

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра информационных технологий обучения и непрерывного
образования

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ О.Г. Смолянинова

« _____ » _____ 20 ____ г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

44.03.01 – «Педагогическое образование в сокращенные сроки на базе
СПО»

Методические рекомендации для учителей начальных классов по
формированию коммуникативных универсальных учебных действий у
учащихся первого класса.

Руководитель _____ кандидат психолог. наук доцент
каф. ИТОиНО Тимошков А.В.

Выпускник _____ М.В. Баева

Красноярск 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
1. ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ПЕРЕХОДЕ К МЛАДШЕМУ ШКОЛЬНОМУ ВОЗРАСТУ	5
понятие готовности ребенка к школе. Психологическая готовность ребенка к школе.....	8
1.2 Определение понятия «универсальные учебные действия».....	10
1.3 Возрастные особенности развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Коммуникация, как процесс социализации детей при поступлении в первый класс.....	14
1.4 Методическое обеспечение учителя начальной школы	21
2 МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ КЛАССОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ ПЕРВОГО КЛАССА.....	27
2.1 Методическое обеспечение учителя первого «М» класса МАОУ КУГ «Универс» №1.....	27
2.2 Разработка методических рекомендаций для учителей начальных классов по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся первого класса.....	29
2.3 Экспертная оценка методических рекомендаций для учителей начальных классов по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся первого класса	32
Заключение.....	36
ПРИЛОЖЕНИЯ А- М.....	40

ВВЕДЕНИЕ

Основная образовательная программа начального общего образования определяет содержание и организацию образовательного процесса на ступени начального общего образования и направлена на формирование общей культуры, духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся, создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование, сохранение и укрепление здоровья обучающихся. [1]

В федеральном государственном стандарте начального общего образования коммуникация рассматривается как основной аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов коопераций (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др.

По мнению А. Г. Асмолова коммуникативные универсальные учебные действия – это действия, обеспечивающие социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Многие педагоги и психологи, такие как Л.С. Выготский, К.Д. Ушинский, П.Я. Гольперин, указывали на важность формирования у учащихся младшего школьного возраста общеучебных умений, среди которых немаловажное значение занимают коммуникативные умения. Д.Б. Эльконин, совместно со своими коллегами (Г.А. Цукерман, В.В. Давыдовым и В.В. Репкиным) впервые разработал программу, которая формирует общеучебные навыки и умения учащихся.

А.Г. Асмолов в своих трудах также рассматривает способы формирования универсальных учебных действий, в частности – коммуникативных.

Но, не смотря на то, что проблеме развития коммуникативных навыков у учащихся младшего школьного возраста уделяется достаточно большое значение, все же в структуре современного урока обычно выделяют три основные функции урока, такие как: воспитательная функция, развивающая функция и обучающая функция. Воспитательная функция формирует определенную модель поведения. Развивающая – формирует навыки самостоятельного мышления учащихся. Обучающая – направлена на получение учащимися знаний.

Но при этом малое значение уделяется такой функции урока, как коммуникативная, которая имеет достаточно весомое значение в связи с переходом школ на новый ФГОС НОО, который ставит приоритетным формирование и развитие у учащихся младшего школьного возраста коммуникативных УУД. В связи с эти повышаются требования к созданию

методического обеспечения для учителей, что и определяет цель нашей работы.

Цель: разработать методические рекомендации для учителей первых классов по формированию коммуникативных универсальных учебных действий первоклассников.

Предмет исследования – методические рекомендации для учителей первых классов по формированию коммуникативных универсальных учебных действий первоклассников.

Объект исследования – методическое обеспечение учителя первых классов.

Задачи:

- Провести анализ методического обеспечения учителя первого «М» класса МАОУ КУГ «Универс» №1.
- Разработать 5 конспектов уроков, 5 конспектов занятий, направленных на развитие коммуникативных действий у учащихся первого класса.
- Подобрать игры, направленные на развитие коммуникативных действий у учащихся первого класса.
- Провести экспертную оценку методической разработки для учителей начальных классов по формированию коммуникативных универсальных учебных действий учащихся первого класса.
- Провести анализ методической разработки для учителей начальных классов по формированию коммуникативных универсальных учебных действий учащихся первого класса.
- Изучить нормативные документы, регламентирующие новые государственные требования начального общего образования (ФГОС НОО).
- Изучить понятие коммуникативных универсальных действий.

Гипотеза исследования: учитель начальных классов сможет использовать в своей работе методические рекомендации по формированию коммуникативных универсальных учебных действий первоклассников если они будут:

- соответствовать требованиям ФГОС НОО и возрастным особенностям первоклассников

- содержать конспекты уроков по разным учебным предметам, а также систематически связанные между собой конспекты занятий и игры, направленные на развитие коммуникативных УУД.

ГЛАВА 1. ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ПЕРЕХОДЕ К МЛАДШЕМУ ШКОЛЬНОМУ ВОЗРАСТУ.

«Дошкольный возраст – это период овладения ребенком социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками». [10, с.33]

В этот период социальная ситуация развития ребенка складывается следующим образом: в дошкольном возрасте интерес детей перемещается от мира предметов, к миру взрослых людей. Ребенок впервые психологически выходит за рамки семьи, за пределы окружения близких людей. Взрослый начинает выступать не только как конкретное лицо, но и как образ. Социальная ситуация в дошкольном детстве: «ребенок - взрослый (обобщенный, общественный)». По мнению И.В. Шаповаленко, обобщенный взрослый - это носитель общественных функций. Психологическая ситуация, которая складывается в конце раннего детства - это ситуация «я сам». Внешне это выражается в противостоянии ребенка «хочу» и взрослого «нельзя». Ребенок стремится действовать самостоятельно, вести себя как взрослый.

Противоречие разрешается в особом виде деятельности дошкольника - игре. Игровое действие является свободным от обязательных способов действия, оно носит символический характер. «В сюжетно-ролевой игре, характерной для дошкольного детства, ребенок берет на себя роль другого (чаще всего взрослого) и моделирует его действия, проигрывая ту воображаемую ситуацию». [17, с..201]

«Старший дошкольный возраст – благоприятный период для развития познавательной сферы дошкольника. Это период активного исследования разных свойств предметов: формы, величины, простых причинно-следственных связей, характера движений и соотношений. Во время знакомства с предметами и способами их использования совершенствуется восприятие ребенка, развивается его мышление, формируются двигательные навыки». [19, с.188]

Восприятие ребенка в старшем дошкольном возрасте вплетено в ведущую деятельность и тесно связано с выполняемыми предметными действиями. Основу полного и всестороннего восприятия в этом возрасте составляет овладение предметной деятельностью.

Внимание и память в раннем детстве носят чаще всего произвольный характер.

Мыслительные действия в раннем детстве предполагают установление связей между предметами для достижения цели. Для раннего возраста характерно наглядно – действенное мышление - решение задач с помощью внешних ориентировочных действий путем проб и догадок. Начинает формироваться наглядно – образное мышление.

Становясь более самостоятельными, дети выходят за рамки узкосемейных связей и начинают общаться с более широким кругом людей, особенно со сверстниками, что способствует активному развитию речи дошкольников. Расширение круга общения требует от ребенка полноценного овладения средствами общения, основным из которых является речь. Высокие требования к развитию речи предъявляет усложняющаяся деятельность ребенка.

Усвоение речи – одна из основных линий формирования и развития мышления. В процессе действия ребенок обобщает предметы и только после этого закрепляет эти предметы словом.

Способности к обобщению придавал огромное значение Л.С. Выготский. Именно эта способность обеспечивает выделение предмета, его свойств и функций, что дает начало осознанию окружающего мира, осмыслению и логической обработке материала.

Дети ставят себе познавательные задачи, ищут объяснения наблюдаемым ими явлениям. Дети старшего школьного возраста пытаются самостоятельно решать вопросы, интересующие их. Они способны делать выводы, наблюдать и рассуждать не только о явлениях, которые они наблюдают сами, но и о тех, о которых они слышали от других, например взрослых.

Дети старшего дошкольного возраста способны активно воспроизводить информацию и запоминать ее, что говорит о развитии памяти дошкольников.

Память дошкольников, обычно, имеет произвольный характер. Дети не ставят перед собой осознанных целей в запоминании информации. Независимо от воли и сознания дети способны запоминать, но запоминать лишь ту информацию, которая их заинтересовала.

Качество такого запоминания слов, предметов и картинок зависит от активности действий ребенка по отношению к ним: от качества, обдумывания, восприятия и группировки процесса действий. Например, если перед ребенком стоит задача – запомнить картинку, то он запомнит ее гораздо быстрее в том случае, если попросить его разложить картинки по своим местам: в одну группу картинки с домашними животными, в другую группу картинки с дикими животными. Выполненные ребенком действия мышления и восприятия становятся результатом произвольного запоминания.

В старшем дошкольном возрасте наблюдается активное развитие таких психических функций, как познание, речь, мышление и память. Социальная ситуация развития в старшем дошкольном возрасте – «ребенок – взрослый».

