



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Проектные задания на уроках окружающего мира  
как средство формирования коммуникативных УУД**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.01 Педагогическое образование**

**Направленность программы бакалавриата**

**«Начальное образование»**

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

62,32 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 09 » 06 2022г.

зав. кафедрой ППиПм

Волчегорская Евгения Юрьевна

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-508-070-5-1

Ахмедова Лейла

Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент

Забродина Инга Викторовна

Челябинск

2022

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение .....	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников посредством проектных заданий на уроках окружающего мира .....	8
1.1 Освещение проблемы формирования коммуникативных УУД в психолого-педагогической литературе .....	8
1.2 Проектные задания как способ формирования коммуникативных УУД.....	18
1.3 Проектные задания на уроках окружающего мира, направленные на формирование коммуникативных УУД .....	30
Выводы по главе 1 .....	39
ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников посредством проектных заданий на уроках окружающего мира .....	42
2.1 Диагностика уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников .....	42
2.2 Разработка проектных заданий к урокам окружающего мира, направленных на формирование коммуникативных УУД .....	47
2.3 Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы .....	54
Выводы по главе 2.....	56
Заключение .....	58
Список использованных источников .....	59
Приложение .....	67

## ВВЕДЕНИЕ

Современная образовательная система обеспечивает развитие личности ребенка, главным образом, с помощью формирования универсальных учебных действий (далее УУД), которые выступают в качестве основы процессов образования и воспитания.

За последние годы появилось достаточное количество исследований, посвященных изучению УУД (А. А. Вихман, В. А. Гуружапов, И. В. Петрова, Н. С. Подходова, А. Ю. Попов, А. В. Рогожина, Н. С. Фирсова, С. В. Чопова и др.).

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта наиболее актуальной проблемой является научить школьника учиться и применить полученные знания, умения и навыки в реальной жизни. Коммуникативные УУД 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.

Обучение и совершенствование коммуникативных УУД осуществляется в процессе общения. Коммуникативные УУД влияют не только на успешность обучения младших школьников, но и на процесс социализации и развития личности в целом. Этим обусловлена особая важность формирования коммуникативных УУД для детей младшего школьного возраста.

Согласно Федеральному государственному стандарту [45], результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать: активное использование речевых, информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач; готовность выслушать

собеседника, вступать и вести диалог; готовность признать возможность существования разных точек зрения и право всех иметь свои; высказывать свое мнение и обсуждать 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.

В наше время без коммуникативной компетенции ребенку сложно адаптироваться, завести друзей, раскрыть свой творческий потенциал.

Поэтому перед педагогами начальной школы стоит задача формировать у учащихся коммуникативных УУД.

Современное состояние проблемы формирования коммуникативных УУД учащихся начальной школы характеризуется разносторонностью вопросов и неоднозначностью толкования отдельных понятий в данной области.

С исследованием коммуникативных УУД учащихся связано научное творчество педагогов и психологов.

Методические и теоретические основы формирования УУД младших школьников, рассматриваются в работах: Л. П. Перфильевой, Е. Ю. Никитиной, О. Г. Мишановой и др.

Проблемы межличностного взаимодействия рассматривали: Л. П. Буева, Н. В. Казаринова, А. С. Белкин, С. Ю. Егорихина, В. А. Казанцева, Л. С. Выготский, Е. С. Лукьяненко, Л. И. Божович, М. Е. Сачкова, А. А. Бодалев, В. Н. Куницына, Д. Б. Эльконин, Е. В. Сергеева, А. А. Люблинская, А. А. Крылов, С. В. Кондратьев и др.

Исследования по формированию и развитию коммуникативных УУД младших школьников представлены в работах таких ученых как

А. Г. Асмолова, О. А. Веселкова, Ю. В. Касаткина, А. В. Мудрика, Р. В. Овчарова, Д. Б. Эльконина и др.

В ходе изучения психолого-педагогической и методической литературы была выявлена несогласованность между достаточной разработанностью теоретических основ развития коммуникативных УУД и недостаточно эффективным подбором методов и форм их развития.

В решении задачи – формирование коммуникативных УУД, особую роль может сыграть проектная деятельность.

Так, если предметные результаты достигаются преимущественно в процессе освоения учащимися школьных дисциплин, то в достижении метапредметных, а особенно личностных результатов – ценностей, потребностей, интересов младших школьников, значение проектной деятельности гораздо выше, так как она ставит своей целью, прежде всего, развитие личности обучающихся, однако на практике это значение часто недооценивается.

Для того чтобы развитие коммуникативных УУД было эффективным посредством проектной деятельности, необходимо определить направление проектной деятельности в рамках какой-то конкретной дисциплины.

Как показывают исследования многих ученых, наибольший интерес у учащихся начальной школы вызывает деятельность практического характера – изучение окружающего мира. Детям нравится работать с тем материалом, который они могут перенести в реальную жизнь, который найдет непосредственное применение в их жизни.

На уроках окружающего мира в начальной школе у детей формируется не только комплекс знаний, умений и навыков, но и опыт творческой деятельности, экологическая культура, ответственное отношение к окружающей среде.

Проектная деятельность на уроках окружающего мира позволяет учителю находить способы развития индивидуальности и

самостоятельности детей, а детям дает возможность попробовать себя в самых разнообразных ролях, способах трудовой, художественной, сочинительской, режиссерской, организационной и другой деятельности.

**Противоречие:** между необходимостью формирования коммуникативных УУД младших школьников и недостаточным использованием потенциала проектных заданий на уроках окружающего мира в этом процессе.

**Проблема:** какими должны быть проектные задания для уроков окружающего мира, чтобы они способствовали развитию коммуникативных УУД младших школьников?

**Объект:** процесс формирования коммуникативных УУД.

**Предмет:** процесс формирования коммуникативных УУД у младших школьников средствами проектной деятельности на уроках окружающего мира.

**Цель:** разработать и апробировать комплекс проектных заданий на уроках окружающего мира для формирования коммуникативных УУД у младших школьников.

В соответствии с поставленной целью и предметом определены следующие **задачи** исследования:

- изучить освещение проблемы формирования коммуникативных УУД в психолого-педагогической литературе;
- рассмотреть проектные задания как способ формирования коммуникативных УУД;
- исследовать проектные задания на уроках окружающего мира, направленные на формирование коммуникативных УУД;
- провести диагностику уровня сформированности коммуникативных УУД младших школьников;
- разработать комплекс проектных заданий к урокам окружающего мира, направленных на формирование коммуникативных УУД;

– провести анализ результатов опытно-экспериментальной работы.

**Гипотеза исследования:** формирование коммуникативных УУД младших школьников на уроках окружающего мира будет эффективным при разработке комплекса проектных заданий, направленного на обеспечение результативности формирования коммуникативных УУД.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:** анализ психолого-педагогической литературы; сравнение, обобщение, систематизация, эксперимент.

**База исследования:** МОУ «СОШ» г. Копейска, 3 класс, 22 обучающихся.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что, разработанный комплекс проектных заданий на уроках окружающего мира, с целью формирования коммуникативных УУД, может быть использован учителями начальной школы в учебном процессе.

**Структура работы** состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА**

## **1.1 Освещение проблемы формирования коммуникативных УУД в психолого-педагогической литературе**

В настоящее время система образования в России продолжает переживать ситуацию модернизации. За последние годы произошли существенные изменения, связанные с преодолением отставания системы образования от потребностей развития страны, поменялись представления о целях образования и способах их реализации. В связи с этим изменилась основная задача, возлагаемая на современную школу, которая на сегодняшний день заключается в том, чтобы научить ребенка учиться, а точнее, развивать свои способности, усваивать новые знания и применять их на практике.

Изменения в системе отечественного образования, произошедшие в ходе реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, выдвинули в качестве важнейшего приоритета развитие личности младших школьников формирование УУД, дающих возможность обучающимся в дальнейшем самостоятельно овладевать новыми знаниями, умениями и навыками. Особое социально-педагогическое значение приобретают коммуникативные УУД, являющиеся важным условием успешного изучения предметов начальной школы, а также благополучной адаптации младших школьников в ученическом коллективе.

Теоретические исследования формирования коммуникативной успешности учащихся начальной школы наиболее целостно представлены в концепции И. А. Гришановой.



Учебно-коммуникативные трудности, с которыми сталкиваются младшие школьники, рассмотрены в исследованиях Г. М. Анохина, О. М. Арефьева, Г. В. Бурменской, И. В. Дубровиной, А. Н. Корнева, Г. Ф. Кумариной, Р. В. Овчаровой, И. Н. Садовниковой и др. [2; 4]. Однако методический инструментарий педагога до сих пор не имеет практической системы формирования коммуникативных УУД младших школьников, хотя данный возраст чрезвычайно благоприятен для овладения коммуникативными навыками в силу особой чуткости к языковым явлениям, интереса к осмыслению речевого опыта и общению.

Для качественного определения особенностей формирования коммуникативных УУД младших школьников первоначально необходимо более подробно рассмотреть само понятие УУД, выступающих в качестве личностных и метапредметных результатов освоения младшими школьниками основной образовательной программы. В широком значении термин «универсальные учебные действия» определяется как способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком смысле данное понятие означает совокупность способов действия учащегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

По мнению А. И. Балашовой, Н. А. Ермоловой, А. Ф. Потылицыной [5, с. 69], «УУД – это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, как в различных в разных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися её целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик». Выделяют основные виды УУД: личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные.

Анализ отечественной и зарубежной литературы позволяет говорить о том, что проблема формирования УУД рассматривается исследователями многоаспектно:

- во-первых, в рамках обоснования методологической основы формирования личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных УУД;
- во-вторых, в рамках диагностики как средство контроля формирования УУД младших школьников;
- в-третьих, с целью выделения особенностей и возможностей формирования конкретных, в нашем случае – коммуникативных, УУД;
- в-четвертых, в контексте обоснования технологий и средств их формирования в различных видах деятельности;
- в-пятых, применяя к детям с особыми образовательными потребностями с учетом проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов.

В данной работе мы будем рассматривать конкретно коммуникативные УУД, которые обеспечивают компетентность социальную и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; участвовать в коллективном обсуждении проблем; умение слушать и вступать в диалог; вступать без каких-либо проблем в группу сверстников и создавать продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Наиболее лучшим временем для формирования коммуникативных умений, искусству общения детей друг с другом, активного обучения социальному поведению, а также и освоения речевых умений является младший школьный возраст.

Анализ зарубежных исследований [13] также позволяет говорить о том, что именно младший школьный возраст является наиболее чувствительным периодом для проявления новообразований, расширяющих виды деятельности, связанные с развитием социальных контактов, создающих условия для благополучной социализации и включения в общественную жизнедеятельность современного общества.

В отечественной науке аспекты, связанные с особенностями формирования коммуникативных УУД, поднимают в своих работах О. М. Арефьева, И. А. Гришанова, О. А. Карбанова и другие [2; 20]. Исследователи отмечают, что наличие трудностей при формировании указанных УУД наблюдается у большинства младших школьников (до 60 %).

