



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ  
КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА**

**Выпускная квалификационная работа  
Специальность 44.02.02 Преподавание в начальных классах  
Форма обучения очная**

Работа рекомендована к защите  
« 22 » *мал* 2026г.  
Заместитель директора по УР  
*Д. Расп* Расщектаева Д.О.

Выполнила:  
студентка группы ОФ-318-165-3-2  
Шелевестер Екатерина Максимовна  
Научный руководитель:  
преподаватель колледжа  
Расщектаева Дарья Олеговна

Челябинск  
2026

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|                                                                                                                                                                                                                                             |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....                                                                                                                             | 7  |
| 1.1 Понятие «универсальные учебные действия» в психолого-педагогической и методической литературе .....                                                                                                                                     | 7  |
| 1.2 Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников .....                                                                                                                                        | 13 |
| 1.3 Дидактические игры, как средство развития коммуникативных универсальных учебных действий .....                                                                                                                                          | 20 |
| Выводы по 1 главе.....                                                                                                                                                                                                                      | 25 |
| ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....                                                                                                                | 26 |
| 2.1 Диагностика уровня сформированности коммуникативных универсальных действий на констатирующем этапе .....                                                                                                                                | 26 |
| 2.3 Реализация комплекса дидактических игр, направленных на формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников .....                                                                                            | 38 |
| 2.3. Интерпретация и анализ результатов контрольного этапа опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках окружающего мира при помощи дидактических игр..... | 44 |
| Выводы по 2 главе.....                                                                                                                                                                                                                      | 53 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....                                                                                                                                                                                                                            | 55 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....                                                                                                                                                                                                              | 58 |

## ВВЕДЕНИЕ

В условиях действия Федеральных государственных образовательных стандартов основное внимание исследователей обращено к проблеме формирования универсальных учебных действий.

Актуальность исследования продиктована тем, что перемены, происходящие в современном обществе, требуют изменения образовательного пространства, иного определения целей образования, учитывающих, государственные, социальные и личностные потребности и интересы. На данном этапе развития современного общества становится очевидным, что требования к уровню подготовки выпускника по конкретным предметам не означают его успешной социализации после окончания образовательного учреждения, умения выстраивать отношения с другими людьми, работать в группе и коллективе, быть гражданином и патриотом своей Родины.

Сегодня, когда объём человеческих знаний удваивается каждые 3 - 4 года, современному выпускнику школы важно не только усвоить определённый объём знаний, но и освоить универсальные учебные действия, которые дают обучающемуся возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться.

Универсальные учебные действия как обобщённые действия открывают учащимся возможность широкой ориентации, как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности. Подходы к решению проблем формирования коммуникативных учебных действий отражены в работах Ю.К. Бабанского, Д.В. Воровщикова, Л.С. Выгодского, П.Я. Гальперина, Н.А. Лошкарёва, А.А. Любинской, Г.К. Селевко, Д. В. Татьянченко, А.В. Усова, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого.

Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам, коммуникативная сторона развития считается одной из приоритетных задач школьного образования. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров 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.

Начало развития общения и речи ребенка относится к самым ранним этапам онтогенеза, поэтому к моменту поступления в школу ребенок обычно уже обладает целым рядом коммуникативных и речевых компетенций.

По мере приобретения опыта общения в начальной школе (совместной деятельности, учебного сотрудничества и дружеских отношений) дети учатся весьма успешно не только учитывать, но и заранее предвидеть разные возможные мнения других людей, нередко связанные с различиями в их потребностях и интересах. В контексте сравнения они также учатся обосновывать и доказывать собственное мнение.

Характеризуя состояние изученности проблемы применительно к школьному возрасту, приходится констатировать, что в психолого-педагогической литературе многие аспекты формирования коммуникативных умений остаются мало разработанными. Недостаточно раскрыты содержание коммуникативных умений, критерии и показатели их сформированности у детей школьного возраста, не определена последовательность включения школьников в процесс их формирования, формы организации деятельности детей вне занятий. Имеющиеся исследования позволяют выделить противоречие между признанием значимости коммуникативных умений в воспитании личности ребенка как субъекта коммуникативной деятельности и не разработанностью педагогической технологии и методического инструментария

формирования данных умений, в соответствии с требованиями государственного стандарта начального школьного образования.