Обычно, поступление ребенка в первый класс сопровождается кризисом семи лет. Именно в этот период активно развивается речь и эмоциональное общение ребенка со сверстниками и взрослым. В связи с новой сложившейся социальной ситуацией ребенок неосознанно открывает для себя разнообразные стили возможного построения отношений с одноклассниками, учителем и близкими взрослыми.

По Л. С. Выготскому, кризис развития - это переломная точка на прямой детского развития, отделяющая один возраст от другого. В семилетнем возрасте в жизни ребенка наступает переломный момент. Меняется вид его деятельности с игровой на учебную. Практически не остается времени на игры, строго регламентируется время ребенка, резко меняется распорядок дня. Меняется самосознание ребенка. Большая нагрузка приходится на умственную деятельность. В учебной деятельности ребенок не всегда успешен. Все это вызывает переживания у ребенка и влечет за собой кризис развития.

В этот период меняется психика ребенка. Эти изменения Выготский Л.С. определил, как утрату детской непосредственности. Искусственное, вычурное, поведение ребенка, которое кажется очень странным является одним из признаков потери этой непосредственности.

Л.С. Выготский считает, что основной причиной детской непосредственности является недостаток дифференцированности внутренней и внешней жизни. Если в более раннем возрасте ребенок наивен, искренен и взрослый легко может определить, что чувствует, что думает и о чем переживает ребенок, то в тот момент, когда детская непосредственность теряется между поступками и переживаниями ребенка встает интеллектуальный момент – ребенок придумывает для себя новый образ, старается своим поведением что – то доказать взрослым, пытается изобразить то, чего на самом деле нет.

Его действия и переживания несут интеллектуальный характер. Появляются знания и представления о том, «как надо».

В этот момент в отношениях ребенка с близкими взрослыми возникают трудности. Ребенок перестает реагировать на просьбы и замечания родителей, делает вид, что не слышит или вовсе их отрицает. Начинает нарушать режим дня, возражает взрослым по любому поводу. Дети начинают проявлять интерес к своей внешности, стараются выглядеть взрослее.

Дети начинают отвергать и отрицать свой «прошлый, детский» образ жизни. Дети пытаются взять на себя новые обязанности и занять позицию взрослого. Часто дети начинают нарушать привычные для них правила, которым они следовали раньше.

Отношение к привычной ситуации становится возможным только в том случае, если перед ребенком открывается новая реальность, из которой он может смотреть на свою обыденную жизнь и оценивать ее. Именно это и происходит в период кризиса семи лет. Одновременно с симптомами «странного поведения» и «трудновоспитуемого» возникают важнейшие позитивные новообразования этого периода. Негативные проявления в поведении ребенка в этом переходном периоде являются лишь теневой, обратной стороной позитивных изменений личности, которые и составляют основной психический смысл этого переходного периода. [11]

Проявление кризиса может проявляться в так называемом симптоме «горькой конфеты». Это вызвано тем, что взрослый льстит ребенку: хвалит его неудавшиеся рисунки, аппликации и другие работы. В старшем школьном возрасте ребенок уже способен сравнивать продукт своей деятельности с продуктом деятельности своих сверстников. Лесть взрослых в этом случае вызывает негатив со стороны дошкольника и может вызвать агрессивную реакцию.

Таким образом кризис семи лет вызван таким новообразованием, как возникновение личного сознания ребенка.

Основными признаками кризиса 7 лет является: потеря непосредственности, манерничанье, симптом «горькой конфеты».

1.1. Понятие готовности ребенка к школе. Психологическая готовность ребенка к школе.

«Степень готовности к школьному обучению – это в значительной степени вопрос социальной зрелости ребенка, которая проявляется в стремлении занять новое место в обществе, выполнять общественно значимую и общественно оцениваемую деятельность». [16, с.171]

«Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психологического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе сверстников». [14, с.220]

А. Анастаси объясняет понятие школьной зрелости, как овладение знаниями, умениями, мотивацией, способностями, и другими поведенческими характеристиками, которые необходимы для оптимального уровня усвоения школьной программы.

В психолого-педагогической литературе понятие «школьная зрелость» трактуется как достигнутый уровень морфологического, функционального и интеллектуального развития ребенка, который позволяет ему успешно преодолевать нагрузки, связанные с систематическим обучением, новым режимом дня в школе. [11]

В последнее время резко возросли требования социума к обучению и организации воспитания детей, поэтому возникает потребность в поиске новых, более эффективных психолого – педагогических подходов использования методов обучения, которые бы соответствовали требованиям современной жизни. Исходя из этого, проблема готовности детей к обучению в школе приобретает особое значение.

Основная цель для определения психологической готовности к обучению в школе – это предупреждение школьной дезадаптации. В последнее время для решения этой проблемы создаются различные классы, основной задачей которых является осуществление индивидуального подхода к детям как не готовым к школьному обучению, так и детей готовых к нему. Эти классы способствуют избежанию школьной дезадаптации.

От степени усвоения ребенком нового для него вида деятельности – учебной, приобретение такого умения, как умение учиться влияет все дальнейшее обучение ребенка в школе, на формирование его отношения к ней и на становление ребенка, как субъекта процесса обучения.

Каждый ребенок ожидает от своей школьной деятельности чего-то особого, интересного, необычного. Но не всегда эти ожидания оправдываются, и дети разочаровываются в школьной жизни. Разочарования могут наступать из-за трудностей общения с учителем и сверстниками, нарастания волевого и нервного напряжения в ходе обучения, нереализованных ожиданий, связанных с учебной деятельностью. Ребенок не всегда готов к этим факторам, которые могут способствовать формированию у ребенка тревоги и негативного отношения к обучению в школе.

С момента поступления ребенка в начальную школу меняется его социальный статус: он становится школьником, меняется его отношение к взрослым, сверстникам, самому себе и своей деятельности.

К семи годам у ребенка возникает новая внутренняя позиция. Она проявляется в системе стремлений и потребностей ребенка, связанных со школой, так как причастность к ним проявляется, как личная потребность ребенка («Я хочу в школу»). У детей наблюдается особый интерес ко всему новому, и, особенно, к школе.

Формирование внутренней позиции школьника - долгий и последовательный процесс, имеющий два этапа.

На первом этапе наблюдается положительное отношение ребенка к школе, но отсутствует ориентация на содержательные моменты учебной деятельности. Ребенок хочет пойти в школу, но он так же хочет сохранить дошкольный образ жизни.

На следующем этапе появляется ориентация на социальные аспекты деятельности.

Окончательно сформировавшаяся позиция школьника сочетает в себе ориентацию как на учебные моменты школьной жизни, так и на социальные.

Одним из важнейших компонентов готовности ребенка к школе считается развитие его познавательной сферы. При этом знания не будут являться показателем готовности ребенка к школе, гораздо важнее - развитие познавательного отношения к окружающему и познавательных процессов.

На момент поступления ребенка в первый класс у него должна быть сформирована способность к произвольному воображению, умение управлять своей речью, умение наблюдать, а так же развиты компоненты произвольной памяти. Помимо этого у ребенка должно быть сформировано умение дифференцированно воспринимать объекты действительности, самостоятельно делать выводы, анализировать, сравнивать, устанавливать причинно – следственные. Готовность к школе проявляется так же и в познавательных интересах ребенка, его готовностью к умственному труду.

Одним из значимых компонентов готовности к школе является произвольность поведения, которая проявляется в умении выполнять указания взрослого и следовать правилам школьной жизни.

У будущего школьника должна быть способность принимать учебную задачу, понимать ее правила и условия, способность контролировать свои действия, владеть способами самооценивания. Ребенок должен учиться у взрослого. Это способствует принятию и решению ребенком учебной задачи.

Говоря о личностной готовности ребенка к обучению в школе необходимо отметить не только принятие ребенком новой социальной позиции и наличием учебной мотивации, но и уровень развития его эмоциональной сферы.

К началу школьного обучения у ребенка должна быть сформирована хорошая эмоциональная устойчивость (способность долгое время выполнять те задания, которые не вызывают особого интереса). У ребенка должна формироваться произвольность – умение действовать согласно поставленной цели. Появление способности к саморегуляции, в данном случае, влечет за собой не только формирование эмоционального контроля, но и переход от внешней регуляции к внутренней, т.е. поведение становится внутренне осмысленно самим ребенком.

Итак, основными составляющими психологической готовности ребенка к школьному обучению являются:

- Сформированность внутренней позиции школьника ;
- Произвольность психических процессов, умение сравнивать, обобщать и анализировать;
- Произвольность поведения, волевые качества, соподчинение мотивам;
- Умение учиться у взрослого, регулировать свою деятельность.

Итак, поступая в первый класс, ребенок должен быть готов к этому психологически. Психологическая готовность ребенка к школе считается основой успешного и эффективного обучения ребенка в начальной школе.

1.2 Определение понятия «универсальные учебные действия»

Федеральный государственный стандарт начального общего образования, определяет термин «универсальные учебные действия» так: «универсальные учебные действия – это умение учиться, т.е. способность к самосовершенствованию и саморазвитию, путем активного и сознательного присвоения нового социального опыта». [1]

Универсальные учебные действия дают возможность учащимся большой выбор в построении собственной учебной деятельности, в осознании ее смысловой направленности, а так же выбор и в предметных областях обучения. При достижении «умения учиться» учащимся осваиваются все компоненты учебной деятельности: познавательные и учебные мотивы; учебную цель; учебную задачу; учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

«Умение учиться» является основой эффективного усвоения учащимися предметных знаний, формированию компетенций, приобретению ценностно-смысловых основ морального и личностного выбора.