И. А. Гришанова в своих работах теоретически обосновала параметры, критерии, уровни коммуникативной успешности младших школьников.

Автор рассматривает три основных параметра:

- когнитивный (способ определять собственные коммуникативные проблемы);
- поведенческий (умение контролировать своё поведение);
- эмотивный (способность владеть эмоциями) [20].

Зарубежные исследователи выделяют следующие параметры коммуникативной успешности младших школьников при анализе когнитивного формата [26]:

- умение проявлять интерес к общению;
- приходить на помощь одноклассникам, а также прислушиваться к их советам;
- критически относиться к результатам общения, правильно реагировать на замечания одноклассников;
- ориентироваться в ситуации общения;
- способность к самовыражению и самоактуализации через разные виды творчества в учебной деятельности.

Критерии поведенческого параметра характеризуются возможностью располагать к себе одноклассников, умением шутить, улыбаться. В общении, не маловажно самостоятельно принимать обдуманное решение, стремиться к успеху, умение выражать свое отношение к происходящему,

осознанием своего поведения в коллективе, следованием адекватным формам поведения.

В качестве критериев коммуникативной успешности младших школьников при рассмотрении эмотивного параметра выделяются: способность держаться спокойно и уверенно, контролировать своё эмоциональное состояние, регулировать силу голоса и темп речи в разных ситуациях общения, сдерживаться в ситуации конфликта.

Многие авторы в своих работах говорят о том, что важно видеть положительную динамику продвижения младших школьников в овладении коммуникативными действиями, это осуществляется за счёт контроля и оценки. Например, D. Billing «акцентировал внимание на том, что для формирования общих когнитивных умений принципиальное значение имеет практика самоконтроля обучающихся» [39, с. 101].

О. Н. Мостова в своих работах выделяет индивидуально-типологические особенности общения младших школьников, разделяя их на три типа: эгоцентрический (18 % от общего числа выборки); дружелюбный (50 % от общего числа выборки); неуверенный (32 % от общего числа выборки) [36]. Исследователь, характеризуя эгоцентрический тип, отмечает, что для них присущий высокий уровень положительного отношения к себе при высокой степени эгоцентризма и эгоизма, которые выражаются в частых проявлениях демонстративного и агрессивного поведения в различных формах. Младшие школьники этой группы неоднократно испытывают наибольшие трудности в развитии коммуникативных УУД, связанных с сотрудничеством и взаимодействием в группе. При более подробном анализе характеристик дружелюбного типа исследователь указывает, на то, что данную группу младших школьников отличает ярко выраженная позитивная Я-концепция и также наличие позитивного отношения к одноклассникам. В результате этого также является высокий уровень показателей дружелюбия, положительного социометрического статуса в той или иной группе, высокий уровень

удовлетворенности в общении, высокий уровень успешности в общении и развитии большинства коммуникативных умений, а также низкие и средние показатели эгоцентризма и эгоистических проявлений. В свою очередь, младшие школьники, относящиеся к неуверенному типу, показывают средний уровень успешности в общении и развитии многих коммуникативных умений. При негативной Я-концепции и крайне недоверчивом, настороженном отношении ко всем окружающим в сочетании с низким социометрическим статусом. Для них характерен несколько выше среднего уровень внешних проявлений дружелюбия, большая степень неуверенности в себе и низкие показатели эгоцентризма и эгоизма. Эти учащиеся испытывают больше затруднений в развитии вербальной стороны коммуникативных навыков.

В Федеральном образовательном стандарте начального общего образования четко определены требования формирования УУД, учащихся начальных классов. Он ориентирует как на достижение предметных образовательных результатов, так и метапредметных, «... включающих освоенные обучающимися УУД (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями» [45].

Формирование коммуникативных УУД влияет на качество освоения учащимися программы начального общего образования. При планировании результатов освоения программ изучаемых в начальной школе и контроле сформированности метапредметных универсальных действий обязательно учитываются и коммуникативные УУД.

В коммуникативных УУД слово выполняет следующие функции, выявленные А. Н. Леонтьевым и Д. А. Ломакиным: интеллектуальную, сигнификативную (слово является носителем понятия, обобщения), индикативную (слово является средством указания на предметы) и коммуникативную (слово является средством общения) [29].

Более расширенно в коммуникативных УУД выделяются функции общения, определенные В. Н. Панферовым [40]:

- коммуникативная (взаимосвязь людей на уровне общественного, группового и индивидуального взаимодействия);
- информационная (взаимообмен информацией между людьми);
- эмотивная (эмоциональная связь личности с действительностью);
- конативная (управление и корректирование взаимных позиций);
- креативная (развитие индивидов и создание творческих отношений между ними).

Функции коммуникативных УУД тесно сопряжены с функциями общения, которые Б. Ф. Ломов выделил в своей концепции:

- информационно-коммуникативная функция – передача и прием информации с использованием различных вербальных и невербальных средств общения.
- регуляционно-коммуникативная функция – регулирование поведения партнера по общению с помощью общего стиля деятельности, совместимости партнеров, синхронности действий и т.п.
- аффективно-коммуникативная функция – отношения между субъектами общения, эмоциональная сфера. Общение сопровождается обменом эмоциями (сопереживание, гнев, равнодушие) [28].

Функции общения, представленные в рассмотренных авторских концепциях, позволяют определить структуру коммуникативных УУД. Существуют различные подходы к структуре. В рамках нашей работы мы используем структуру общения, предложенную И. В. Андреевой, которая выделяет коммуникативную, интерактивную, перцептивную стороны общения. По мнению И. В. Андреевой, стороны общения не существуют изолированно и между ними есть взаимная связь, позволяющая состояться процессу коммуникации в полной мере [1].

Каждый человек нуждается в коммуникации с окружающими его людьми, и эффективность речевой деятельности напрямую зависит от человека непосредственно и от того, как он понимает своего собеседника, т.е. от восприятия одного человека другим. В широком смысле восприятие отражение образа одного человека в сознании другого.

Интерактивная сторона КУУД – это условный термин, который обозначает характеристику компонентов коммуникации, связанных с взаимодействием людей, организацией совместной человеческой деятельности.

Коммуникативная сторона КУУД заключается в обмене информацией, в ее понимании. Любой человек передает партнеру по общению некое сообщение, воспринимая, в свою очередь, некую информацию. Опираясь на это, можно строить различные прогнозы, планировать дальнейшую работу, предвидеть результаты. Обмен информацией крайне важен в системе коммуникативного взаимодействия людей.

Коммуникативная деятельность включает три ключевых аспекта – взаимодействие, кооперацию, интериоризацию. Соответственно, коммуникативные УУД также классифицируются на три группы. Рассмотрим каждую из этих групп более подробно.

Первая группа коммуникативных УУД соответствует первому аспекту коммуникативной деятельности – взаимодействию. Этой группой коммуникативных УУД охватывается умение обосновать свою точку зрения; установление взаимопонимания; обмен информацией; понимание относительности оценок; готовность спрашивать и делиться своим мнением; умение вступать в диалог и свободно общаться (устно и письменно).

Вторая группа коммуникативных УУД соответствует второму аспекту коммуникативной деятельности – кооперации. Эти действия направлены на сотрудничество (кооперацию). Ими предполагается умение

убеждать и аргументировать, умение уступать в споре, умение приходить к общему решению, умение вступать во взаимодействие для достижения общей цели. Развитию таких коммуникативных действий способствует коллективная (групповая, парная) работа. В ходе такой работы дети учатся взаимодействовать между собой, решать возникающие конфликты, договариваться, приходить к компромиссу, отстаивать свое мнение.

Третья группа коммуникативных УУД соответствует третьему аспекту коммуникативной деятельности – интериоризации. Данная группа включает коммуникативные речевые действия, выступающие в качестве средства становления рефлексии и передачи информации окружающим. Это такие УУД, как речевое планирование своих действий, способность строить высказывания, понятные окружающим и др.

В работах ряда исследователей (А. Г. Асмолов, С. Г. Воровщиков, Д. Д. Данилов, Н. Г. Милованова, Н. Б. Ромаева и др.) коммуникативные УУД рассматриваются как обязательная составная часть учебной деятельности, обеспечивающая успешность продвижения школьника в овладении учебно-познавательными компетенциями [2].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что при помощи коммуникативных УУД создаются условия, при которых личность непрерывно развивается и самореализовывается в учебно-социально-познавательном процессе. На базе готовности к общению, сотрудничеству, посредничеству, в результате чего обеспечивается активное овладение навыками, умениями, знаниями, которые формируют компетентности в каких-либо предметных и социальных областях познания. Иначе рассматриваемый вид УУД является фундаментальной основой образования для формирования других основных групп УУД (регулятивных, личностных, познавательных, знаково-символических).

Таким образом, можно сделать вывод, что анализ отечественной и зарубежной литературы позволяет говорить о том, что проблема



формирования коммуникативных УУД рассматривается исследователями многоаспектно.

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

УУД – это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися её целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик.

Выделяется четыре вида УУД: личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные.

Коммуникативные УУД – это не просто действия, которые позволяют ученикам обмениваться информацией, а действия, обеспечивающие умение работать в команде, умение быть продуктивным в сотрудничестве со сверстниками и взрослыми, кооперируясь с группой сверстников, учитывая их позиции и мнения, умение не только слушать других, но и грамотно вести диалог, а также умение разрешать конфликтные ситуации.

Коммуникативные УУД включают ряд навыков и умений: постановка вопроса и формулировка ответа на этот вопрос, предложение идеи, обсуждение какой-либо проблемы, способность к эмпатии, комментирование и оценка высказываний, умение эффективного слушания.

Коммуникативные УУД предоставляют возможности для сотрудничества, развивая следующие навыки:

- слышать и понимать своего собеседника, планировать и координировать совместные действия, распределять роли, контролировать совместные действия, уметь правильно вести себя при переговорах/дискуссиях, уметь правильно выражать свои мысли, уважать своего партнера и себя в процессе коммуникации;

- учитывать различные точки зрения и стремиться их согласовывать;

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

С помощью коммуникативных УУД создаются условия, позволяющие ребенку непрерывно развиваться и самореализовываться в учебе, общении и познавательном процессе на базе готовности к общению, сотрудничеству, посредничеству, кооперации и сотворчеству, в результате чего обеспечивается активное овладение навыками, умениями, знаниями, которые формируют компетентности в тех или иных предметных областях познания.

## 1.2 Проектные задания как способ формирования коммуникативных УУД

В современном образовании вновь, после длительного невнимания, в связи с введением деятельностного подхода к обучению, более актуален, стал метод проектов, который направлен как на обучение школьников собственно проектной деятельности, через проектные задания, так и на решение многих определённых учебных и воспитательных задач.

Метод проектов впервые был создан и внедрён в работу в США во второй половине XIX века. Назван он был проблемным методом, связанным с идеальными гуманистическими направлениями в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом

Дж. Дьюи и его учеником В. Х. Килпатрик. Основная идея Дж. Дьюи заключалась в том, чтобы вовлечь всех учеников в более активный познавательный, творческий процесс, ориентация которого должна быть более прагматичной. Ученики должны осознавать и понимать, зачем им нужны те или иные знания, и в каких проблемных ситуациях они могут ими воспользоваться [42].