Это противоречие позволило сформулировать проблему исследования следующим образом: как в современном образовательном учреждении в соответствии с обозначенной в педагогике и психологии значимостью общения в развитии личности школьника сделать процесс формирования коммуникативных умений наиболее успешным, отвечающим требованиям практики.

Цель исследования – теоретически обосновать процесс развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира и экспериментальным путем проверить результативность применения комплекса дидактических игр.

Гипотеза исследования – если в уроки окружающего мира включить комплекс дидактических игр, то процесс развития коммуникативных универсальных учебных действий будет успешнее.

Объект исследования – процесс развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Предмет исследования – комплекс дидактических игр, направленный на развития коммуникативных универсальные учебные действия младших школьников.

Исходя из цели исследования, мы сформулировали следующие задачи:

1. Рассмотреть понятие «коммуникативные универсальные учебные действия» в психолого-педагогической и методической литературе.
2. Познакомиться с особенностями развития коммуникативных УУД младших школьников.
3. Изучить возможности дидактических игр, направленных на развитие коммуникативных универсальные учебные действия.

4. Экспериментальным путем проверить результативность применения комплекса дидактических игр, направленных на развитие коммуникативных универсальных учебных действий.

База исследования: МБОУ «СОШ № 1» города Чебаркуля.

Практическая значимость выпускной квалификационной работы заключается в том, что разработанные и апробированные в ходе исследования дидактические игры могут быть использованы в практической деятельности учителей начальных классов для развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира.

Предложенный комплекс дидактических игр способствует формированию у обучающихся умений слушать и слышать собеседника, выражать и аргументировать собственную точку зрения, работать в паре и группе, договариваться и приходить к общему решению. Материалы исследования могут быть использованы педагогами начального образования при планировании и проведении уроков окружающего мира, а также во внеурочной деятельности.

Структура работы: Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

## **1.1 Понятие «универсальные учебные действия» в психолого-педагогической и методической литературе**

Приоритетным направлением, обозначенным в новом образовательном стандарте, называется целостное развитие личности в системе образования. Оно обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий (УУД), которые создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения. Они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся [2].

Универсальные учебные действия (УУД) – это умение учиться, то есть способность человека к самосовершенствованию через усвоение нового социального опыта. По мнению А.В. Федотовой, это «обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик» [5].

Формирование – это процесс становления человека, как социального существа под воздействием определенных факторов: социальных, экономических, психологических, идеологических, воспитания и др. [9].

Коммуникация – от лат. «communicatio» – что означает сообщение, передача и от «communicare» – делать общим, беседовать, связывать, сообщать, передавать [14].

Коммуникативные универсальные учебные действия (УУД) — это совокупность навыков и умений, которые обеспечивают

эффективное взаимодействие между участниками. Они направлены на развитие навыков общения, ведения диалога, работы в группе, аргументации своего мнения и учёта мнения других [17].

По мнению А.К.Лукияновой термин «универсальные учебные действия» определен как умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [19].

В работе А.К. Лукияновой обоснованы функции универсальных учебных действий:

- обеспечение возможностей ученика самостоятельно осуществлять такое действие как учение, ставить перед собой учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;
- создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию;
- обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и формирование компетентностей в любой предметной области.

Особое значение коммуникативные УУД играют в начальной школе. Совершенствование способности речевого отображения – важная часть процесса проектирования уроков с младшими школьниками. Е.Н. Цыганкова отмечает: «В ходе освоения программ у младших школьников раскрываются новые грани ценностно-смыслового, личностного, познавательного и коммуникативного развития. Начальное образовательное звено – это кластер, создающий подходящие возможности для обогащения внутренней и устной речи учеников. Специфика начальной школы заключается еще и в том, что обогащая предмет, учитель

способствует формированию [28].

Младших школьников целостной картины мира в единстве с совершенствованием коммуникативных УУД».

Ключевыми составляющими коммуникативных УУД, по мнению А.С. Седовой, являются: «Совместная работа, объединение сил для решения учебных задач, создание благоприятной атмосферы для продуктивной деятельности учащихся, обогащение эмоционально-ценностным опытом во время общения со сверстниками, осознанное восприятие и осмысление новых знаний»[31].