Основные функции универсальных учебных действий: возможность учащегося самостоятельно осуществлять учебную деятельность, самостоятельно ставить учебные, использовать и искать способы достижения поставленной цели, оценивать и контролировать свою деятельность и ее результаты, создание условий для развития личности учащихся, обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и формирование компетентностей в любой предметной области.

Универсальные учебные действия имеют метапредметный характер, они целостно реализуют личностное, общекультурное, познавательное развитие и саморазвитие личности. Реализуют преемственность всех этапов процесса образования; являются основой регуляции и организации деятельности учащегося, не смотря на ее предметное содержание.

Деятельностный подход в современной системе образования осуществляется с помощью решения таких задач, как :

- Определение основных результатов воспитания и обучения в терминах сформированности универсальных учебных действий и личностных качеств.

- Построение содержания образования и учебных предметов ориентировано на уже имеющиеся знания в предметных областях.

- Структура, содержание и определение универсальных учебных действий индивидуальны для каждого возраста.

- Выделение возрастных и качественных показателей сформированности универсальных учебных действий в отношении познавательного и личностного развития учащихся.

- Определение ряда учебных предметов, в процессе которых возможно формирование конкретных видов универсальных учебных действий.

- Разработка диагностик для определения уровня сформированности универсальных учебных действий на разных ступенях процесса образования.

Актуальной задачей является создание и разработка учебно – методического комплекса, который будет эффективно обеспечивать формирование и развитие универсальных учебных действий на этапах дошкольного (подготовительного) и начального образования.

Учебно-методический комплекс должен способствовать организации полной ориентировки универсальных учебных действий на предметное содержание; поэтапную отработку действий, выполнение которых обеспечивает формирование разумности, обобщенности, критичности, осознанности и освоении универсальных учебных действий.

Виды универсальных учебных действий.

Федеральный государственный стандарт начального общего образования определяет 4 вида универсальных учебных действий:

- Личностные.
- Познавательные.
- Коммуникативные.
- Регулятивные.

А.Г. Асмолов классифицирует универсальные учебные действия следующим образом:

Личностные универсальные учебные действия направлены на ценностно-смысловую ориентацию учащихся и ориентацию в межличностных отношениях и социальных ролях. Что касается области образования, то необходимо отметить три вида этих действий:

- жизненное, профессиональное личностное самоопределение;
- действия смыслообразования – учащиеся устанавливают связь между учебной целью и ее мотивом. Ученик способен задавать себе вопрос: «какое значение имеет для меня учение?» и самостоятельно находить ответ на свой вопрос.
- действие нравственно-этического оценивания усваиваемого содержания, исходя из личностных и социальных ценностей, обеспечивающее личностный моральный выбор. [6]

Познавательные универсальные действия включают общеучебные, логические, а также действия постановки и решения проблем. Асмолов классифицирует познавательные универсальные учебные действия следующим образом:

Общеучебные универсальные действия.

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
- знаково-символические - моделирование - преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическую или знаково-символическую) и преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область;
- умение структурировать знания;
- умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме;

- 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 как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;
- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера. [6]

Универсальные логические действия.

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез как составление целого из частей, в том числе самостоятельно достраивая, восполняя недостающие компоненты;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
- подведение под понятия, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей,
- построение логической цепи рассуждений,
- доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование.

Постановка и решение проблемы.

- формулирование проблемы;
- самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера. [6]

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности. К ним относятся:

- целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно;

- планирование - определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;

- прогнозирование - предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик;

- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;

- коррекция - внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта;

- оценка - выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения.

- волевая саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии; способность к волевому усилию - к выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий. [6]

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. [6] Более подробно коммуникативные умения рассмотрим в третьей главе.

1.3. Возрастные особенности развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Коммуникация, как процесс социализации детей при поступлении в первый класс.

В раннем возрасте ребенок начинает общаться и говорить. На момент поступления ребенка в 1 класс он уже обладает рядом речевых и коммуникативных компетенций. В психолого – педагогической литературе речевому развитию детей дошкольного возраста, и коммуникативно-речевой готовности к школе уделяется достаточно большое значение. В настоящее время уровень развития коммуникативных компетенций детей, поступающих в первый класс различен, и не всегда соответствует тому уровню, который должен быть сформирован на момент поступления ребенка в 1 класс. Именно поэтому развитию коммуникативных универсальных учебных действий в Федеральном государственном стандарте начального общего образования уделяется достаточно большое значение. Одной из важных задач обучения в начальной школе является развитие универсальных учебных действий учащихся, в частности - коммуникативных.

Если раньше коммуникация рассматривалась, как процесс обмена информацией, т.е. как смысловой аспект социального взаимодействия (установление контактов, организация совместной деятельности, установление межличностных отношений), то сейчас процесс коммуникации имеет многоуровневый характер, в связи с чем следует выделять основной состав коммуникативных действий, а точнее тех, которые имеют важное значение с точки зрения образования. Таким образом, развитие коммуникации в личностном и психологическом развитии младших школьников выступает как реальная деятельность, в которой происходят процессы личностного и психологического развития ребенка.

В своих трудах А.Г. Асмолов выделяет три основных аспекта коммуникативной деятельности и характеристики основных уровней общения у детей на момент их поступления в начальную школу. рассматривая эти аспекты следует описать их основные характеристики.

Поступая в первый класс, ребенок уже имеет необходимый уровень развития коммуникативных навыков. Эти навыки являются базовыми навыками общения, которые необходимы на момент поступления ребенка в школу. Компонентами базовых навыков являются:

- Потребность в общении как со сверстниками, как и со взрослыми;
- Владение вербальными и невербальными средствами общения;
- Положительное отношение к процессу сотрудничества;
- Умение слушать собеседника;
- Ориентация на партнера по общению.(Асмолов А.Г.)

Рассматривая определенные возрастные особенности детей поступающих в первый класс необходимо отметить, что на этом этапе развития, ребенок уже способен к установлению контакта со взрослым и сверстником (даже тем, который не был знаком ребенку ранее), при этом ребенок достаточно уверен в себе, способен задавать вопросы и может сам становиться инициатором общения.

К 6—6,5 годам дети должны уметь понимать чужую речь (даже ту, которая не обращена конкретно к ним), и слушать ее. К этому возрасту ребенок должен уметь оформлять свои мысли в грамматически несложные выражения и применять их в речи. Ребенок должен владеть некоторыми элементами культуры общения, например, приветствовать, прощаться, благодарить, извиняться и тд. К этому возрасту ребенку необходимо уметь выражать свои чувства и понимать чувства других, обладать некоторыми способами эмоциональной поддержки сверстников и взрослых. В процессе общения детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста у появляется осознание своей ценности и ценности другого человека, появляется чувство толерантности и эмпатии. Важной особенностью коммуникативной готовности детей к школьному обучению является появление к концу дошкольного периода произвольных форм общения со

взрослым т.е. общение, при котором сотрудничество взрослого и ребенка осуществляется опосредствованно правилом, задачей, или образцом, а также кооперативно-соревновательное общение со сверстником. В связи с этим у детей складывается опосредованное и объективное отношение к себе. Следует отметить, что перечисленные ранее компетенции характеризуют только базисный уровень коммуникативного развития ребенка.

Коммуникативные действия обычно делят на три группы, которые непосредственно связаны с основными аспектами коммуникативной деятельности: коммуникация, как взаимодействие, коммуникация, как процесс кооперации и коммуникация, как условие интериоризации.

Коммуникация, как процесс социализации детей при поступлении в первом классе

К моменту поступления в школу ребенок уже обладает рядом сформированных коммуникативных компетенций. В федеральном государственном стандарте начального общего образования коммуникация рассматривается как основной аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных

видов коопераций (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др. [1]

Как говорилось ранее, коммуникативные универсальные учебные действия – это действия, обеспечивающие социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. [6]

Основные коммуникативные универсальные учебные действия, выделенные А.Г. Асмоловым:

- 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 достаточно 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. [6]

Так как процесс коммуникации имеет многогранный характер, важным является выделение основных составляющих речевых и коммуникативных действий, т.е. действий, имеющих наибольшее значение с точки зрения достижений целей образования, которые находят свое отражение в федеральном государственном стандарте начального общего образования. Основой решения этой задачи стало ключевое значение коммуникации для психического и личностного развития ребенка: содействие и сотрудничество выступают как реальная деятельность, внутри которой совершаются процессы психического развития и становления личности.

Поступая в школу, ребенок уже имеет некий уровень развития общения. Необходимыми компонентами этого общения является следующее:

- потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;
- владение вербальными и невербальными способами общения;
- положительное отношение к сотрудничеству со взрослым и сверстниками;
- умение слушать собеседника и ориентация на него в процессе общения.