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

Проектная деятельность является одной из важнейших в современной реальности, в которой продукт получается вовсе не случайно, а благодаря непосредственно своей преднамеренной и хорошо спланированной работе. Тем самым, «проектирование – это серия определенных алгоритмических шагов, которые начинаются с решения реальной какой-либо проблемы, с которой сталкивается человек, и заканчиваются определенным результатом, который был запланирован в начале проекта» [11, с. 47].

Основой любого проекта является проектное задание.

В современном мире, в условиях активного роста кризисных явлений во всех сферах общественной жизни, в том числе и в школе, использование проектных заданий приобретает широкую популярность. В связи с этим в специальной литературе можно увидеть множество определений данному понятию.

О. А. Юдина под проектным заданием подразумевает деятельность, направленную на решение интересной проблемы, сформулированной самими учащимися. «Результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы носит практический характер, и значим непосредственно для самих открывателей» [48, с. 150].

Е. А. Богуш считает, «что проектное задание это познавательная, учебная, исследовательская и творческая деятельность, в результате которой появляется решение задачи, которое представлено в виде проекта»[6, с. 41].

Н. А. Балакина и С. Г. Полянская рассматривают возможность применения проектных заданий в контексте содержания определенного предмета [7; 42]. При таком подходе проектные задания выступают как совокупность приемов, операций овладения определенной областью практических или теоретических знаний, той или иной деятельностью, путь познания, способ организации его процесса, а также как система учебно-познавательных приемов, позволяющих решить какую либо конкретную проблему в результате самостоятельной или коллективной деятельности.

Проектное задание заключается в создании условий для самостоятельного изучения школьниками учебных материалов в процессе реализации проектов.

Таким образом, основной целью проектного задания в школе является развитие способности каждого ученика определять и реализовывать общую цель работы и находить совместно пути их достижения, а также научиться согласовывать распределение функций и ролей в совместной деятельности, осуществлять взаимный конструктивный контроль, разрешать конфликты, учитывая интересы всех сторон, уметь сотрудничать.

Проектные задания позволяют решить несколько актуальных проблем:

- неумение учащихся превращать информацию в знания, осуществлять целенаправленный поиск информации;
- большое количество информации не приводит к системности знаний;

- отсутствие у школьников интереса, мотива к личностному росту, к самостоятельному получению новых знаний;
- ведущий тип деятельности учащихся – репродуктивный, который воспроизводит знания, оторванные от жизни [40].

В начальной школе должен быть заложен основной фундамент выполнения проектных заданий ученика, а потом, постепенно, в процессе обучения развиваться и углубляться по мере взросления и осознания учеником своих профессиональных, социальных и гражданских потребностей и обязанностей.

Исходными данными проекта для младших школьников являются проектные задания. Проектное обучение создает уникальные предпосылки для развития ключевых компетенций учащихся и самостоятельности в достижении нового, стимулируя их естественную любознательность и творческий потенциал.

Огромное значение имеет развитие умения поэтапно решать поставленные задачи, находить различные варианты их решения. На определенном этапе учитель предусматривает совместную учебно-познавательную деятельность учащихся под руководством учителя, что, несомненно, дает возможность ребенку научиться мыслить логически, выдвигать и доказывать свои гипотезы. И также формируется так необходимая в научном познании способность нестандартно посмотреть на решение проблемной ситуации. Следует заметить, что план решения проблемы, поставленной перед учениками, учитель должен знать до того, как он поставит ее перед учениками [32].

Проектное задание для учащихся – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность детей, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности.

Необходимым условием выполнения проектного задания является наличие заранее разработанных идей о конечном продукте деятельности,

этапов проектирования (разработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, в том числе его осмысление и рефлексию результатов деятельности.

С точки зрения О. Г. Важновой, не следует всему, что только ни делается присваивать название «проектное задание» [15].

А. Б. Воронцов под проектным заданием понимает задачу, в которой, через систему или набор заданий, преднамеренно стимулируется система действий детей, направленных на достижение определенного результата («продукта»), которого никогда не было в детской практике ранее, и решения которой приводит группу детей к качественному самоизменению [12].

Стоит обратить внимание на то, что проектное задание представляет собой групповой характер. В ходе решения проектных задач, младшим школьникам дается возможность освоить основы проектной деятельности в учебном сотрудничестве, что приводит к созданию «проектного продукта».

Е. А. Богуш рассмотрела отличия и сходства между проектным заданием и проектом.

Проектные задания имеют скрытый характер выявления проблемы, в то время как в проекте проблема представлена явно. В отличие от проектного задания, проект подразумевает самостоятельный поиск средств для решения проблемы. В процессе реализации итогового продукта имеются критерии, выбранные в проектном задании малой группой, и предложенные и подтвержденные учащимися в проекте [6].

Несмотря на отличительные составляющие, проект и проектное задание имеют следующие сходства:

- проблема затрагивает интересы учащихся;
- происходит анализ ожидаемого результата;

- выявление дефицитов информации и работа с ней;
- для получения необходимой информации актуализируются знания, актуализируется субъектный опыт;
- проводится поиск и выбор путей решения;
- результатом работы является продукт и его презентация [6].

Целью выполнения проектного задания является понимание и применение обучающимися знаний, умений и навыков проектного задания в реальной жизни.

Задачи проектного задания:

- обучить самостоятельному планированию: четкое определение цели, составление основных шагов по ее достижению, концентрация на достижении цели, на протяжении всей работы;
- сформировать навыки сбора и обработки информации, материалов: умение выбирать подходящую информацию и правильно ее использовать;
- научить анализировать: развитие креативности и критического мышления;
- научить составлять письменный отчет: план работы и презентацию информации;
- сформировать позитивное отношение к работе: проявление инициативы, выполнение работы в срок в соответствии с установленным планом работы [24].

Важными факторами выполнения проектной задачи являются:

- повышение мотивации детей при решении различных задач и развитие творческих способностей (происходит из-за присутствия в работе главного признака – самостоятельного выбора);
- смещение акцента от инструментального подхода в решении задач к технологическому (происходит благодаря необходимости осмысленного выбора инструментария и планирования деятельности для достижения лучшего результата);

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

- создание условий для отношений сотрудничества между учителем и учащимся (возникает при решении практических задач естественным образом потому, что для одного и другого задача представляет содержательный интерес и стимулирует стремление к эффективному решению). Особенно ярко это проявляется на задачах, которые сформулировал сам учащийся [9].

Проектное задание имеет также свою определённую структуру, следуя которой получается грамотно созданный и правильно организованный результат.

Анализ литературных источников позволил выделить определенные требования проектных заданий в начальной школе [9; 11; 16; 32; 40].

Н. В. Матяш в своих работах утверждает, что обязательными компонентами проектного задания являются:

- проблема, которую надо решить;
- цель и задачи проектного задания;
- предполагаемые результаты в рамках проектного задания [32].

Проектное задание может содержать анализ материалов, различные схемы, чертежи, рисунки и т.д. Для проектного задания характерна исследовательская работа.

При выполнении проектного задания в учащихся проявляется большая ответственность, также у них повышается интерес учебной деятельности. Поэтому обретение опыта проектной деятельности является одним из требований ФГОС.

Основной целью выдачи проектного задания учащимся является стимулирование интереса детей к конкретным проблемам, которые предусматривают наличие определенного объема знаний, через проектную



деятельность, подразумевающую решение одной или нескольких проблем, продемонстрировать практическое применение данных знаний [9].

Н. А. Балакина отмечает, что не все учителя понимают суть проектных заданий, хотя система проектной работы включает в себя как уроки, так и внеклассные мероприятия. Как правило, учителя используют два подхода: объединение проектных заданий с образовательными темами в течение урока и использование проектных заданий во внеурочной деятельности. Зная о проектных заданиях поверхностно, они организуют процесс проектирования случайным образом. Кроме того, часто учителя считают, что постановка целей, задач и планирование проектного задания должны быть представлены детям в готовом виде. Некоторые педагоги отмечают, что использование проектных заданий на уроках, является скорее областью закрепления и применения ранее полученных знаний, чем приобретением новых [4].

Внедряя проектные задания в начальной школе, важно учитывать возрастные особенности младших школьников. Потому что, именно в этом возрасте важно обратить внимание на организации совместной деятельности детей. А проектные задания как раз предусматривают в своей специфике развитие умения строить свою деятельность, в ходе которой осуществляется поиск новых знаний, и используя вместе с этим средства, выполняется решение определенных задач. Соответственно, школьники учатся не только выстраивать отношения друг с другом, но и решать свои жизненные ситуации.

В научной литературе можно встретить различные классификации проектных заданий. Рассмотрим систему основных критериев, которую предлагает Е. С. Полат [46]:

1. По доминирующему методу или виду деятельности выделяют:
  - исследовательские – структурой напоминает научное исследование;

– творческие – результатом могут быть спортивные игры, театрализации, произведения изобразительного и декоративно-прикладного искусства, видеофильмы;

– ролево-игровые – учащиеся пробуют себя в роле литературного или исторического персонажа, чтобы воспроизвести разные социальные или деловые отношения через игровые ситуации;

– информационные – сбор информации об объекте или явлении для того, чтобы проанализировать, обобщить и представить её широкой аудитории;

– практико-ориентированные – решение социальной задачи при чётко обозначенном с самого начала результате деятельности.

2. По признаку предметно-содержательной области:

– монозадания (1 образовательная область),

– межпредметные задания (2-3 образовательные области).

3. По характеру координации:

– открытая координация (учитель открыто помогает в выполнении проектного задания, обучает детей),

– скрытая координация (учитель только незаметно направляет деятельность учащихся, имеющих в данном случае большую свободу).

4. По количеству участников:

– индивидуальные (каждый учащийся создает свой продукт),

– парные (учащийся работает совместно со сверстником),

– коллективные (на первых этапах учитель помогает распределению на группы и координирует их деятельность, а затем ученики самостоятельно осуществляют данную деятельность).

5. По продолжительности:

– краткосрочное проектное задание (несколько занятий/дней),

– средняя продолжительность (недели – месяц),

– долгосрочное (месяца – год).

6. По результатам проектного задания: доклад, альбом, сборник, макет, схема, план-карта, видеофильм, выставка.

По мнению С. И. Поздеевой и Т. В. Кузнецовой, включая младших школьников в проектную деятельность, и давая им проектные задания, у них формируются проектные умения, которые соотносятся с УУД. Исследователями были выделены следующие группы проектных умений младших школьников:

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

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

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

4. Презентационные умения: представить продукт-результат проекта; защитить и оценить результат, сам ход работы [40].

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

Рассмотрим типологию проектных заданий, которую выделяет С. Г. Полянская [42].

Исследовательское проектное задание. Цель, структура, актуальность и социальная значимость хорошо продумана участниками. Такое задание предполагает умение договариваться о выборе методов проведения экспериментальных опытов, методов сбора и обработки общей информации, а также методов представления результатов.