В.А. Ситаров выделяет другие компоненты коммуникативных УУД: «Способность слушать и вникать в суть услышанного, формулировать вопрос по поводу услышанного; проявлять самостоятельность в изучении литературы, уметь читать с пониманием; уметь проявлять собственные мысли в устной форме точно, компактно и без искажения; Уметь работать сообща, сотрудничать» [33].

В работе А.Г. Асмолова наряду с личностными, регулятивными, познавательными универсальными учебными действиями раскрываются коммуникативные. Они обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [35].

К коммуникативным действиям А.Г. Асмолов относит:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками
- определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов - инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;

– управление поведением партнёра – контроль, коррекция, оценка его действий;

– умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации [20].

В научной литературе раскрывается многогранный характер коммуникации. В связи с этим говорят о необходимости выделения основного состава коммуникативных и речевых действий, которые имеют наиболее общее значение с точки зрения достижения целей образования, обозначенных в новом проекте стандартов. Основой решения этой задачи стало ключевое значение коммуникации для психического и личностного развития ребенка: содействие и сотрудничество выступают как реальная деятельность, внутри которой совершаются процессы психического развития и становления личности [6].

Кроме того, благодаря своей знаковой (вербальной) природе общение связано с мышлением: возникая как средство общения, слово становится средством обобщения и становления индивидуального сознания (Л.С. Выготский). В соответствии с этими положениями были выделены три базовых аспекта коммуникативной деятельности, а также необходимые характеристики общего уровня развития общения у детей, поступающих в начальную школу [21].

1) коммуникация как взаимодействие, 2) коммуникация как сотрудничество, 3) коммуникация как интериоризация.

Рассмотрим каждую группу коммуникативных универсальных учебных действий с опорой на теоретические исследования формирования коммуникативной успешности учащихся начальной школы в концепции И.А. Гришановой [22].

Коммуникация как взаимодействие. Первая группа –

коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации). В развитии детей при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту является преодоление эгоцентрической позиции в межличностных и пространственных отношениях. Изначально детям доступна лишь одна точка зрения – та, которая совпадает с их собственной. При этом детям свойственно бессознательно приписывать свою точку зрения и другим людям – будь то взрослые или сверстники. Детский эгоцентризм коренится в возрастных особенностях мышления и накладывает отпечаток на всю картину мира дошкольника, придавая ей черты характерных искажений [4]. В общении эгоцентрическая позиция ребенка проявляется в сосредоточении на своем видении или понимании вещей, что существенно ограничивает способность ребенка понимать окружающий мир и других людей, препятствует взаимопониманию в реальном сотрудничестве и, кроме того, затрудняет самопознание, основанное на сравнении с другими [24].

В 7 – 8-летнем возрасте дети впервые перестают считать собственную точку зрения единственно возможной. Происходит процесс децентрации, главным образом, в общении со сверстниками и прежде всего под влиянием столкновения их различных точек зрения в игре и других совместных видах деятельности, в процессе споров и поиска общих договоренностей. В этой связи следует особо подчеркнуть незаменимость общения сверстников, поскольку взрослый, будучи для ребенка априори более авторитетным лицом, не может выступать как равный ему партнер. К концу начальной школы коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (или партнера по деятельности), приобретают более глубокий характер: дети становятся способными понимать возможность разных оснований (у разных людей) для оценки одного и того же предмета. Таким образом, они приближаются к пониманию относительности оценок или выборов, совершаемых людьми [25].

Коммуникация как кооперация. Вторую группу коммуникативных универсальных учебных действий образуют действия, направленные на кооперацию, сотрудничество. Содержательным ядром этой группы коммуникативных действий является согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, а необходимой предпосылкой для этого служит ориентация на партнера по деятельности. Зарождаясь в дошкольном детстве, способность к согласованию усилий интенсивно развивается на протяжении всего периода обучения ребенка в школе. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на школьном этапе. От навыков конструктивного общения, приобретенных в младшем школьном возрасте, во многом зависит благополучие личностного развития подростка. В условиях специально организуемого учебного сотрудничества формирование коммуникативных действий происходит более интенсивно (т.е. в более ранние сроки), с более высокими показателями и в более широком спектре [26].

Коммуникация как интериоризация. Третью группу коммуникативных универсальных учебных действий образуют коммуникативно – речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии. Общение рассматривается в качестве одного из основных условий развития ребенка (особенно развития речи и мышления) практически на всех этапах онтогенеза. Его роль в психическом развитии ребенка определяется тем, что благодаря своей знаковой (вербальной) природе оно изначально генетически связано с обобщением (мышлением) [29].