К концу дошкольного возраста у детей должны проявляться произвольные формы общения со взрослым (общение, при котором возникает при наличии определенной задачи, правила или образца).

А.Г. Асмолов разделяет коммуникативные универсальные учебные действия на 3 группы, которые непосредственно связаны с основными аспектами коммуникативной деятельности: коммуникацией, как сотрудничеством, коммуникацией, как взаимодействием и коммуникацией, как условием интериоризации.

Коммуникация, как взаимодействие.

Рассматривая процесс коммуникации, как взаимодействие следует сказать, что это такая группа коммуникативных действий, которые направлены на учет позиции партнера по деятельности либо собеседника.

Одним из аспектов при переходе детей от дошкольного к младшему школьному возрасту является преодоление эгоцентрической позиции в межличностных и пространственных отношениях. (Асмолов 119) Обычно дети воспринимают только ту точку зрения, которая совпадает с их собственной. Часто дети неосознанно «приписывают» свою точку зрения другим людям, будь то сверстник или взрослый.

Эгоцентрическая позиция ребенка в процессе общения проявляется в сосредоточении на своем видении или понимании вещей, что ограничивает способность ребенка понимать окружающий мир и других людей, препятствует взаимопониманию в реальном сотрудничестве и затрудняет самопознание, основанное на сравнении с другими.

В конце дошкольного начале младшего школьного возраста дети перестают считать свою точку зрения единственно возможной. В связи с этим происходит процесс децентрации в общении.

Децентрация (от лат. de – приставка, означающая удаление, отмену, centrum – средоточение) – механизм преодоления эгоцентризма личности, заключающийся в изменении точки зрения, позиции субъекта в результате столкновения, сопоставления и интеграции ее с позициями, отличными от собственной.

Децентрация в общении происходит, главным образом, в общении со сверстниками под влиянием столкновения различных точек зрения детей в процессе игры и в процессе различных совместных видах деятельности, в процессе поиска общей договоренности и при возникновении разногласий и споров.

Здесь необходимо отметить важность общения ребенка со сверстниками, так как взрослый является для ребенка достаточно авторитетным лицом и, поэтому, не может быть для ребенка равным партнером.

Следует отметить, что процесс преодоления эгоцентризма происходит постепенно и требует достаточно длительного времени. У детей, поступающих в первый класс, процесс децентрации обычно охватывает две сферы. Первая сфера затрагивает понимание ребенком пространственных отношений (например, ребенок ориентируется в понятиях право – лево не только по отношению к себе, но и по отношению к другим людям). Вторая сфера связана с аспектами межличностных отношений (например, относительность понятия «брат»).

Таким образом, от детей, поступающих в школу требуется элементарное понимание возможности различных позиций и точек зрения на какой – либо предмет или вопрос, а также ориентация на позицию других людей, отличную, от его собственной, на чем строится воспитание уважения к иной точке зрения.

Приобретая опыт общения (в процессе учебного сотрудничества, дружеских отношений и совместной деятельности) первоклассники достаточно успешно научаются учитывать и заранее предвидеть разные мнения других людей, которые связаны в различиях потребностей и интересов.

Коммуникация, как кооперация.

Говоря о коммуникации, как о процессе кооперации следует отметить, что основными составляющими этой группы коммуникативных умений являются согласование усилий участников группы для достижения общей цели, осуществлению и организации совместной деятельности, необходимой предпосылкой для которых является ориентация ребенка на партнера по деятельности.

В дошкольном возрасте у детей появляется и развивается способность к согласованию совместных усилий с партнером по общению. Эта способность продолжает развиваться на протяжении всего периода обучения в школе. У детей дошкольного возраста, способных принимать участие в коллективном создании замысла, например игре, можно наблюдать способность договариваться с партнерами по общению. Ребенок способен не только договариваться, но и уже не склонен подчиняться более

авторитетному партнеру. Данная способность является важным условием для формирования у детей доброжелательного отношения к партнеру не только в процессе их заинтересованности одним делом, но и в тех случаях, когда возникает конфликт при разногласиях или несовпадении интересов партнеров по общению. Но, не смотря на это, при поступлении детей в первый класс чаще всего наблюдается следующее: дети не обладают этой особенностью. Поступившие в первый класс дети, наоборот, в большей степени проявляют себя как индивиды, не обращают внимания на своего партнера по общению, на его точку зрения.

На протяжении младшего школьного возраста дети активно включаются в общие занятия. [6] Интерес ребенка к своим сверстникам становится достаточно высоким. Это проявляется как в урочной деятельности (выполнение парных и групповых занятий), так и в не ее (внеурочная деятельность, перемены, игры). Часто можно наблюдать сотрудничество и взаимодействие детей между собой: взаимовыручка, помощь, взаимоконтроль детьми друг друга. Именно в период обучения детей в первом классе начинается установление дружеских контактов между школьниками. Дети приобретают навыки социального взаимодействия между собой или с группой сверстников, что является одной из значимых задач в развитии детей, поступивших в первый класс. Именно от этого в дальнейшем зависит продуктивное развитие личности ребенка, подростка.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий происходит более продуктивно и гораздо быстрее в условиях специально организованного учебного сотрудничества. По мнению В.В. Рубцова основными составляющими организации совместного действия являются:

- Распределение начальных действий и операций, заданное предметным условием совместной работы.

- Обмен способами действия, заданный необходимостью включения различных для участников моделей действия, заданный необходимостью включения различных для участников моделей действия в качестве средства для получения продукта совместной работы.

- Взаимопонимание, определяющее для участников характер включения различных моделей действия в общий способ деятельности (путем взаимопонимания устанавливается соответствие собственного действия и его продукта, и действия другого участника, включенного в деятельность).

- Коммуникация (общение), обеспечивающая реализацию процессов распределения, обмена и взаимопонимания.

- Планирование общих способов работы, основанное на предвидении и определении участниками адекватных задаче условий протекания деятельности и построении соответствующих схем (планов работы).

- Рефлексия, обеспечивающая преодоление ограничений собственного действия относительно общей схемы деятельности (путем рефлексии устанавливается отношение участника к собственному действию, благодаря чему обеспечивается изменение этого действия в отношении к содержанию и формированию совместной работы). [15]

Учебное сотрудничество предполагает, что основная часть обучения основывается на групповой работе, а точнее совместной деятельности учащихся, которая обеспечивает понимание обобщенных способов решения задач.

Но в рамках современной системы образования основными показателями развития коммуникативных универсальных учебных действий учащихся младшего школьного возраста следует считать такое умение, как умение договариваться: находить компромисс при решении общей задачи, даже при возникновении конфликта между первоклассниками; умение аргументировать свою точку зрения; умение сохранять доброжелательное отношение к участникам процесса общения в спорных и противоречивых ситуациях; умение задавать вопросы; умение уступать товарищам; способность организовывать совместные действия с участниками группы; умение осуществлять взаимоконтроль; умение убеждать.

Коммуникация, как условие интериоризации. Рассматривая коммуникацию, как условие интериоризации, следует отметить, что эту группу коммуникативных универсальных учебных действий образуют действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии. Как известно речь – это средство общения. Общение ребенка всегда адресовано кому – либо (партнеру по общению или деятельности, собеседнику и др.). Одновременно с речью развивается средство отображения предметного и процесса деятельности ребенка. Так индивидуальное сознание и рефлексивность мышления ребенка зарождаются внутри взаимодействия и сотрудничества его с другими людьми. Поступая в школу, дети должны уметь стоять понятные для партнера высказывания в устно форме, задавать вопросы, с помощью которых ребенок получает необходимую информацию от партнера по общению или деятельности. К 7 годам ребенок должен уметь отображать и выделять в речи существенные ориентиры действия, а так же передавать их партнеру. Речь детей невозможно совершенствовать вне связи ее с коммуникативной функцией, т.е. с функцией сообщения, которое адресовано партнеру, заинтересованному в результате совместной деятельности. Особо важным это является на этапе обучения ребенка в начальной школе. Для развития коммуникативных умений младших школьников является важным организация совместной деятельности младших школьников, которая влечет за собой совершенствование способности речевого отображения (объяснения и описания) ребенком содержание совершаемых действий в форме речевых значений с целью ориентировки (планирование, контроль, оценка) предметно – практической или иной деятельности, прежде всего в форме громкой социализированной

речи. [6] Именно эти речевые действия создают условия для процесса интериоризации – усвоения соответствующих действий, развития у младших школьников рефлексии предметного содержания и условий деятельности. Именно это можно считать основными и важными показателями формирования коммуникативных универсальных учебных действий в начальной школе.

В развитии коммуникативных универсальных учебных действий учащихся начальной школы большую роль играет организация учителем в урочное и внеурочное время групповой работы.

Групповая работа помогает учащимся осмыслить учебные действия. Работая в группе, учащиеся договариваются о распределении ролей, планируют совместную деятельность, определяют функции для каждого члена группы. Робким, неуверенным в своих силах ученикам, групповая работа помогает получить эмоциональную поддержку, которая способствует включению таких учеников в общую работу группы.