Творческое проектное задание. Структура задания не проработана детально, она только намечена и развивается по ходу работы учащихся. Здесь участники имеют представление о полученном результате, которое

планируется при совместном обсуждении. Результатом продукта может стать совместно выпущенная газета, видеофильм, экспедиция и т.д.

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

Информационное проектное задание. Структура задания продумана тщательно, но по ходу работы представляется возможность изменения некоторых этапов. Такие задания направлены на сбор информации о каком-либо объекте, его анализе и обобщении каких-то фактов. Результаты деятельности направлены на большую аудиторию - это могут быть статьи, доклады и т.д.

Практико-ориентировочное проектное задание. Результат деятельности учащихся обозначен с самого начала работы. В ходе выполнения задания учащимся необходимо распределить между собой функции для оформления конечного продукта. Обсуждение осуществляется поэтапно, корректировка происходит совместно. При этом результат деятельности обязательно направлен на социальные интересы учащихся.

Для того чтобы полностью удостовериться в важности использовании проектных заданий в начальной школе, необходимо рассмотреть отличительные особенности проектного задания от самого проекта, который используется в основной школе.

Как упоминалось ранее, проектное задание – это система или набор действий, в которых стимулируется система деятельности детей, направленных на достижение ранее не существовавшего в практике ребенка результата. Проектное задание является отправной точкой проектирования.

Проектное задание при его реализации включает учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность учащихся, имеющих общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата по решению определенной проблемы, значимой для участников проекта.

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

Проектная деятельность является одной из важнейших в современной реальности, в которой продукт получается не случайно, а благодаря преднамеренной и хорошо спланированной работе.

Проектное задание – это познавательная, учебная, исследовательская и творческая деятельность, в результате которой появляется решение задачи, которое представлено в виде проекта.

Проектное задание заключается в создании условий для самостоятельного изучения школьниками учебных материалов в процессе реализации проектов.

Основной целью проектного задания в школе является развитие способности каждого ученика определять и реализовывать общую цель работы и находить пути их достижения, а также научиться согласовывать распределение функций и ролей в совместной деятельности, осуществлять взаимный конструктивный контроль, разрешать конфликты, учитывая интересы сторон, сотрудничать.

Основной целью выполнения проектного задания является понимание и применение обучающимися знаний, умений и навыков проектного задания в реальной жизни.

Проектное задание имеет определённую структуру, следуя которой получается грамотно созданный и правильно организованный результат.

Проектное задание является современной педагогической технологией, которая создает условия для всестороннего развития личности в процессе творческой деятельности учащихся начальных классов развитие коммуникативных УУД.

Проектное задание развивает коммуникативные УУД при его реализации, так как включает учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность учащихся, имеющих общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата по решению определенной проблемы, значимой для участников проекта.

### 1.3 Проектные задания на уроках окружающего мира, направленные на формирование коммуникативных УУД

Проблема формирования коммуникативных УУД у учащихся младших классов имеет свои определенные особенности. Главным образом, особенности связаны с возрастом, для которого характерны свои психологические и физиологические изменения и сложности. Период детства в психологии рассматривается как особый психо-социокультурный этап в развитии личности. Достаточно сказать о кризисе, связанном с поступлением ребенка в школу и изменением его социальной ситуации развития. В начальной школе важно строить педагогическую, образовательную систему развития учащихся с учетом индивидуальных особенностей.

Перечислим возрастные особенности компонентов базовых предпосылок формирования коммуникативных УУД у учащихся младших классов:

- потребность ребенка в общении с взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
- приемлемое отношение к процессу сотрудничества;

- ориентация на партнера по общению;
- умение слушать собеседника.

Как показывают исследования многих ученых, наибольший интерес у учащихся начальной школы вызывает деятельность практического характера, изучение окружающего мира. Учащимся нравится работать с тем материалом, который они могут перенести в реальную жизнь, после чего будут применять в жизни. В программе «Окружающий мир» раскрывается многосторонняя ценность природы для человека [7].

На уроках окружающего мира в начальной школе у детей формируется не только комплекс знаний, умений и навыков, но и опыт творческой деятельности, ответственное отношение к окружающей среде, экологическая культура.

Основные условия применения проектных заданий сводятся к следующему:

- существование некой значимой проблемы, требующей решения путём исследовательского (творческого) поиска и применения интегрированного знания;
- значимость предполагаемых результатов (практическая, теоретическая, познавательная);
- применение исследовательских (творческих) методов при проектировании;
- структурирование этапов выполнения проектов;
- самостоятельная деятельность учащихся в ситуации выбора [11].

Педагогическая ценность проектных заданий на уроках окружающего мира в начальной школе, определяется:

- возможностью осуществления силами данного ученика или коллектива;
- содержание в нем новых проблем, которые могут послужить основой для нового проекта;

- навыками, которые развивает в ученике работа над данным проектом;
- заинтересованностью ученика в работе.

Более легкие проектные задания для младших школьников является стимулом и вдохновляет ученика на выполнение других, более сложных и самостоятельных проектов.

Целью при выполнении учащимися проектных заданий для развития коммуникативных УУД на уроках окружающего мира, является – создание условия для самовыражения, самореализации каждого ученика и для развития самостоятельной деятельности.

Цель эта может быть достигнута через проживание детьми ситуации успеха, через чувство собственной значимости, успешности, способности преодолевать различные проблемные ситуации, через осознание себя, своих возможностей, своего вклада, а также личностного роста в процессе выполнения проектного задания [31].

При выполнении проектных заданий на уроках окружающего мира у младших школьников развивается:

- инициативность и активность;
- навыки проектно-исследовательской работы, умения самостоятельно и творчески мыслить, использовать полученные знания на практике;
- самостоятельная познавательная деятельности.

Результатом выполнения проектного задания являются личные продвижения детей, а также приобретение опыта проектной деятельности, главным в котором является способность создавать, представлять и защищать свой собственный результат и продукт.

Проектные задания на уроках окружающего мира позволяет учителю находить способы развития индивидуальности и самостоятельности детей, а детям дает возможность попробовать себя в самых разнообразных ролях,



способах трудовой, художественной, сочинительской, режиссерской, организационной и другой деятельности [40].

В ходе выполнения проектного задания, учащийся начальной школы приобретает следующие способности и навыки:

- рефлексировать (видеть проблему; проанализировать сделанное почему получилось и не получилось, видеть трудности, найти ошибки);
- целеполагать (ставить перед собой цель и удерживать её);
- планировать (составлять план коллективной и индивидуальной проектной деятельности);
- проявлять инициативу при реализации идеи проекта, при поиске способов решения проблемы;
- вступать в коммуникацию (взаимодействовать в работе над проектной деятельностью, отстаивать свою точку зрения, принимать или аргументированно отклонять позицию других).

Как пишет С. И. Поздеева и Т. В. Кузнецова, проектные задания на уроках окружающего мира, отличаются друг от друга:

1. Результатом:
  - поделки (игрушки, макеты, книги, рисунки, открытки, коллажи и т. д.);
  - мероприятия (концерты, спектакли, викторины, КВН, интеллектуально-познавательные игры, тематические вечера и т.д.);
2. Числом детей:
  - индивидуальная деятельность (получаемый продукт – результат работы одного человека); который в дальнейшем можно объединить как коллективный продукт (например, выставка работ учащихся);
  - работа в малых группах (поделки, коллажи, макеты, подготовка конкурсов и викторин и т.д.);

– коллективная деятельность (концерт или спектакль с общей подготовкой и репетициями, одна большая общая поделка и т.д.);

3. Продолжительностью (от нескольких часов до нескольких месяцев);

4. Числом этапов;

5. Соотношением времени выполнения действий в урочное и внеурочное время;

6. Необходимостью привлечения помощи взрослых [40].

Проектные задания, посредством которых происходит развитие коммуникативных УУД на уроках окружающего мира выполняются в несколько этапов.

На первом этапе выдачи проектного задания основная роль принадлежит учителю. Первый этап включает в себя организационный момент, на котором учащиеся знакомятся со спецификой проектной деятельности.

Второй этап направлен на формулирование цели и задач выполнения проектного задания.

Третий этап является подготовительным. Учащиеся составляют план выполнения проектного задания. На дальнейших занятиях при необходимости план корректируется, и определяются основные разделы задания.

Четвертый этап представляет собой непосредственное выполнение задания – исследовательские действия.

Пятый этап – является практическим применением выполненного проектного задания. Главная роль на этом этапе отводится «испытателям».

Шестой этап является самоанализом выполненного задания. В ходе него учащиеся определяют положительные и отрицательные стороны своей деятельности.

Седьмой этап является заключительным в подведении итогов всей работы в целом.

На последнем этапе выполнения проектного задания проводится рефлексия. Проводиться анализ деятельности детей, корректируются недостатки, выявляются положительные стороны, подводятся итоги, награждаются победители [23].

На уроках окружающего мира (программа «Школа России») в 1 классе предполагается выполнение четырех проектов: «Моя малая Родина», «Моя семья», «Мой класс и моя школа», «Мои домашние питомцы». По каждому учащиеся получают проектное задание.

Опираясь на данную тематику, формируются следующие личностные результаты:

- осознание себя гражданином через формирование уважительного отношения к своей малой родине;
- осознание ценности семьи;
- развитие этических норм (взаимопомощи, ответственности) по отношению к членам своей семьи.

Учитывая этапы работы учителю необходимо решить ряд методических задач:

- подготовить детей к выполнению проектного задания (ознакомиться с учебным материалом, поставить цели, обсудить способы и сроки выполнения работы);
- оказывать помощь непосредственно в выполнении проектного задания (при подготовке фоторассказа, составлении альбома, включая сбор необходимой информации, изготовление или подбор фотографий, оформление работы, подготовку к презентации);
- провести презентацию проекта (публичное выступление детей с сообщениями, иллюстрирование их наглядными материалами, обсуждение выступлений, общая оценка работы).

Во втором классе (программа «Школа России») представлены 6 проектов, по три в каждой части учебника: «Моя будущая профессия», «В

гости к зиме», «Живая природа зимой», «Страны мира», «Впереди лето», «Красота животных».

Проектные работы могут выполняться как классом, индивидуально, так и в парах, группах.

В третьем классе (программа «Школа России») реализуются шесть проектов, по три в каждой части учебника: «Богатства, отданные людям», «Разнообразие природы родного края», «Школа кулинаров», «Кто нас защищает», «Экономика родного края», «Музей путешествий».

Проектные задания по данной тематике помогают достижению следующих личностных результатов:

- осознанию себя гражданином через формирование уважительного отношения к Родине и ее защитникам, к своей малой родине;

- развитию этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости в процессе знакомства с биографиями выдающихся людей, отдающих богатства своей души другим людям;

- развитию мотивов учебной деятельности и личностного смысла учения в процессе исследований природы и экономики родного края, знакомства с искусством кулинарии, создания «Музей путешествий».