Возникая как средство общения, слово становится средством обобщения и становления индивидуального сознания. Ранние этапы развития ярко показывают, что детская речь, будучи средством сообщения, которое всегда адресовано кому-то (собеседнику, партнеру по совместной

деятельности, общению и т. д.), одновременно развивается как все более точное средство отображения предметного содержания и самого процесса деятельности ребенка [32].

Так индивидуальное сознание и рефлексивность мышления ребенка зарождаются внутри взаимодействия и сотрудничества его с другими людьми. В 7 – 8 лет дети должны уметь выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, а также передавать (сообщать) их партнеру. Характеризуя нормативно-возрастные особенности развития коммуникативных действий, уделяемое развитию речи, именно в школьные годы часто тормозится, что в итоге приводит к малоудовлетворительным результатам [34].

Таким образом, коммуникативные универсальные учебные действия (УУД) – это действия, которые обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёра 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 [36].

## 1.2 Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников

Младший школьный возраст от 6 до 10 лет является периодом активного становления коммуникативных способностей. Поступление ребёнка в школу изменяет его социальный статус и систему отношений с окружающими: общение со взрослыми и сверстниками приобретает новое содержание и мотивацию [37].

Если в дошкольном возрасте ведущим является игровое общение, то в младшем школьном возрасте ведущей становится учебная деятельность, в рамках которой формируются новые виды общения – внеситуативно-

познавательное и внеситуативно-личностное. Это значит, что ребёнок начинает общаться не только для удовлетворения личных потребностей, но и ради достижения общих целей, обмена знаниями, согласования действий [39].

Д. Б. Эльконин указывал, что коммуникативные умения формируются в процессе совместной деятельности, где ребёнок включён в систему сотрудничества и взаимного контроля. Таким образом, развитие коммуникативных УУД невозможно вне коллективных форм работы – групповых заданий, диалогов, ролевых и дидактических игр, совместного проектирования.

Рассмотрим возрастные особенности развития перечисленных компетенций у детей, поступающих в школу.

В соответствии с нормативно протекающим развитием к концу дошкольного возраста большинство детей умеют устанавливать контакт со сверстниками и незнакомыми им ранее взрослыми. При этом они проявляют определенную степень уверенности и инициативности (например, задают вопросы и обращаются за поддержкой в случае затруднений) [5].

К 7 – 8 годам дети должны уметь слушать и понимать чужую речь (необязательно обращенную к ним), а также грамотно оформлять свою мысль в грамматически несложных выражениях устной речи. Они должны владеть такими элементами культуры общения, как умение приветствовать, прощаться, выразить просьбу, благодарность, извинение и др., уметь выражать свои чувства (основные эмоции) и понимать чувства другого, владеть элементарными способами эмоциональной поддержки сверстника, взрослого [13]. В общении дошкольников зарождается осознание собственной ценности и ценности других людей, возникают проявления эмпатии и толерантности. Важной характеристикой коммуникативной готовности 7 – 8-летних детей к школьному обучению считается появление к концу дошкольного возраста произвольных форм общения с взрослыми –

это контекстное общение, где сотрудничество ребенка и взрослого осуществляется не непосредственно, а опосредствованно задачей, правилом или образцом, а также кооперативно-соревновательное общение со сверстниками. На их основе у ребенка постепенно складывается более объективное, опосредованное отношение к себе [9].

Перечисленные выше компетенции характеризуют базисный уровень развития общения ребенка.

Согласно Л.С. Выготскому, с началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка, становится доминирующей функцией. В ходе систематического обучения, направленного на усвоение научных знаний, происходит развитие словесно – логического, понятийного мышления, что ведет к перестройке и всех других познавательных процессов: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие думающим». Усвоение в ходе учебной деятельности основ теоретического сознания и мышления ведет к возникновению и развитию таких новых качественных образований, как рефлексия, анализ, внутренний план действий [14].

В этот период качественно изменяется способность к произвольной регуляции поведения. Происходящая в этом возрасте «утрата детской непосредственности» Л.С.Выготский характеризует новый уровень развития мотивационно – потребностной сферы, что позволяет ребенку действовать не непосредственно, а руководствоваться сознательными целями, социально выработанными нормами, правилами и способами поведения, развития навыков [24].

