12 лет // Руководство практического психолога /Под ред. И. В. Дубровиной. — М., 1998; Кривцова СВ., Мухаматулина Е. А. Тренинг. Навыки конструктивного взаимодействия с подростками. — М., 1997, и др.).

Рисуночный тест «Дерево» (Л.П. Пономаренко)