Существует множество способов оформления третьеклассниками результатов выполненного проектного задания: рассказ-портрет, рассказ-биография, посвященные одному или нескольким людям, альбом, книга-справочник «Экономика родного края», «Книга природы родного края», памятные листы, фотовыставка, книга «Кто нас защищает», стенгазета, «Книга здорового питания», создание «Музея путешествий».

По сравнению со вторым классом, в третьем классе эти способы оформления больше направлены на коллективное обобщение результатов индивидуальной и групповой работы, на создание так называемого «портфолио класса», куда каждый ученик или группа учеников вносят

свой вклад. При этом каждый ученик индивидуально пополняет своё портфолио. Взаимодействие между сверстниками, между сверстниками и взрослыми становятся более насыщенным и разносторонними, возрастает и ответственность каждого участника проектной деятельности за общий результат.

Тематика проектных заданий в четвертом классе (программа «Школа России») помогает достигнуть важные личностные результаты, в том числе:

- осознанию себя гражданином через формирование уважительного отношения к Родине и ее защитникам, к своей малой родине;

- развитию мотивов учебной деятельности и личностного смысла учения в процессе исследований природы родного края;

- развитию этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости в процессе знакомства с событиями Великой Отечественной войны, подвигами наших ветеранов;

- развитию навыков сотрудничества с взрослыми и сверстниками;

- формированию установки на безопасный, здоровый образ жизни, мотивации к творческому труду, работе на результат, бережного отношения к материальным и духовным ценностям.

Проектные задания в четвертом классе могут выполняться как классом, индивидуально, так и в парах, группах. Дети могут работать в сотрудничестве с взрослыми или самостоятельно.

В зависимости от выбранной темы, оформление результатов выполненного проекта весьма разнообразны. Это может быть рассказ о правилах безопасности, дополненный условными знаками, памятка, альбом, фотовыставка, стенгазета, карта с обозначением заповедников, национальных парков, объектов Всемирного наследия, схема-маршрут

путешествия, «Красная книга (родного края, России, мира)», календарь праздников семьи, макет, модель, слайд-шоу, видеофильм и т.д.

Важно, чтобы в ходе презентации работ дети могли самостоятельно (или с минимально помощью взрослых) использовать современные средства информационных и коммуникационных технологий (мультимедийный проектор и др.).

Результатом выполнения проектных заданий учащихся в 4 классе, является:

- интерес к изучению;
- воспитание потребности постоянно пополнять свои знания;
- развитие умений, позволяющих находить необходимую информацию, которую можно использовать в дальнейшей исследовательской деятельности.

Использование проектных заданий на уроках позволяет решить значительную часть стоящих перед учителем проблем, помогая учащимся осознать фундаментальность изучаемого курса.

Выполнение проектных заданий дает возможность учащимся раскрыться индивидуально. Способствует умению планировать и организовывать свою деятельность, расширять кругозор детей по темам, развивает творческие способности.

Таким образом, у младших школьников на уроках окружающего мира формируется как комплекс знаний, умений и навыков, так и опыт творческой деятельности, экологическая культура, ответственное отношение к окружающей среде.

При применении проектных заданий существуют основные условия, приводящие к осуществлению значимой проблемы, требующей решения путём исследовательского (творческого) поиска и применения интегрированного знания, значимости предполагаемых результатов (практическая, теоретическая, познавательная), применении исследовательских (творческих) методов при проектировании,

структурировании этапов выполнения проектов, самостоятельной деятельности учащихся в ситуации выбора.

Педагогическая ценность проектных заданий на уроках окружающего мира в начальной школе, определяется возможностью осуществления силами данного ученика или коллектива, содержанием в нем новых проблем, которые могут послужить основой для нового проекта, навыками, которые развивает в ученике работа над данным проектом, заинтересованностью ученика в работе.

Более легкие проектные задания для младших школьников является стимулом и вдохновляет ученика на выполнение других, более сложных и самостоятельных проектов.

Целью при выполнении учащимися проектных заданий для развития коммуникативных УУД на уроках окружающего мира, является – создание условия для самовыражения, самореализации каждого ученика и для развития самостоятельной деятельности.

При выполнении проектных заданий на уроках окружающего мира у младших школьников развивается: инициативность и активность, навыки проектно-исследовательской работы, умения самостоятельно и творчески мыслить, использовать полученные знания на практике, самостоятельная познавательная деятельности.

Личное продвижения детей, приобретение опыта проектной деятельности, являются результатом выполнения проектного задания, а также главным, в котором является способность создавать, представлять и защищать свой собственный результат и продукт.

#### Выводы по главе 1

Коммуникативные УУД – это не просто действия, позволяющие младшим школьникам обмениваться информацией, а действия, которые обеспечивают умение работать в команде, умение быть продуктивным в сотрудничестве со сверстниками и взрослыми. Взаимодействуя с группой

сверстников, учитывая их позиции и мнения, умение не только слушать других, но и грамотно самому вести диалог, а также способность разрешению конфликтных ситуаций. В младшем школьном возрасте формирование коммуникативных учебных действий наиболее эффективно для развития личности ученика, в силу возраста, сензитивного для обучения и социализации. Не случайно, на основе многих исследований, ФГОС НОО ставит задачу формирования коммуникативных УУД у детей уже в младшем школьном возрасте. Все обучение рекомендуется проводить с применением деятельностного подхода.

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

Проектная деятельность является одной из важнейших в современной реальности, в которой продукт получается не случайно, а благодаря преднамеренной и хорошо спланированной работе.

Основой проектного обучения является проектное задание, которое в свою очередь является формой организации проектной деятельности, которая направлена на реализацию общей цели в виде итогового продукта благодаря хорошо спланированной работе.

Проектные задания в начальной школе являются исходными пунктами для проектной деятельности.

Проектное задание является современной педагогической технологией, использование которой создает условия для всестороннего развития личности в процессе творческой деятельности учащихся начальных классов

На уроках окружающего мира в начальной школе у детей формируется не только комплекс знаний, умений и навыков, но и опыт



творческой деятельности, экологическая культура, ответственное отношение к окружающей среде.

При выполнении учащимися проектных заданий для развития коммуникативных УУД на уроках окружающего мира, учителем ставится следующая цель – создать условия для самовыражения, самореализации каждого ученика и для развития самостоятельной деятельности.

Выполнение проектных заданий дает возможность раскрыться каждому ребенку и способствует умению планировать и организовывать свою деятельность, расширению кругозора учеников по темам, близким к учебным, развивает творческие способности и формирует коммуникативные УУД.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА**

### **2.1 Диагностика уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников**

В ходе экспериментального изучения проблемы формирования коммуникативных УУД на уроках окружающего мира у младших школьников был проведен педагогический эксперимент. Для этого мы выбрали методики и провели диагностическое исследование, направленное на выявление уровня сформированности коммуникативных УУД у младших школьников в начале и в конце учебного года (до и после проведения проектных занятий на уроках окружающего мира), а затем сравнили и проанализировали полученные результаты.

Цель эксперимента: проверить эффективность проектных заданий на уроках окружающего мира для развития коммуникативных УУД младших школьников.

Задачи исследования:

1. Подобрать методики и провести диагностику уровня развития коммуникативных УУД младших школьников.
2. Разработать комплекс проектных заданий по окружающему миру для развития коммуникативных УУД младших школьников.
3. Сравнить результаты начального и итогового этапа эксперимента и сделать вывод о возможности развития коммуникативных УУД младших школьников на уроках окружающего мира.

Опытно-экспериментальная работа проводилась нами на базе МОУ «СОШ» г. Копейска. Для эксперимента были выбраны дети 3 класса в количестве 22 человека.

Цель эксперимента заключались в выявлении уровня сформированности универсальных коммуникативных умений младших школьников. Оценка уровня универсальных коммуникативных умений проводилась с каждым ребенком индивидуально, в спокойных, доброжелательных условиях, с помощью специально отобранных методик.

ФГОС НОО раскрывает значение рассматриваемого вида УУД не с узко-прагматической позиции (как обмен учебной и другой информацией), а во всем полноценном, кроме того многообразном значении коммуникации всех видов. Таким образом, коммуникативные УУД рассматриваются как смысловой структурный компонент социального взаимодействия. Этим компонентом охватывается: установление контакта (немало важное умение вступать в диалог); налаживание межличностных взаимоотношений (умение слушать своего собеседника и учитывать его позицию); сложные виды кооперации (умение работать в группе по определённым установленным правилам).

Рассмотрим подробнее используемые нами в данной работе методики.

Далее, представляем описание проведения методики.

Методика «Ковёр» (Р. В. Овчарова) [17].

Целью данной методики является измерение уровня развития навыков группового взаимодействия младших школьников в условиях предъявленной учебной задачи.

Оцениваемые УУД:

1. Принятие различных точек зрения, координирование разных позиции в совместной деятельности;
2. Выражение своего мнения и позиции;
3. Умение прийти к соглашению в процессе сотрудничества;
4. Планирование своих действий в условии поставленной задачи;
5. Осуществление пошагового и итогового контроля.

Учитель делит детей на группы, которые работают за отдельными столами. На каждом столе находятся абсолютно одинаковые наборы разнообразных фигур (прямоугольников, квадратов, овалов, треугольников, окружностей и др.), сделанных из цветной бумаги. Это создает одинаковые условия работы для каждой группы. Затем учитель оглашает задание – сделать общий ковер. При этом педагог демонстрирует образцы нескольких готовых ковров. На основе анализа этих образцов коллективно с детьми определяют правила выполнения работы и средства контроля:

- наличие центрального рисунка,
- одинаковое оформление углов,
- симметричное расположение деталей относительно центра.

Инструкция: «Для того чтобы создать красивые ковры, нужно работать дружно и согласованно». Результат совместной работы зависит от того, как дети смогут организовать, разделить обязанности в своей группе и договориться между собой. Время выполнения для всех будет одинаково. По завершению работы каждая группа организывает выставку своих ковров, в процессе которой дети анализируют свою деятельность. Немало важно на этом этапе провести обсуждение, цель которого организация анализа сотрудничества в групповой работе. Команды обсуждают, что получилось, а что не получилось и насколько их результат соответствует установленному заданию.

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: на ковре нет ни одного, или находится только один оцениваемый признак;
2. Средний уровень: на ковре присутствуют два оцениваемых признака;
3. Высокий уровень: наличие трёх из оцениваемых критериев.