По мнению психологов, младший школьный возраст является благоприятным для формирования коммуникативного компонента универсальных учебных действий, так как индивидуальные успехи ребёнка приобретают социальный смысл впервые на начальной ступени обучения, создаются хорошие условия для формирования коммуникативных компетенций [8].

Итак, наряду с личностными, регулятивными, познавательными универсальными учебными действиями раскрываются коммуникативные. Они обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [27].

Процесс формирования коммуникативных умений проходит несколько этапов:

1. Первый этап (1 класс) - становление элементарных форм общения. Дети учатся слушать учителя, выполнять указания, формулировать простые высказывания, обращаться с просьбой или вопросом. Речь носит преимущественно ситуативный характер, а коммуникация регулируется взрослым.

2. Второй этап (2–3 классы) - развитие способности к сотрудничеству.

Учащиеся осваивают основы ролевого взаимодействия, учатся договариваться, распределять обязанности, учитывать мнение других. Общение начинает приобретать познавательный характер, формируются навыки групповой работы.

3. Третий этап (4 класс) - формирование самостоятельности в общении.

Ребёнок способен самостоятельно выстраивать коммуникацию, проявлять инициативу, корректировать поведение в зависимости от ситуации. Возникает осознание норм речевого этикета, формируется рефлексия собственных коммуникативных действий [33].

К концу младшего школьного возраста коммуникативные УУД становятся основой успешного обучения на следующем уровне образования, а также важным условием личностного становления и социальной адаптации.

Коммуникативные универсальные учебные действия имеют многогранный характер. В связи с этим необходимо выделение возрастных особенностей коммуникативных действий, которые имеют наиболее общее значение с точки зрения достижения целей образования, обозначенных в новом проекте стандартов. Основой решения этой задачи стало содействие и сотрудничество[38].

Выделены три базовых аспекта коммуникативной деятельности, а также необходимые характеристики общего уровня развития общения у детей, поступающих в начальную школу [40].

При поступлении в школу ребенок имеет определенный уровень развития общения. В состав базовых предпосылок входят следующие компоненты:

- потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
- приемлемое отношение к процессу сотрудничества;
- ориентация на партнера по общению;
- умение слушать собеседника.

В соответствии с нормативно протекающим развитием к концу дошкольного возраста большинство детей умеют устанавливать контакт со сверстниками и незнакомыми им ранее взрослыми. При этом они проявляют определенную степень уверенности и инициативности (задают вопросы и обращаются за поддержкой в случае затруднений).

К 7 годам дети должны уметь слушать и понимать чужую речь (необязательно обращенную к ним), а также грамотно оформлять свою мысль в грамматически несложных выражениях устной речи. Они должны владеть такими элементами культуры общения, как умение приветствовать, прощаться, выразить просьбу, благодарность, извинение, уметь выражать свои чувства и понимать чувства другого, владеть

элементарными способами эмоциональной поддержки сверстника, взрослого[9].

Перечисленные особенности характеризуют лишь базисный уровень развития общения ребенка, без достижения которого теряет смысл какой-либо разговор о конкретных коммуникативных действиях.

Можно выделить три вида коммуникативных универсальных учебных действий:

1. Коммуникация как взаимодействие. Учет позиции собеседника или партнера по деятельности. Вот почему на каждом уроке мы уходим от фронтальной работы. Если фронтальная работа занимает 30 или более процентов, то качество стремится к 0. Предпочтение надо отдавать парным, групповым, интерактивным видам работы, там, где каждый высказывает свое мнение, а затем вырабатывается общее мнение.

2. Коммуникация как сотрудничество. Это согласование усилий по достижению общей цели - ориентация на партнера, т.е. одно задание на всех.

3. Коммуникация как развитие речи-интериоризация. Это умение использовать стили и способы построения речевой коммуникации.[25].

Перейдем к выделению особенностей развития каждого вида в младшем школьном возрасте.

В рамках коммуникации как взаимодействие важной вехой в развитии детей является преодоление эгоцентрической позиции в межличностных и пространственных отношениях. (Эгоцентризм – это неспособность или нежелание человека встать на место другого и понять его точку зрения. Эгоизм – поведение человека, который ставит свои интересы выше других и считает удовлетворение собственных потребностей наивысшей ценностью, иногда в ущерб другому человеку. Чем же отличаются эгоистичный и эгоцентричный человек? Индивид эгоистичный способен понять точку зрения другого, но в тоже время открыто ею пренебрегает. Эгоцентричный индивид не в состоянии встать

на место другого, потому что смотрит на мир только через призму своих установок и понятий. Ему сложно воспринимать информацию, которая исходит от другого человека и противоречит его собственному представлению о мире.) [26].