Подводя итоги первой главы необходимо отметить, что несмотря на то, что развитию коммуникативных универсальных действий первоклассников уделяется достаточное внимание, эти действия у учащихся развиты не в полной мере, что оказывает. Для более успешного процесса овладения первоклассниками коммуникативных универсальных учебных действий учителя необходимо создавать такую среду, в которой учащиеся смогут развивать и совершенствовать свою речь, которая, прежде всего, несет собой коммуникативную функцию – функцию сообщения. Сообщение, которое адресовано реальному партнеру, так же заинтересованному в результате совместной деятельности. Эта среда должна быть направлена на совершенствование учащимися речевого отображения (объяснения и описания) содержания совершенных им действий в форме речевых значений с целью ориентировки (оценка, планирование, контроль) своей деятельности. Имеемо это создает условия для процесса интериоризации, а точнее усвоение определенных действий, развитие рефлексии. непосредственное влияние на весь процесс обучения в школе и усвоения школьной программы в полном объеме.

Это и является основным показателем нормативно – возрастной формы развития коммуникативных универсальных учебных действий учащихся младшего школьного возраста.

1.4 Методическое обеспечение учителя начальной школы

В государственном образовательном стандарте начального общего образования определено, что важнейшим приоритетом начального общего образования является формирование общеучебных умений, навыков и способов познавательной деятельности, уровень освоения которых в значительной мере предполагает успешность обучения на последующих ступенях непрерывного образования.

Методическое обеспечение учителя начальной школы можно демонстрировать (непосредственный показ предмета, явления, свойств и т.п.), иллюстрировать (представлять изображения, отображения, иными словами, воссоздавать реальную действительность).

Применение наглядных средств обучения в начальной школе дает возможность придать практический смысл утверждениям педагога, связать их с жизнью, личным опытом воспитанников, получить более ясное и полное представление о различных предметах и явлениях окружающей среды. Их применение основано на особенностях восприятия человеческим мозгом информации через органы чувств. Средства наглядности используются с давних времен, их эффективность обоснована в трудах таких известных педагогов, как Я.А.Коменский, К.Д.Ушинский, и многих других.

Следует напомнить, что наглядность – это не только воздействие на органы зрения (зрительные анализаторы), но и на другие органы чувств (слуховые анализаторы, обоняние, осязание, тактильные анализаторы, кинестезические – от сухожилий мышц; благодаря кинестезическим анализаторам мы можем ощущать положение тела в пространстве, чувствовать вес предмета и т.д.).

Организованное познание через чувственную сферу (в физиологии – ее называют «первой сигнальной системой») составляет основу наглядности (наглядного метода обучения, наглядных средств обучения). Мы же можем продемонстрировать запах, разницу температур, отполированную поверхность, звуковые различия и т. п. Наглядность не теряет своей актуальности в работе со слепыми, глухими детьми и взрослыми; работу утерянных анализаторов компенсируют сохранившиеся, что дает возможность не приостанавливать процесс чувственного познания.

Посредством слова учитель воссоздает представления в памяти, таким образом функционирует и развивается абстрактное мышление.

В процессе реализации словесных методов обучения (беседа, объяснение, разъяснение, рассказ и др.) в качестве основных средств выступают идеальные объекты – устное слово, речь. И здесь нельзя все сводить к слуховым анализаторам, потому что, хотя при обучении немых детей и взрослых используется свой язык, значение «слова» не ослабевает, и в процессе обучения также используются словесные методы, осуществляется опора на абстрактное мышление. Печатное слово в качестве средства обучения выступает при работе с книгой.

Следует заметить, что способности к восприятию и мыслительной обработке речи являются специфическими для человека, их развитие обусловлено социальными потребностями. Вероятно, что и сама цивилизация человеческого общества стала возможной благодаря наличию такого мощнейшего учебного средства, как речь.

Слово издревле является одним из основных средств обучения. Однако отношение к данному средству на протяжении истории развития человеческого общества оказывалось неоднозначным. К примеру, во времена античности красноречие, ораторское искусство являлись наиболее ценными и востребованными качествами людей, осуществляющих образовательную деятельность. Причем особое внимание обращалось на эстетичность речи, голосовые данные (тембр, тональность, особенности произношения и др.), логическую стройность изложения мысли.

Авторы альтернативных учебно-воспитательных учреждений С.Френе, М.Монтессори, их последователи отрицали учебники как догматические книги, содержавшие в себе застывшие, окончательные сведения. Они считали необходимым предоставить учащимся возможность самостоятельно получать знания в опытно-экспериментальной работе. В данном случае оказываются востребованными специальные материалы, учебное оборудование, энциклопедии и справочные пособия, создающие особую образовательную среду, позитивно влияющую на развитие познавательных интересов детей, иницилирующую их поисковую активность. Таким образом, глобальным средством обучения становится сама искусственно созданная среда, обогащенная учебными материалами и пособиями, в которой ученик познает мир.

О необходимости разумного сочетания словесных и наглядных средств обучения неоднократно заявляли Я.А. Коменский, Ф.А.В.Дистервег, И.Ф.Герbart, К.Д.Ушинский и другие известные представители педагогической науки. Данные современной психологии обосновывают существование индивидуальных различий в восприятии информации. У одних людей отмечается преимущество аудиовосприятия информации, у других преобладает визуальное, у третьих – кинестезическое (осязательное). Эти особенности должен учитывать педагог при организации учебных занятий в классе, используя различные средства обучения в комплексе.

В педагогике продолжают дискуссии по поводу необходимости использования наглядных средств обучения на уроках в начальной школе. К примеру, в концепции развивающего обучения Д.Б. Эльконина— В.В. Давыдова утверждается приоритетность развития у детей абстрактного, теоретического мышления и практически исключается роль наглядности в обучении.

В процессе поиска аргументов необходимо опираться на природу человека. Искусственное ограничение использования тех или иных средств в педагогической деятельности снижает ее эффективность. Наиболее плодотворной представляется идея применения в педагогической деятельности различных комбинаций средств, учитывающих существование различных каналов восприятия информации. Причем индивидуальность, которая, несомненно, проявляется в образовательном процессе, присуща и педагогу, со всеми вытекающими отсюда оговорками, а также различными особенностями характеризуются и конкретные условия процесса обучения.

В процессе познания ничего игнорировать нельзя. Все имеет свое значение для человека, природа мудра, все системы развиваются не только в естественном своем существовании, но и под воздействием процесса обучения, воспитания (обучая – воспитываем, воспитывая – обучаем, обучая – развиваем, развивая – обучаем).

К средствам обучения относят также оборудование, материалы, препараты, реактивы для проведения учебных опытов и экспериментов.

Данная группа методов позволяет реализовать практические методы обучения.

Учебные принадлежности, повсеместно используемые учащимися в произвольной школе (ручки, карандаши, линейки, циркули и т.п.) также относятся к средствам обучения, которые применяются для реализации метода упражнений. Но было бы справедливо назвать их вспомогательными, или сопутствующими.

Учителю сложно ориентироваться в обилии разнообразных методических средств обучения. Для упорядочивания методического обеспечения обучения и облегчения выбора наиболее эффективного из них в педагогической науке были разработаны различные классификации, различающиеся по признакам, положенным в их основу:

- по природе объектов средства обучения подразделяют на материальные (помещения, оборудование, мебель, компьютеры, расписание занятий) и идеальные (образные представления, знаковые и мысленные модели). Средства также делятся на искусственные (приборы, картины, учебники) и естественные (натуральные объекты, препараты, гербарии) в соответствии с источником их происхождения;

- по способу применения средства подразделяют на динамичные (видео) и статичные (слайды, кодопозитивы);

- средства также делят в зависимости от трудности их изготовления и использования на простые (образцы, модели, карты) и сложные (видеомагнитофоны, компьютеры);

- выделяют также средства по характеру воздействия – визуальные (схемы, рисунки, таблицы, слайды), аудио (магнитофоны, аудиопроигрыватели, радио) и аудиовизуальные (телевидение, фильмы);

- учебные средства подразделяются по носителю информации на бумажные (учебники, картотеки), магнитооптические (фильмы), электронные (компьютерные программы, электронные учебники), лазерные (CD-ROM, DVD).

Существуют и другие классификации методического обеспечения, в основе которых лежит какой-либо один конкретный признак.

В конце 80-х гг. XX в. польский дидакт В. Оконь предложил классификацию средств, которая для многих теоретиков и практиков оказалась более конкретной и понятной и в этой связи – удобной. Все средства были представлены двумя группами: простые средства и сложные.

К простым средствам относятся:

- простые словесные средства: прежде всего учебники и другие печатные тексты;

- простые визуальные средства: оригинальные предметы, модели, картины, диаграммы, карты.

В числе сложных средств:

- механические визуальные средства, позволяющие передавать изображение с помощью технических устройств, например: фотоаппарата, диаскопа, микроскопа, телескопа;

- аудиосредства, позволяющие передавать звуки и шумы – с помощью проигрывателя, магнитофона или радио;
- аудиовизуальные средства, объединяющие изображение со звуком: фильмы или телевидение;
- средства, автоматизирующие процесс обучения, к которым можно отнести лингвистические кабинеты, компьютеры.