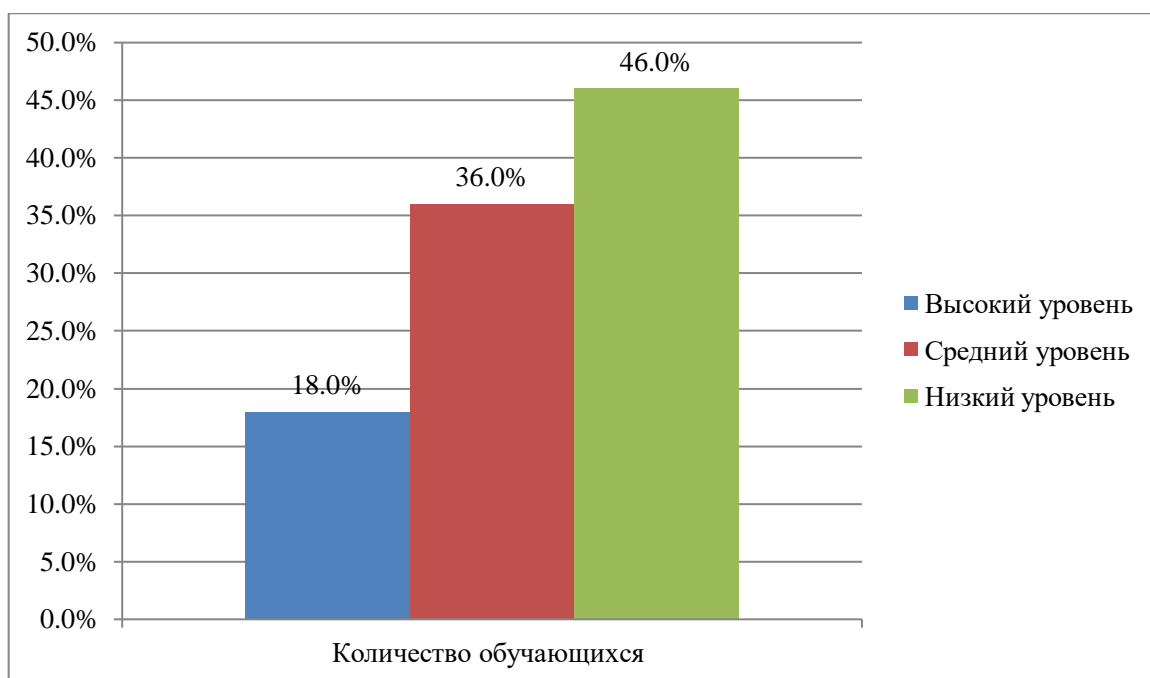


Рисунок 2.1 – Уровень сформированного навыка группового взаимодействия третьеклассников экспериментальной группы на начальном этапе исследования (по методике Р. В. Овчаровой «Ковёр»)

Проанализировав результаты диагностики младших школьников, мы выявили, что 46 % учеников имеют низкий уровень.

Сформированность навыков группового взаимодействия. Это значит, что такие учащиеся ведут себя обособленно, определяют роль в группе с трудом и не проявляют инициативу в групповой работе.

Таблица 2.1 – Результаты диагностики уровня сформированное навыка группового взаимодействия на начальном этапе исследования (методика Р.В. Овчаровой «Ковёр»)

Имя	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Максим		+	
Ирина			+
Алексей			+
Анастасия			+
Артём		+	

*Продолжение таблицы 2.1*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Снежана	+		
Вероника		+	
Матвей			+
Сергей		+	
Егор		+	
Вероника	+		
Александр			+
Иван		+	
Ярослав			+
Кирилл		+	
Миша	+		
Рома			+
Ира			+
Игорь	+		
Настя			+
Артём			+
Игнат		+	

36 % учащихся имеют средний уровень развития коммуникативных навыков. При работе в группе они могут самостоятельно определять, что хотят выполнить, но идут на контакт только при уверенности в своих знаниях.

И только 18 % учеников осознанно идут к сотрудничеству в группе, заинтересованы в общении с одноклассниками, что показывает высокий уровень навыков группового взаимодействия.

Таким образом, данные показывают, что у учащихся высокий уровень сформированное навыков групповой работы составляет 18 %, средний уровень составил 36 % и низкий – 46 %.

Сформированность коммуникативных универсальных учебных действий при работе в группе у большинства детей низкая или средняя, для решения этой проблемы и улучшения результатов необходимо разработать систему уроков с использованием групповой работы для развития коммуникативных универсальных учебных действий.

## 2.2 Разработка проектных заданий к урокам окружающего мира, направленных на формирование коммуникативных УУД

Нами был организован второй этап опытно-экспериментальной работы, на котором была проведена серия уроков окружающего мира, на которых использовались проектные задания. Уроки проводились в рамках учебной программы третьего класса по системе Л. В. Занкова, по учебнику в авторстве Н. Я. Дмитриевой, А. Н. Казакова. При организации группового взаимодействия на уроках были соблюдены условия успешной работы в группах, представленные ниже:

1. Учитывая возрастные особенности третьеклассников, для позитивной психологической обстановки в рабочей группе, детям должно быть предоставлена возможность выбирать партнеров для проекта по деятельности на основании своих предпочтений;

2. Обязателен учёт специфики предмета «Окружающий мир», при выдаче проектных заданий, на темы естественно-научного цикла групповая работа используется в методах наблюдения, эксперимента, на уроках социально-гуманитарного типа группы создаются для работы с текстом, совместного обсуждения и т.д.

При планировании и проведении проектных заданий на уроках окружающего мира, мы подобрали задания, при которых возможна организация групповой работы в рамках учебной программы и конкретных целей уроков.

В ходе формирующего эксперимента на протяжении нескольких месяцев проводились уроки окружающего мира с проектными заданиями,

в которых применялся метод групповой работы, с учетом вышеперечисленных условий. Групповая работа в основном применялась при работе с текстом, так как в период проведения занятий учебная программа подразумевала темы гуманитарного цикла по основам географии и истории. Также групповая работа с проектными заданиями использовалась для совместного обсуждения, для создания проектов - рисунков и памяток, в практических и самостоятельных работах. При изучении темы «Природные зоны» групповая работа использовалась для совместного наблюдения и описания наблюдений.

Далее будут представлены некоторые фрагменты проведенных уроков с проектными заданиями, в которых применяется групповая работа.

### **1. Тема: Природное сообщество «Лес».**

Тип урока: урок открытия новых знаний.

Цель урока: создать условия для изучения природного сообщества лес, для развития позитивного и уважительного отношения к природе.

Приведем фрагмент урока по этой теме, где применялись проектные задания для групповой формы работы.

На предыдущем уроке в ходе знакомства с понятием «природное сообщество» дети в группах по 4 человека проектировали карту наблюдения за природным сообществом. Карта наблюдения представляла собой таблицу с пунктами: флора, фауна, особенности природного сообщества.

На данном уроке мы с ребятами пошли в ближайший к школе лес-сквер ДК им. П. П. Бажова, и после того, как все комфортно разместились на месте, приступили к работе. Обучающиеся вновь поделились на группы по жребью, в которых им предстояло заполнять карту наблюдения. Они записывали в таблицу все знакомые им названия замеченных животных, растений. После заполнения таблицы приступили к обсуждению, дети зачитывали результаты своих наблюдений другим группам, тем самым дополняя таблицы новой информацией.



Далее проводилось обсуждение вопросов в группах о данном природном сообществе:

1. Какие вы видите последствия для лесного сообщества, если будут уничтожены хищники?

2. Куда исчезают растения и животные, погибшие в природном сообществе?

3. Как человек заботится о сохранении лесов? Как мы можем заботиться?

Учащиеся в группах обсуждали вопросы и высказывали общее мнение, далее обсуждали всем классом. После того, как обсудили все вопросы, группам необходимо было составить памятку о правилах поведения человека в лесу. Составленные правила, дети представили другим группам. Получившийся продукт «Памятка» ребята поместили в классе, на классном уголке.

Групповая форма работы над данной темой «Лес» позволила ученикам активно обмениваться информацией о растениях и животных, которых им удалось увидеть в сквере. Это не только обогатило их знания, но и поспособствовало развитию их коммуникации. При работе по созданию памятки поведения в лесу, обучающимся пришлось активно взаимодействовать друг с другом в группах и учитывать мнения сверстников. Например, при обсуждении правил поведения в лесу у учащихся возникали спорные ситуации, в которых им приходилось учиться договариваться и сотрудничать, принимать чужую точку зрения. Когда дети обсуждали пункт создаваемой памятки «не срывать цветы в лесу», один из участников группы высказал мнение, что рвать цветы это нормально, ведь их можно подарить, поставить в вазу. Другие участники группы возразили, ведь когда мы рвём цветы, они погибают, а иногда цветы становятся очень редкими и попадают в красную книгу из-за действий людей. Тогда все участники рабочей группы согласились и

пришли к единому мнению, что пункт «не срывать цветы в лесу» должен быть в памятке поведения людей в лесу.

Данный пример показывает, что в групповой работе учащимся нужно задействовать свои коммуникативные умения: способность слушать и слышать, в случае если возникают вопросы, то – способность задавать вопросы для получения необходимой информации. В ходе обсуждений могут возникнуть ситуации расхождения мнений, в таком случае ребёнку необходимо применять умение сохранять доброжелательность, умение обосновывать свои высказывания, приводить аргументы в пользу своей позиции, способность воспринимать чужую позицию, понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета.

## **2. Тема: «Сообщество поле».**

Тип урока: урок открытия нового знания

Цель урока: создать условия для открытия знания о поле как об экологической системе.

Фрагмент:

На этапе актуализации опорных знаний проводится практическая работа. Для этого дети делятся на 6 групп. Учитель распределяет три природных сообщества между группами и раздает проверочные тесты.

У каждой группы 2 задания:

Найти ошибку в описании своего природного сообщества.

Например: «Луг».

Сколько здесь трав! Наиболее часто встречаются тимopheевка, мятлик. Всякие есть цветы: белые, красные, жёлтые. У каждого цветка, у каждой травинки есть свои названия. Белая ромашка, одуванчик, красный клевер, мышиный горошек, камыш, колокольчик. В цветках копошатся шмели, пчёлы, мухи. С цветка на цветок порхают бабочки. В воздухе кружатся стрекозы. А внизу на земле бесчисленное множество жуков и муравьев. Благодаря зелёной окраске трудно различить среди травянистых

растений кузнечиков. Только стрекотание выдаёт их присутствие. Обилие растительной пищи и насекомых привлекает сюда птиц.

Выберите растения и животных, которые соответствуют вашему природному сообществу. Используя их, составьте пищевые цепочки: бабочка, трясогузка, комар, стрекоза, клевер, грибы, лягушка, белка, куница.

Групповая проектная деятельность по выполнению практической работы позволила учащимся задействовать такие коммуникативные способности, как умение слышать других учащихся, умение сохранять позитивное отношение друг к другу, способность воспринимать другую позицию, умение договариваться, уступать. При выполнении заданий каждый из участников группы предлагал свой вариант правильного решения. Например, при работе над первым заданием, дети предлагали различные части текста, в которых может быть ошибка, после чего происходило групповое обсуждение, каждый вариант рассматривался и дети принимали общее решение. Так как результат групповой работы оценивался общей отметкой, детям приходилось относиться к работе очень ответственно, сотрудничать и проявлять инициативу, договариваться и находить общее решение.

### **3. Тема: «Хождение за три моря. Индия».**

Тип урока: урок открытия нового знания

Цель урока: создать условия для ознакомления детей с информацией об Индии, для развития любознательности и интереса к путешествиям.

Фрагмент:

Учитель просит обучающихся поделиться на группы. В двух группах 5 участников, в остальных - по 4 человека. Групповая работа проводится с целью работы с текстом об Индии.