В младшем школьном возрасте дети впервые перестают считать собственную точку зрения единственно возможной. Это происходит главным образом, в общении со сверстниками и под влиянием столкновения их различных точек зрения в игре и других совместных видах деятельности. Подчеркну незаменимость общения со сверстниками, поскольку взрослый не может выступать как равный ему партнер [28].

По мере взросления он осознает, что для того, чтобы жить в обществе, ему необходимо общаться, договариваться, иногда идти на компромиссы, то есть научиться понимать, что другой человек тоже имеет свою точку зрения, которая может отличаться от его собственной.

В итоге к концу начальной школы коммуникативные действия, приобретают более глубокий характер: дети становятся способными понимать возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета. Вместе с преодолением эгоцентризма дети начинают лучше понимать мысли, чувства, стремления и желания окружающих, их внутренний мир в целом [34].

Характеризуя второй вид коммуникативных универсальных учебных действий необходимо отметить, что ядром этой группы является согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности.

На протяжении младшего школьного возраста дети активно включаются в общие занятия, интерес к сверстнику становится очень высоким. Вокруг учебной деятельности нередко возникает настоящее сотрудничество школьников: дети помогают друг другу, осуществляют взаимоконтроль и т. д. Приобретение навыков социального взаимодействия является одной из важнейших задач развития на этом

школьном этапе. Концепция учебного сотрудничества предполагает, что большая часть обучения строится как групповое, и именно совместная деятельность обучающего и обучаемых обеспечивает усвоение обобщенных способов решения задач [37].

Однако в рамках сложившейся системы обучения главными показателями нормативно-возрастной формы развития коммуникативного компонента универсальных учебных действий в начальной школе можно считать умение договариваться, находить общее решение практической задачи; умение высказывать и аргументировать свое предложение, умение и убеждать, и уступать; способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации спора и противоречия интересов, умение с помощью вопросов выяснять недостающую информацию; способность брать на себя инициативу в организации совместного действия, а также осуществлять взаимный контроль и взаимную помощь по ходу выполнения задания [39].

Таким образом, особенности формирования коммуникативных УУД у младших школьников заключаются в комплексном преодолении возрастного эгоцентризма через кооперативную деятельность, находящуюся в неразрывной связи с развитием речи, саморегуляции и опирающуюся на адекватные возрасту игровые и учебные ситуации.

### 1.3 Дидактические игры, как средство развития коммуникативных универсальных учебных действий

Одним из главных условий формирования коммуникативных универсальных учебных действий является использование в образовательном процессе начальной школы дидактической игры [7].

В.А Сухомлинский подчеркивал, что игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение

общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [18].

Главными чертами, которые отличают от другого вида деятельности в научной литературе называются:

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);

- творческий, в значительной мере импровизационный, активный характер этой деятельности («поле творчества»);

- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция («эмоциональное напряжение»);

- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

В научной литературе по определению И.А. Гришановой дано понятие дидактической игры. Дидактическая игра это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогической школой в целях обучения и воспитания детей. Дидактические игры направлены на решение конкретных задач в обучении детей, но в то же время в них появляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности [11].

Дидактическая игра – представляет собой сложное, многоплановое педагогическое явление, не случайно её называют и методом, и приемом, и формой обучения, и видом деятельности, и средством обучения Место игры в структуре урока зависит от той цели, с которой ее использует учитель. Например, в начале урока дидактическая игра может применяться для подготовки учеников к восприятию учебного материала, в середине – с целью активизации учебной деятельности младших школьников или закрепления и систематизации новых понятий [23].