Как уже отмечалось, простые средства (категория «А») повсеместно используются в учебном процессе на каждом уроке. Средства из категории «Б» используются более ситуативно, они теснее увязаны с темой занятия, применяются в зависимости от материально-технического оснащения школы, конкретного кабинета; их принято называть сегодня техническими средствами обучения – ТСО.

На основе сказанного выше классификация средств обучения может быть представлена несколько иначе. Эта классификация также имеет место в педагогической действительности, принята теоретиками и практиками, во многих учебных изданиях по педагогике она также представлена. В соответствии с ней выделяем следующие виды методического обеспечения:

- натуральные объекты (оригиналы): непосредственные предметы, объекты и явления, представители флоры и фауны, чучела, консервированные препараты, коллекции, гербарии;
- объемные изображения и отображения: муляжи, модели;
- иллюстративные изображения: картины, рисунки, фото, диапозитивы, диафильмы и т.п.;
- графические и символические изображения: (описание предметов и явлений условными средствами, знаками): текстовые таблицы, схемы, графики, диаграммы, карты, чертежи;
- технические средства обучения (ТСО).

Классификация средств методического обеспечения – объективная необходимость систематизации всего их многообразия, существующего в конкретной образовательной действительности.

Рассмотрим функции методических средств обучения в начальной школе:

- компенсаторная – средства обучения облегчают процесс обучения, способствуя достижению цели с наименьшими затратами сил, здоровья и времени обучаемого;
- адаптивная – направлена на поддержание благоприятных условий протекания процесса обучения;
- информативная – некоторые средства обучения являются непосредственными источниками знания, другие – способствуют его передаче опосредованно (проекторная аппаратура, некоторые приборы);
- интегративная – средства обучения позволяют рассматривать объект и как часть и как целое и реализуются при комплексном обучении;
- инструментальная – обеспечивается технически безопасное и рациональное выполнение каких-либо учебных действий.

Требования к использованию методических средств обучения в младших классах:

- соответствие целям и задачам;
- доступность для восприятия и понимания;
- достаточность в своем количестве и качестве;
- своевременность относительно содержания урока (занятия);
- безопасность, либо обеспечение безопасности в их использовании и применении.

Образовательное пространство современной начальной школы с учетом нового ФГОС НОО должно включать в себя два контрастных пространства: игровое и учебное. Классные помещения, естественнонаучная лаборатория, зоны подвижных занятий, пространства специальных занятий (технология, музыка, художественное творчество и др.) объединяются единой информационной средой.

Возможны разные варианты организации этого пространства: все уроки ученики начальной школы проводят в одном кабинете, имеющем весь состав необходимого оборудования, либо ряд уроков учащиеся проводят в специализированных кабинетах, в которых размещается и часть соответствующего оборудования.

Образовательная среда должна создавать условия для формирования ключевых компетентностей, стимулировать творчество учащихся и повышать их мотивацию, а простота и доступность современных технологий предоставлять возможность оперировать простыми в использовании мультимедийными средствами как в межпредметной проектной деятельности и внеклассной работе, так и на уроках по всем предметам учебного плана.

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ ПЕРВОГО КЛАССА.

Требования нового федерального государственного стандарта начального общего образования указывают на важность формирования у учащихся младшего школьного возраста коммуникативных универсальных учебных действий.

Учащиеся младшего школьного возраста не всегда способны выразить свои мысли, ощущения, чувства и т.д. Это может стать проблемой в установлении контакта со взрослыми и сверстниками. Но, несмотря на это младший школьный возраст является сензитивным для овладения учащимися коммуникативными умениями.

Почему же важно формирование коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста?

Прежде всего, коммуникативные умения влияют на успешность младших школьников в учебной деятельности.

Например, если ученик не точно и полно выражает свои мысли, то его ответ будет не достаточно полным и четким, первоклассник не сможет раскрыть весь смысл своего ответа.

Также коммуникативные умения влияют на процесс взаимодействия младших школьников в группе учащихся. Если ребенок легко находит общий язык со сверстниками, то он будет чувствовать себя комфортно и уверенно, взаимодействуя в группе.

Данная методическая разработка для учителей 1 классов. Материалы методической разработки могут быть использованы учителями в качестве дополнительного материала к проведению уроков и внеурочных занятий с младшими школьниками.

2.1. Методическое обеспечение учителя 1 "М" класса МАОУ КУГ «Универс» №1 .

В основу учебно – воспитательного процесса первого «М» класса МАОУ КУГ «Универс» №1 положены принципы гуманно – личностного образования, создания благоприятной образовательной среды для обучающихся, которая предполагает сохранения и укрепления здоровья; развития творчества и успеха; применение индивидуального подхода к каждому учащемуся.

В первом «М» классе гимназии МАОУ КУГ «Универс» №1 обучение проходит по учебно – методическому комплексу «Система развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова».

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта наиболее актуально звучит проблема: как научить школьника учиться и применить полученные знания, умения и навыки в реальной жизни. Коммуникативные «универсальные учебные действия» обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и

вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Согласно Федеральному государственному стандарту «результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать: активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач; готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий; определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих; готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества».

Основным методом работы при прохождении практики был метод наблюдения. Наблюдение велось за педагогической деятельностью учителя в учебной деятельности. Основное внимание уделялось следующим моментам:

- какие приемы работы использует учитель для формирования коммуникативных универсальных учебных действий учащихся;
- какие формы работы использует учитель при формировании коммуникативных универсальных учебных действий учащихся;
- каким компонентам коммуникативных универсальных учебных действий учитель уделяет большее внимание.

Наблюдение проводилось только в урочное время. В процессе наблюдения было выявлено следующее:

- Учитель 1 «М» класса гимназии №1 Универс уделяет должное внимание формированию у первоклассников коммуникативных универсальных учебных действий.
- В процессе наблюдения установлено, что в педагогической деятельности учитель придерживается субъект – субъектных отношений с учащимися. Это в некоторой степени влияет на формирование коммуникативных универсальных учебных действий учащихся (например, участники педагогического процесса договариваются о способах работы, совместно выбирают оптимальные и более удобные для всех способы).
- Практически на каждом уроке учитель применяет такую форму работы, как парная. Парная работа формирует такие коммуникативные навыки, как умение договариваться, учитывать позицию партнера по общению, решать конфликты, вступать в диалог.
- Так же за период практической деятельности наблюдалось использование учителем такой формы работы, как групповая.

Прежде чем приступить к групповой работе учащиеся совместно с учителем обговаривали правила работы в группах. Работа проходила в малых группах (3-4человека). В процессе такой работы так же происходит формирование и развитие умения договариваться, принимать и учитывать позицию партнера, умение аргументировать свою точку зрения. Умение решать конфликты, если они возникают.

- В своей педагогической деятельности учитель использует методические пособия к предметам (например «Методика обучения математике в начальной школе». Методическое пособие. 1 класс. Александрова Э.И., «Краткий методический комментарий к букварю и учебнику русского языка для 1 класса». Методическое пособие. Восторгова Е.В.)

- К учебнику математики, русского языка и окружающего мира у каждого ученика имеются специальные рабочие тетради, в которых учащиеся работают на каждом уроке.

- Учитель 1 «М» класса гимназии №1 Универс в своей педагогической деятельности использует раздаточный материал (например, карточки с заданиями).

Расписание уроков первого «М» класса МАОУ КУГ «Универс» №1 составлено с учетом санитарных норм. В целях увеличения двигательной активности для учащихся учителем организуется динамическая пауза продолжительностью сорок минут, которая включена в расписание уроков.

2.2 разработка методических рекомендаций для учителей начальных классов по формированию коммуникативных универсальных учебных действий учащихся первого класса.

Данные методические рекомендации разработаны к учебно – методическому комплексу «Развивающее обучение Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова». Методические рекомендации включают в себя пять конспектов уроков по разным предметам и пять конспектов занятий, а так же подборку игр, направленных на развитие коммуникативных универсальных учебных действий учащихся первых классов.

Методические рекомендации предназначены, прежде всего для учителей первых классов, работающих по системе развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. Также методические рекомендации могут быть полезными как для студентов педагогических высших учебных заведений, так и для воспитателей детских дошкольных учреждений, работающих в подготовительных группах.

Конспекты уроков, включенные в сборник методических рекомендаций, содержат описание целей, планируемых предметных и метапредметных результатов урока, а так же необходимое для проведения урока оборудование.

Конспекты занятий, включенные в методические рекомендации, содержат описание целей занятия, необходимого инструментария, а так же рекомендации к проведению некоторых игр.

Включенные в методические рекомендации игры, направлены на развитие коммуникативных навыков первоклассников. Игры могут применяться как дополнение к занятиям.

Темы конспектов уроков соответствуют темам, заявленным в календарно – тематическом планировании учителя первого «М» класса МАОУ КУГ «Универс» №1.

Конспекты уроков включают в себя разные формы работы: индивидуальную, фронтальную, парную и групповую.

Групповую работу в первом классе организовать достаточно сложно. Даже работу в малых группах (из трех – четырех) человек. Поэтому в первом классе на уроках лучше использовать такую форму работы, как работа в парах.

В методических рекомендациях уделяется внимание такому умению, как умение задавать вопросы и умение принимать точку зрения партнера по общению, умению выражать свои мысли.