От каждой группы выходит участник и вытягивает карточку с названием группы и заданием. В результате дети делятся на пять групп: 1 группа – учёные, 2 – картографы, 3 – метеорологи, 4 группа – ботаники, а

5 – зоологи. Далее дети повторяют с помощью учителя правила работы в группе и знакомятся с заданием.

Группа «Учёные»!

Прочитайте на страницах учебника информацию о том, как русский человек впервые увидел Индию. Подготовьте небольшое сообщение по данной теме.

Группа «Картографы»!

Прочитайте на страницах учебника информацию о географическом положении Индии. Подготовьте небольшое сообщение по данной теме.

Группа «Метеорологи»!

Прочитайте на страницах учебника информацию о климатических условиях Индии. Подготовьте небольшое сообщение по данной теме.

Группа «Ботаники»!

Прочитайте на страницах учебника информацию о растениях, находящихся в Индии. Подготовьте небольшое сообщение по данной теме.

Группа «Зоологи»!

Прочитайте на страницах учебника информацию о животных, обитающих в Индии. Подготовьте небольшое сообщение по данной теме.

После ознакомления с заданием, обучающиеся подготавливают небольшое сообщение об Индии, в соответствии с заданием на карточке. Работа в группах с текстом длится 25 минут, после завершения каждая группа выступает со своим сообщением для других групп. Когда все группы заканчивают выступления, на слайде учитель открывает слайд с вопросами по каждому разделу Индии, а дети отвечают на вопросы по поднятой руке. В конце урока происходит обсуждение работы в группах, вклад каждого в выполнение задания.

В процессе работы над темой «Индия», участникам группы необходимо было распределить роли для работы с текстом. В некоторых группах распределение ролей происходило таким образом, что каждый участник выбирал отрывок текста, анализировал его и выделял

необходимое для доклада, после чего записывал в общий листок. В других же группах для каждого действия был назначен отдельный участник группы. При обсуждении и распределении ролей развиваются такие коммуникативные умения, как умение слушать и слышать, воспринимать чужую позицию, умение договариваться, способность учитывать другие позиции, интересы других учащихся, способность сохранять позитивное отношение, умение приводить аргументы в пользу своей позиции. Учащиеся в группах обсуждали и готовили небольшое представление своего сообщения. Затем происходила презентация сообщения и общее обсуждение результатов групповой работы. В ходе представления докладов учащимся нужно было задействовать такие умения, как способность говорить четко и понятно, умение выражать свои мысли, задавать вопросы, обосновывать свое мнение, умение слушать и слышать. Также в ходе обсуждения в группах и совместном обсуждении результатов учащимся нужно задействовать такие коммуникативные умения, как слушать и слышать, воспринимать чужую позицию, умение договариваться, способность учитывать другие позиции, интересы других учащихся, способность сохранять позитивное отношение, умение приводить аргументы в пользу своей позиции.

В начале проведения уроков окружающего мира с использованием методов групповой работы, многим детям было сложно взаимодействовать, решая учебную задачу, но в ходе проведения уроков таким образом, обучающиеся показывали все более успешные результаты как в выполнении заданий, так и в применении навыков группового взаимодействия.

Таким образом, в ходе формирующего этапа эксперимента учебная деятельность на уроках окружающего мира в третьем классе была апробирована в соответствии с выделенными нами условиями организации групповой работы, которые способствовали развитию коммуникативных универсальных учебных действий.

### 2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

При завершении опытно-экспериментальной работы нами был проведён контрольный этап исследования, который является способом проверки того, насколько эффективным оказался формирующий этап нашей работы. Для этого была повторно проведена методика Раисы Викторовны Овчаровой «Ковер».

Подробные результаты диагностики, проведенной на начальном этапе исследования, представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2 – Результаты диагностики уровня сформированности навыка группового взаимодействия на итоговом этапе исследования (методика Р. В. Овчаровой «Ковёр»)

Имя	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Максим		+	
Ирина	+		
Алексей		+	
Анастасия		+	
Артём	+		
Снежана	+		
Вероника	+		
Матвей			+
Сергей		+	
Егор	+		
Вероника	+		
Александр			+
Иван		+	
Ярослав			+
Кирилл	+		
Миша	+		

Продолжение таблицы 2.2

1	2	3	4
Рома		+	
Ира			+
Игорь	+		
Настя		+	
Артём			+
Игнат	+		

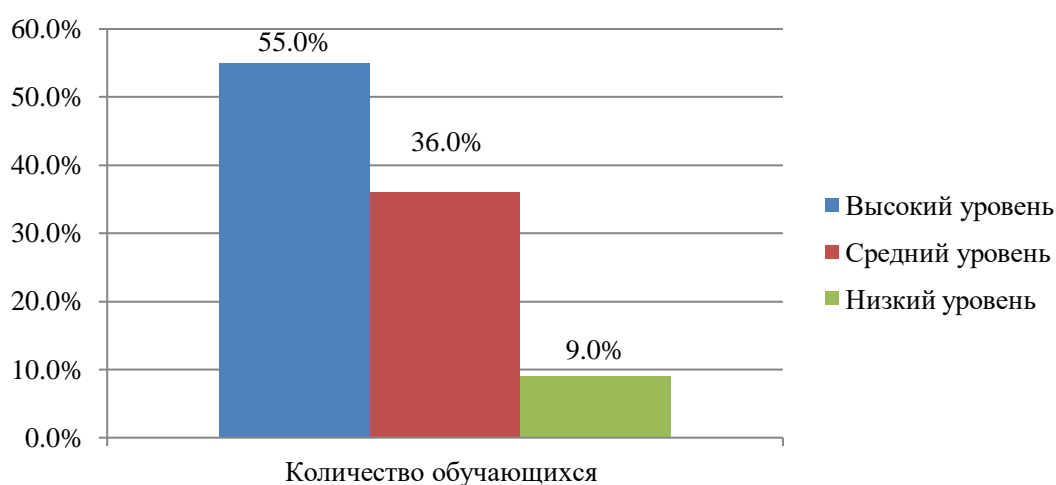


Рисунок 2.2 – Уровень сформированного навыка группового взаимодействия третьеклассников на итоговом этапе исследования (по методике Р. В. Овчаровой «Ковёр»)

Результаты проведенной методики показали, что 1 обучающийся – Матвей, имеет низкий уровень развитости коммуникативных навыков. При повторном выполнении диагностической методики, работа в группе была для него затруднительна и ковер был выполнен лишь с одним оцениваемым признаком. У 4 учащихся, при выполнении методики присутствовали два оцениваемых признака, что показало средний уровень сформированности навыков группового взаимодействия. Также 6 человек показали высокий уровень коммуникативных универсально учебных действий. Это значит, что они осознанно идут к сотрудничеству в группе и

выполняют проектные задания, а также заинтересованы в общении с одноклассниками.

Таким образом, высокий уровень развитости навыков группового взаимодействия имеет 55 % обучающихся, средний уровень также имеют 36 % детей, а низкий – 9 %. Следовательно, можно говорить о динамике развития исследуемых нами коммуникативных УУД младших школьников.

## Выводы по главе 2

На этапе констатирующего эксперимента и в начале проведения уроков окружающего мира наблюдалась динамика развития коммуникативных универсальных учебных действий третьеклассников по средствам проектных заданий. На первом этапе эксперимента у многих детей были заметны трудности во взаимодействии с одноклассниками. Они с неохотой шли на контакт в группе для решения учебной задачи, часто обсуждали посторонние дела. Многие дети не проявляли инициативу в групповой работе, задания выполнялись на достаточно низком уровне.

Но использование групповой работы на окружающем мире, при организации которой учитывались возрастные особенности третьеклассников, а также специфика предмета, позволила повысить уровень развития коммуникативных навыков учащихся, таких как навык сотрудничества в группе, умение слушать, умение формулировать и излагать свои мысли. Уже через месяц работы в группах, дети начали преодолевать склонность работать самому, не обращая внимания на партнера по деятельности. На это повлияло специально организованное учебное сотрудничество и специфика проектных заданий, которое учитывало возрастные особенности участников и специфику предмета. Благодаря тому, что дети могли самостоятельно делиться на группы, учитывая свои предпочтения, в каждой рабочей группе складывалась позитивная обстановка, у детей повышалась самооценка своей



деятельности, что способствовало более быстрому и эффективному развитию коммуникативных универсальных учебных действий. Также экспериментальная работа, которая осуществлялась с учетом специфики предмета «Окружающий мир», позволила с помощью включения детей в практико-ориентированную коммуникативную деятельность в процессе изучения окружающего мира, значительно повысить уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся, что подтверждают данные анализа диагностики.

Таким образом, полученные результаты итогового этапа исследования свидетельствуют о положительной динамике формирования коммуникативных учебных действий учащихся.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение теоретического аспекта проблемы развития коммуникативных универсальных учебных действий средствами проектных заданий, а также проведенная экспериментальная работа по выявлению уровня сформированности исследуемых умений у младших школьников подтвердили актуальность выбранной нами темы.

Анализ возможностей использования проектных заданий на уроках окружающего мира показал, что данные задания способствуют формированию и развитию коммуникативных умений младших школьников, поскольку включают их в деятельность, требующую умений взаимодействовать, договариваться, выслушивать партнеров по общению, выражать собственную точку зрения.

Целью нашего эксперимента была проверка уровня сформированности коммуникативных УУД. Базой эксперимента стали учащиеся 3 класса МОУ «СОШ» г. Копейска. В качестве диагностической методики нами была выбрана диагностика Р. В. Овчаровой «Ковёр», позволяющая выявить сформированность навыка группового взаимодействия. На констатирующем этапе эксперимента было выявлено, что высокий уровень сформированное навыков групповой работы составляет всего 18 %, средний уровень составил 36 %, низкий уровень, почти у половины учащихся, – у 46 %.

Разработанные нами проектные задания к урокам окружающего мира были направлены на формирование коммуникативных УУД, в частности на такое универсальное учебное действие, как формирование группового взаимодействия. Для реализации данной цели были проведены уроки окружающего мира в рамках программы третьего класса по системе Л. В. Занкова, в которых использовался метод проектных заданий в групповой форме работы. Педагогическую ценность проектных заданий на уроках окружающего мира мы видим в возможности осуществлять деятельность младших школьников как индивидуально, так и в групповой

работе, возможность самостоятельно решать проблемы, в развитии интереса к познанию нового, в умении строить партнерские отношения с одноклассниками, в развитии коммуникативных УУД.

Результаты контрольного эксперимента показали динамику в развитии исследуемых нами коммуникативных УУД: высокий уровень развитости навыков группового взаимодействия повысился до 55 %, а низкий показали только 9 % обучающихся.

Если на первом этапе эксперимента у многих детей были заметны трудности во взаимодействии с одноклассниками. Они с неохотой шли на контакт в группе для решения учебной задачи, часто обсуждали посторонние дела. Дети не проявляли инициативу в групповой работе, задания выполнялись на достаточно низком уровне, то в результате проведенной работы изменилось отношение детей к совместному решению проблем, младшие школьники научились взаимодействовать, стали активнее и инициативнее. О чем говорят полученные результаты.