Конспекты занятий и игр, входящие в методические рекомендации следует проводить во внеурочное время. перед началом игр необходимо обговорить правила. Необходимо выслушать вопросы детей и ответить на них. Занятия рекомендуется проводить один – два раза в неделю. Если дети не справляются с каким – либо заданием, то его нужно повторить еще раз (например, следующее занятие начать именно с того задания, с которым дети не справились ранее). Так же рекомендуется после каждого занятия проводить рефлексию. (Какое задание было наиболее трудным? Почему? Что было легким? Что вам помогло справиться с этим заданием? И тд.)

Краткое описание конспектов уроков, вошедших в разработанные нами методические рекомендации.

Конспект урока №1 (приложение А)

Конспект урока по теме «Строение яйца». Данная тема содержится в учебнике окружающего мира Е.В. Чудиновой, Е.Н. Букварёвой. На данную

тему отводится два урока

Урок направлен на формирование у учащихся таких коммуникативных универсальных учебных действий, как: учащиеся задают вопросы; учащиеся с достаточной полнотой и точностью строят речевое высказывание в устной форме; учащиеся договариваются о распределении работы и ролей в группе; учащиеся прислушиваются к мнению товарища.

Цель урока: познакомить учащихся со строением яйца и развитием зародыша в яйце.

Необходимое оборудование для проведения данного урока: компьютер, проектор, колонки, видеофильм, раздаточный материал (карточки), яичная скорлупа, лупа, рабочая тетрадь.

Формы работы на уроке: фронтальная, индивидуальная, групповая.

Урок несет в себе исследовательский характер. Учащиеся проводят опыт, исследуя яичную скорлупу на прочность. Рассматривают яичную скорлупу с помощью лупы, выделяют ее свойства. В ходе урока

используется раздаточный материал (карточки с заданиями), в которых учащимся предлагается соотнести птицу и яйцо. В учебном плане данная тема занимает два урока.

Каждое выполненное задание оценивается учащимися на оценочных шкалах. Критерии оценки обговариваются заранее. Критерии оценки учащиеся предлагают сами.

Конспект урока №2 (приложение Б)

Конспект урока по теме «Работа с предложением» разработан на основе букваря Репкина В.В., Левина В.А., Восторговой Е.В.

Урок направлен на формирование у учащихся таких коммуникативных универсальных учебных действий, как: учащиеся с достаточной полнотой и точностью строят речевое высказывание в устной форме; учащиеся задают вопросы; учащиеся прислушиваются к мнению товарища; учащиеся договариваются между собой.

Цель урока: познакомить учащихся с алгоритмом построения предложения.

Формы работы на уроке: индивидуальная, фронтальная, парная.

В начале урока проводится эмоциональная рефлексия, в которой дети выражают свое настроение на начало урока. Так же эмоциональная рефлексия проводится в конце урока с целью выяснить произошли ли изменения в настроении детей к концу урока, и если да, то что на это повлияло. В качестве раздаточного материала учащимся выдаются карточки, но задания на этих карточках нет. Учащимся предлагается сначала самим подумать и ответить на вопрос: «Какое будет задание?». После чего приступить к работе. От учащихся требуется грамотный и четкий на этот вопрос.

Выполненные учащимися задания оцениваются ими на оценочных шкалах. Критерии оценивания определяют учащиеся. Учитель лишь фиксирует на доске оценочные шкалы.

Конспект урока №3 (приложение В)

Конспект урока по теме «Обозначение гласных звуков буквами после букв Ж и Ш. Орфограмма ЖИ-ШИ», разработан на основе букваря Репкина В.В., Левина В.А., Восторговой Е.В.

Урок направлен на формирование у учащихся таких коммуникативных универсальных учебных действий, как: учащиеся с достаточной полнотой и точностью строят речевое высказывание в устной форме; учащиеся задают вопросы, учащиеся договариваются о распределении ролей в группе.

Цель урока: познакомить учащихся со способами обозначения гласных звуков буквами после букв Ж и Ш.

Формы работы на уроке: индивидуальная, фронтальная, групповая.

Урок несет в себе момент целеполагания. Дети работают в специальных тетрадях для печатания схем. Урок разделен на две части: первая часть – работа в тетрадях непосредственно по теме урока, вторая часть – проверка домашнего задания: чтение стихотворения наизусть. Проверка домашнего задания предполагает работу в группе. Учащимся необходимо договориться

о распределении ролей при чтении стихотворения. Ответ каждой группы оценивается учащимися, где они высказывают свое мнение о том, что группе удалось хорошо, что было не совсем удачным.

Конспект урока № 4 (приложение Г)

Конспект урока по теме «Сравнение чисел на числовой прямой. Работа с линейкой», разработан на основе учебника по математике Э.И. Александровой.

Урок направлен на формирование у учащихся таких коммуникативных универсальных учебных действий, как: учащиеся с достаточной полнотой и точностью строят речевое высказывание в устной форме; учащиеся задают вопросы.

Цель урока: закрепить с учащимися способ сравнения чисел на числовой прямой. Познакомить учащихся со способом сравнения чисел с помощью линейки.

Формы работы на уроке: индивидуальная, фронтальная.

Среди заданий представлены задания, которые трактуются автором учебника, как задания «с ловушкой». Предполагается, что данное задание вызовет спор среди учащихся. Во время спора учащиеся будут отстаивать свою позицию, аргументировать свою точку зрения.

Конспект урока №5 (приложение Д)

Конспект урока по теме «Обозначение звука [й`] с помощью букв е, ё, ю, я», » разработан на основе букваря Репкина В.В., Левина В.А., Восторговой Е.В.

Урок направлен на формирование у учащихся таких коммуникативных универсальных учебных действий, как: учащиеся с достаточной полнотой и точностью строят речевое высказывание в устной форме; учащиеся задают вопросы.

Цель урока: познакомить учащихся со способами обозначения звука [й`] с помощью букв е, ё, ю, я.

Формы работы на уроке: индивидуальная, фронтальная.

Как показывает практика, тема этого урока часто не понятна учащимся. Они допускают много ошибок, при выполнении заданий и записи звуковых моделей. В связи с этим предполагается, что в процессе этого урока у учащихся будет много вопросов. Цель учителя – помогать учащимся грамотно их сформулировать. Так же стоит отметить, что ответы на заданные учащимися вопросы будет давать не учитель, а другие учащие, тем самым у учащихся будет налаживаться диалог.

2.3 Экспертная оценка методических рекомендаций учителей начальных классов по формированию коммуникативных универсальных учебных действий учащихся первого класса.

Экспертная оценка - это результат научно-педагогической экспертизы, суждение специалистов о качестве того, что было предметом экспертизы, их мотивированное мнение.

Значимость экспертных оценок в образовании, необходимость научно-педагогической экспертизы существенно возросли в последние

годы. Это связано с теми изменениями, которые произошли в системе образования. Разрушение ее единообразия, появление разноуровневого образования, вариативных образовательных программ и технологий, стандартов образования.

Нами был выбран метод экспертной оценки потому, что этот метод позволяет получить первичную информацию (в нашем случае об качестве и практической значимости разработанных методических рекомендаций) за относительно короткий период времени. Еще одним основанием для выбора метода экспертной оценки послужило то, что данный метод оценки более доступен для проведения, усвоения и анализа по сравнению с другими методами. Так же метод экспертной оценки достаточно универсален в применении, но при этом имеет определенную конкретизацию, и данный метод ориентирован на решение, прежде всего, практических задач.

Приоритетным в проведении метода экспертной оценки являлось выявление недостатков разработанных нами методических рекомендаций, с целью их усовершенствования.

Критерии экспертного листа были разработаны с учетом требований федерального государственного стандарта начального общего образования. Так же учитывалась новизна работы и перспективность применения данной методической разработки в массовой педагогической практике, с целью ее дальнейшего использования в педагогической деятельности.

Так как методические рекомендации ориентированы на программу начальной школы, а точнее первого класса, то в экспертную группу вошли учителя начальных классов. Экспертам для ознакомления были предоставлены разработанные методические рекомендации и экспертные листы. После детального изучения методической разработки экспертами были оценены все критерии экспертного листа, выведено общее количество баллов и составлено экспертное заключение.

Экспертная оценка на методические рекомендации для учителей начальных классов по формированию коммуникативных универсальных учебных действий учащихся первого класса была проведена в МАОУ КУГ «Универс» №1 г. Красноярск. Экспертная оценка проводилась среди учителей начальных классов, учителя начальных классов по окружающему миру, а так же заместителя директора МАОУ КУГ «Универс» №1.

Экспертиза включает в себя следующие критерии:

- актуальность методической разработки;
- структура методической разработки;
- степень соответствия содержания методической разработки требованиям федерального государственного стандарта начального общего образования;
- соответствие представленных форм работы целям и содержанию методической разработки;
- методическая новизна;
- методическая сложность работы;
- оригинальность представленного материала методической разработки;

- стиль изложения: доступность, наглядность, логичность;
- творческий характер работы;
- культура оформления материалов, соответствие нормам русского языка и стилям изложения;
- перспективность применения данной методической разработки в массовой педагогической практике.