Эти результаты доказывают правильность выдвинутой гипотезы: развитие коммуникативных универсальных учебных действий будет происходить успешно, если при организации работы на уроках окружающего мира будут использоваться проектные задания.

При организации работы над проектными заданиями необходимо учитывать:

1. Возрастные особенности младших школьников, для позитивной психологической обстановки в рабочей группе, детям должно быть предоставлена возможность выбирать партнеров по деятельности на основании своих предпочтений;

2. Специфику предмета «Окружающий мир», при организации уроков на темы научного цикла, групповая работа используется в методах наблюдения, эксперимента, на уроках социально-гуманитарного типа группы создаются для работы с текстом, совместного обсуждения и т.д.

Таким образом, можно говорить, что цель работы достигнута, а задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева Л. Л. Планируемые результаты начального общего образования : учебное пособие / Л. Л. Алексеева, С. В. Анащенкова, М. З. Биболетова и др. ; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2011. – 120 с.
2. Арефьева О. М. К проблеме формирования коммуникативных умений детей младшего школьного возраста / О. М. Арефьева // Начальное образование. – 2010. – № 3. – С. 24–29.
3. 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, О. А. Карабанова, С. В. Молчанов ; под ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2008. – 151 с.
4. Балакина Н. А. Сущность и специфика проектной деятельности в начальной школе / Н. А. Балакина, Е. В. Фролова // Новое слово в науке: перспективы развития : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 15 янв. 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол. : О. Н. Широков [и др.] – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 1 (7). – С. 164–170.
5. Балашова А. И. К вопросу о развитии универсальных учебных действий / А. И. Балашова, Н. А. Ермолова, А. Ф. Потылицына // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – № 5. – С. 69–73.
6. Богуш Е. А. Проектная деятельность в начальной школе / Е. А. Богуш // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2012. – № 1. – С. 41–43.
7. Болотов В. А. Проектирование профессионального педагогического образования / В. А. Болотов, Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков, Н. А. Шайденко // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 66–72.

8. Бутикова Ю. Н. Проектная деятельность, метод проектов в образовательной среде / Ю. Н. Бутикова // Международный педагогический портал «Солнечный свет». – 2019. – URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/proektnaya-deyatelnost-metod-proekt> (дата обращения: 25.03.2022).
9. Буторина О. В. Формирование универсальных учебных действий у детей с ограниченными возможностями здоровья / О. В. Буторина // Начальная школа. – 2016. – № 7. – С. 74–76.
10. Виноградова Н. Ф. Формирование у младших школьников универсальных учебных действий / Н. Ф. Виноградова // Начальное образование. – 2016. – № 2. – С. 3–5.
11. Винокурова Н. В. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе изучения орфографии / Н. В. Винокурова // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 1 (29). – С. 61–65.
12. Воронцов А. Б. Проектная задача в начальной школе : пособие для учителя / А. Б. Воронцов, Б. М. Заславский, С. В. Егоркина. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2011. – 176 с.
13. Гневэк О. В. К логике формирования универсальных учебных действий в процессе обучения / О. В. Гневэк // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. – 2016. – № 6. – С. 79–85.
14. Гордиенко Н. В. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников / Н. В. Гордиенко // Педагогический журнал. – 2017. – № 3А. – С. 200–210.
15. Господникова М. К. Проектная деятельность в начальной школе : пособие для учителя / М. К. Господникова, Н. Б. Полянина, Е. И. Самохвалова. – 2-е изд. – Волгоград : Учитель, 2014. – 131 с.
16. Громыко Ю. В. Исследование и проектирование в образовании / Ю. В. Громыко, Н. В. Громыко // Школьные технологии. – 2005. – № 2. – С. 66–69.

17. Дергунова Т. А. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников / Т. А. Дергунова // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы : материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Нижневартовск, 07 февраля 2014 года. – Нижневартовск : Нижневартовский государственный университет, 2014. – С. 41–43.

18. Дружинина Л. А. Понятие индивидуального и дифференцированного подхода к обучению и воспитанию детей дошкольного возраста / Л. А. Дружинина // Вестник института развития образования и воспитания подрастающего поколения при ЧГПУ. Серия 3 : Управление качеством профессионального образования. – 2003. – № 19. – С. 140–147.

19. Егорова К. В. Поликультурный подход как общенаучная основа формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников / К. В. Егорова // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2016. – № 22. – С. 47–52.

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

21. Жуковина Ю. В. Формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников / Ю. В. Жуковина // Молодой учёный. – 2016. – № 7. – С. 78–80.

22. Игошина Н. В. Проектная деятельность в педагогике саморазвития / Н. В. Игошина // Начальная школа плюс До и После. – 2014. – № 1. – С. 68–73.

23. Иневаткина С. Е. Проектирование индивидуального образовательного маршрута для дошкольников с выраженной задержкой психического развития / С. Е. Иневаткина, Е. С. Леванова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 12–3. – С. 609–612.

24. Казакова В. В. Формирование у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий в условиях поликультурного языкового образования / В. В. Казакова, А. В. Лезина // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы : материалы IV Всероссийской научно-практической конференции, Нижневартовск, 12–13 февраля 2015 года. – Нижневартовск : Нижневартовский государственный университет, 2015. – С. 375–377.

25. Карабанова О. А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны / О. А. Карабанова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 2. – С. 11–12.

26. Косикова Л. В. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников / Л. В. Косикова // Психология обучения. – 2014. – № 2. – С. 114–121.

27. Кузнецова Н. В. Возможности формирования универсальных учебных действий на уроках литературного чтения в процессе использования групповой формы работы / Н. В. Кузнецова // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 1 (29). – С. 65–69.

28. Ломакина Д. А. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников / Д. А. Ломакина, Е. А. Маркушевская // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – № 38. – С. 34–37.

29. Мамонова Е. Б. Групповые и индивидуальные маршруты развития универсальных учебных действий (УУД) младших школьников / Е. Б. Мамонова, О. В. Суворова, А. А. Персонова // Наука и Мир. – 2016. – № 4 (32). – С. 86–88.

30. Марахова В. А. Основные трудности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников / В. А. Марахова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия : Педагогика. – 2013. – № 3. – С. 23–26.

31. Маркушевская Е. А. Игра как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников / Е. А. Маркушевская, А. В. Накандрова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – № 38. – С. 7–9.

32. Матяш Н. В. Проектная деятельность младшего школьника : книга для учителя начальных классов / Н. В. Матяш, В. Д. Симоненко. – Москва : Вентана-Граф, 2012. – 112 с.

33. Михайлова Ю. Н. Организация проектной деятельности в начальной школе на основе требования ФГОС / Ю. Н. Михайлова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 26. – С. 156–160. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95316.htm> (дата обращения: 18.03.2022).

34. Мишина А. П. Формирование у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий / А. П. Мишина // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации. – 2012. – С. 162–166.

35. Моисеенко Н. В. Мониторинг сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся / Н. В. Моисеенко // Актуальные направления научных исследований XXI века: теория и практика. – 2015. – Т. 3. – № 9-1 (20-1). – С. 178–182.

36. Морозова Е. Е. Развитие универсальных учебных действий младших школьников в экологическом проектировании / Е. Е. Морозова, Е. Г. Евдокимова, О. Ю. Дворжецкая // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2016. – № 4. – С. 101–106.

37. Морозова И. А. Инновационные способы формирования универсальных учебных действий [Текст] / И. А. Морозова // Символ науки. – 2016. – № 2-1 (14). – С. 155–156.

38. Неясова И. А. Формирование личностных универсальных учебных действий у младших школьников в образовательном процессе /



И. А. Неясова // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 1 (29). – С. 47–50.

39. Носова Н. В. Психолого-педагогическая модель формирования универсальных учебных действий у младших школьников во внеучебной деятельности / Н. В. Носова, М. О. Цатурян // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51. – С. 374–380.

40. Поздеева С. И. Проектная деятельность в практике учителя начальной школы / С. И. Поздеева, Т. В. Кузнецова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 10. – С. 66–68.

41. Поломошнова С. А. Вектор обучения: от общеучебных умений к универсальным учебным действиям / С. А. Поломошнова // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2016. – № 2 (93). – С. 91–94.

42. Полянская С. Г. Проектная деятельность как средство развития коммуникативной компетентности младших школьников / С. Г. Полянская // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 15. – С. 176–177.

43. Семёнова М. А. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности / М. А. Семёнова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – № 28. – С. 52–58.

44. Султанова Г. М. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках русского языка в начальной школе / Г. М. Султанова // Обучение и воспитание: методика и практика. – 2016. – № 27. – С. 72–77.

45. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Рос. Федерации. – Москва : Просвещение. 2010 – 31с.

46. Черкасова А. М. Проектная деятельность в начальной школе / А. М. Черкасова, П. Д. Редькина // Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии : сборник научных трудов по итогам III

международной научно-практической конференции, Омск, 11 мая 2016 года. – Омск: Инновационный центр развития образования и науки, 2016. – С. 44–46.

47. Шемелова О. Ю. Психолого-педагогическая диагностика как средство контроля формирования коммуникативных универсальных учебных действий в младшей школе / О. Ю. Шемелова // Приоритетные направления развития науки и образования. – 2016. – № 1 (8). – С. 213–215.

48. Юдина О. А. Проектные технологии в концепции модернизации российского образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 5. – С. 150–155. – URL : <http://e-koncept.ru/2017/770128.htm> (дата обращения : 18.03.2022).

49. Яковлева Н. О. Проектирование как педагогический феномен / Н. О. Яковлева // Педагогика. – 2001. – № 6. – С. 83–98.

50. Янкина Л. А. Формирование логических универсальных учебных действий младших школьников при изучении геометрических понятий / Л. А. Янкина // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 1 (29). – С. 78–81.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Методика «Ковёр» (Р. В. Овчарова)

Цель: изучение уровня сформированности навыков группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи.

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные и регулятивные:

- учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве;
- формулировать собственное мнение и позицию;
- договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;
- допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной;
- планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации;
- осуществлять пошаговый и итоговый контроль.

Проводится коллективно на уроке или на других уроках. Проведение в урочное время связано с тем, что на уроке дети наиболее адекватно принимают на себя социальную роль «ученика» и чувствуют ответственность за выполнение определенного задания.

Учитель делит детей на произвольные команды, которые работают за отдельными столами. На каждом столе имеются совершенно одинаковые наборы всевозможных фигур (квадратов, треугольников, прямоугольников, овалов, окружностей и др.), выполненных из цветной бумаги. Это позволяет создать равноценные условия работы для всех групп.

Далее каждой команде предлагается изготовить один, общий ковёр. При этом педагог демонстрирует образцы нескольких готовых ковров. На основе анализа этих образцов коллективно с детьми устанавливаются

общие признаки любого ковра, которые одновременно для учеников являются правилами выполнения работы и средствами контроля:

- наличие центрального рисунка,
- одинаковое оформление углов,
- симметричное расположение деталей относительно центра.