Каждому эксперту были представлены для оценки разработанные методические рекомендации и лист экспертной оценки. Каждый из критериев экспертного листа оценивался по пятибалльной шкале.

Результаты экспертной оценки представлены в таблице 1.

Таблица 1 «Результаты экспертной оценки»

Критерии оценки	Эксперт 1	Эксперт 2	Эксперт 3	Эксперт 4
актуальность методической разработки	5	5	5	5
структура методической разработки	5	5	5	4
степень соответствия содержания методической разработки требованиям ФГОС НОО	4	5	5	5
соответствие представленных форм работы целям и содержанию методической разработки	5	4	5	4
методическая новизна	5	5	5	5
методическая сложность работы	4	5	5	5
оригинальность представленного материала методической разработки	5	5	5	5
стиль изложения: доступность, наглядность, логичность	5	5	5	4
творческий характер работы	4	4	5	5
культура оформления материалов, соответствие нормам русского языка и стилям изложения	5	5	5	5
перспективность применения данной методической разработки в массовой педагогической практике	5	5	5	4
Общее количество баллов по всем критериям	52	53	55	51

Нами был проведен анализ экспертных листов (рисунок 1), который показал, что методическая работа является актуальна. Структура методической разработки так же оценена экспертами достаточно высоким баллом. Методическая разработка соответствует требованиям федерального государственного стандарта начального общего образования. Формы

работы соответствуют целям и содержанию. Уровень новизны методической разработки оценен экспертами всеми экспертами высшим баллом. Методическая сложность работы так же оценена высоким баллом, что говорит о ее сложности. Материал, представленный в методической разработке является оригинальным. Стиль изложения в методических рекомендациях доступный, логичный, наглядный. Методические рекомендации имеют творческий характер работы. Материалы методической разработки соответствуют нормам русского языка. Данная методическая разработка является перспективной для применения в массовой педагогике.

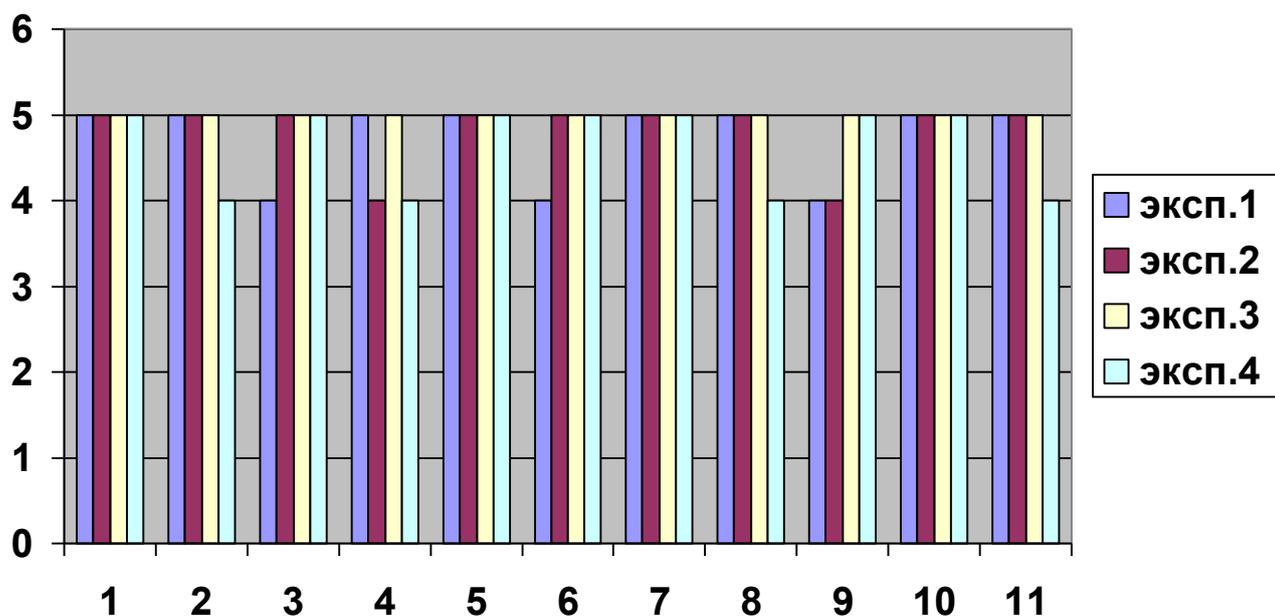


Рисунок 1 – анализ экспертной оценки

Методические рекомендации для учителей начальных классов по формированию коммуникативных универсальных учебных действий учащихся первого класса были оценены экспертами высшим баллом. Максимальное количество баллов по четырем экспертным листам составляет 220 баллов. Суммируя баллы всех экспертных листов, установлено, что методические рекомендации оценены экспертами на 211 баллов из допустимых 220.

Подводя итоги, следует отметить, что заместителем директора МАОУ КУГ №1 «Универс» было составлено экспертное заключение на методические рекомендации, в котором отмечено следующее: «методические рекомендации по формированию развитию коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся первого класса являются полезными с практической точки зрения и могут быть рекомендованы к использованию на уроках математики, окружающего мира и обучению грамоте на уроках в первом классе».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Федеральный государственный стандарт начального общего образования указывает на важность формирования у учащихся младшего школьного возраста коммуникативных универсальных учебных действий. В структуре современного урока обычно выделяют три основные функции урока, такие как: воспитательная функция, развивающая функция и обучающая функция. Но при этом коммуникативной функции уделяется весьма малое значение. В связи с этим повышаются требования к созданию методического обеспечения для учителей начальной школы.

Целью нашей работы было разработать методические рекомендации для учителей начальных классов по формированию коммуникативных универсальных учебных действий учащихся первого класса.

Одной из задач нашей работы было - провести экспертную оценку разработанных методических рекомендаций.

Экспертная оценка - это результат научно-педагогической экспертизы, суждение специалистов о качестве того, что было предметом экспертизы, их мотивированное мнение.

Значимость экспертных оценок в образовании, необходимость научно-педагогической экспертизы существенно возросли в последние годы. Это связано с теми изменениями, которые произошли в системе образования. Разрушение ее единообразия, появление разноуровневого образования, вариативных образовательных программ и технологий, стандартов образования

Проведенная экспертная оценка показала, что методические рекомендации по формированию развитию коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся первого класса являются полезными с практической точки зрения и могут быть рекомендованы к использованию на уроках математики, окружающего мира и обучению грамоте на уроках в первом классе».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М.: Просвещение, 2011. – 33 с.
2. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ. – Москва : ред. 2015.
3. СанПиН 2.4.2. 2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях»
4. Агафонова, И.Н. Развитие у первоклассников коммуникативных универсальных учебных умений /Агафонова Н.И. // Управление начальной школой .- №9.- С.35.- 2010
5. Агафонова, И.Н. Уроки обобщения для детей 6 – 10 лет «Я и мы»: программа / И.Н. Агафонова. – СПб., 2003г.
6. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя // А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. // под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151с.
7. Битянова, М.Р. Работа психолога в начальной школе/ Битянова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. – М.: Дрофа, 2008
8. Дьячкова, С.В. Роль учебника риторики в формировании у младших школьников коммуникативно-речевых умений/ С.В. Дьячкова// Начальная школа плюс до и после. - 2012. - № 10. - С. 78-83.
9. Зинченко, В.П. Психологические основы педагогики: психолого - педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова /В.П. Зинченко. — М., 2002. – 321 стр.
10. Князева, Т.Н. Психологическая готовность ребенка к обучению в основной школе: структура, диагностика, формирование. / Т.Н. Князева – СПб.: Речь, 2007. – 119с.
11. Конева, О.Б. Психологическая готовность детей к школе: Учебное пособие. /О.Б. Конева – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2000.– 32 с.
12. Коноваленко, С.В. Коммуникативные способности и социализация детей 5 - 9 лет. / Коноваленко С.В. - М.: Изд-во Эксмо, 2004.- 240с.
13. Кулагина, И.Ю. Младшие школьники: особенности развития. / И.Ю. Кулагина – М.: Эксмо, 2009. – 176с.
14. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития : учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. – 10 – е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 608 с.
15. Рубцов В.В. Совместная учебная деятельность в контексте проблемы соотношения социальных взаимодействий и обучения. /В.В. Рубцов // Вопросы психологии. – 1998. - №5 – 121 стр.

16. Семаго, Н.Я. Теория и практика психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст/ Семаго Н.Я, Семаго М.М. – СПб.: Речь, 2011. – 384с.
17. Смирнова, Е.О. Детская психология: Учебник для вузов. 3 – е изд., перераб. / Е.О. Смирнова – СПб.: Питер 2009. – 304 с: ил. – (серия «Учебник для вузов».)
18. Урунтаева, Г.А. Детская психология.: учебник для студ. сред. учеб. Заведений / Г. А. Урунтаева. – 6-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 368с.
19. Цукерман, Г.А. Введение в школьную жизнь / Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова. — М., 1999. – 171 стр.
20. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). / И.В. Шаповаленко – Москва: Гардарики, 2005. – 349 с.