Необходимость использования дидактических игр как средство обучения младших школьников определяется в научной литературе рядом причин:

1) игровая деятельность как ведущая в дошкольном детстве еще не потеряла своего значения в младшем школьном возрасте (Л.С.Выготский), поэтому опора на игровую деятельность, игровые формы и приемы – это наиболее адекватный путь включения детей в учебную работу;

2) освоение учебной деятельности, включение в нее детей идет медленно;

3) имеются возрастные особенности детей, связанные с недостаточной устойчивостью и произвольностью внимания, преимущественно произвольным развитием памяти, преобладанием наглядно-образного типа мышления. Дидактические игры способствуют развитию у детей психических процессов;

4) недостаточно сформирована познавательная мотивация. Мотив и содержание учебной деятельности не соответствуют друг другу. Существуют значительные трудности адаптации при поступлении в школу. Дидактическая игра во многом способствует преодолению указанных трудностей [30].

Как пишет И.А. Гришанова, во многих дидактических играх, использованных учителем начальных классов, заложен элемент соревнования между группами, который усиливает эмоциональный характер игры. В этом случае дети стремятся не только сами хорошо выполнить задание, но и побудить к этому своих товарищей, помочь им.

Такие игры, кроме решения учебных задач, способствуют воспитанию нравственных качеств личности, привитию навыков правильного поведения в коллективе [8]. В ходе игры учащиеся незаметно для себя выполняют различные упражнения, где им самим приходится сравнивать, выполнять арифметические действия, тренироваться в устном счёте, решать задачи. Игра ставит учащихся в условие поиска, пробуждает интерес к победе, следовательно, дети стремятся быть быстрыми, находчивыми, чётко выполнять задания, соблюдая правила игры [16].

В.А Дрызгунова определяет функции дидактической игры:

- 1) коммуникативная: освоение диалектики общения;
- 2) терапевтическая: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- 3) диагностическая: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
- 4) коррекционная: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;
- 5) межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социокультурных ценностей;
- 6) социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

Дидактическая игра имеет определенную структуру, характеризующую игру как форму обучения и игровую деятельность. Выделяют следующие структурные составляющие дидактической игры[39]:

- 1) дидактическая задача;
- 2) игровые действия;
- 3) правила игры;
- 4) результат.

Г.К. Селевко предлагает следующую классификацию дидактических игр.

1. Деление игр по виду деятельности на физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические [1].

2. По характеру педагогического процесса:

- обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие;
- познавательные, воспитательные, развивающие;
- репродуктивные, продуктивные, творческие;
- коммуникативные, диагностические, профориентационные.

3. Согласно Г.К. Селевко по характеру игровой методике педагогические игры делятся на: предметные, сюжетные, ролевые,

деловые, имитационные, игры драматизации.

4. По предметной области выделяют игры по всем школьным циклам.

5. По игровой среде, которая в значительной степени определяет специфику игровой технологии: различают игры с предметами и без них, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, с различными средствами передвижения.

Эффект игровой терапии определяется практикой новых социальных отношений, которые ребенок получает в ролевой игре. Именно практика новых реальных отношений, в которые ролевая игра ставит ребенка как со взрослым, так и со сверстниками, отношений свободы и сотрудничества, взамен отношений принуждения и агрессии, приводит в конце концов к терапевтическому эффекту[12].

Ценность дидактических игр заключается в том, что дети в значительной мере самостоятельно учатся, активно помогая, друг другу и взаимно себя проверяют. При использовании игр и игровых ситуаций, на уроках возможны самые разнообразные приемы и формы работы. Все зависит от профессионализма и творчества учителя. Использование игр в процессе обучения превращает их в категорию дидактических, где процесс образования погружен в процесс общения, а активность обучающихся сравнима или даже превосходит активность педагога [10].

Итак, дидактическая игра представляет собой сложное, многоплановое педагогическое явление, её называют и методом, и приемом, и формой обучения, и видом деятельности, и средством обучения. Дидактическая игра – это метод обучения, в процессе которой в игровой ситуации решаются учебно- воспитательные задачи, может использоваться на всех ступенях обучения, выполняя различные функции. Место игры в структуре урока зависит от той цели, с которой ее использует учитель. Основными функциями дидактической игры являются: социализации; коммуникации; диагностическая [3].

## Выводы по 1 главе

Анализ научных источников показывает, что универсальные учебные действия, включая коммуникативные, представляют собой основу учебной деятельности младшего школьника, обеспечивая его способность самостоятельно осваивать новый социальный и учебный опыт, регулировать собственную деятельность и взаимодействовать с окружающими. Коммуникативные УУД включают три ключевых аспекта: взаимодействие, сотрудничество и интериоризацию речи. Эти компоненты формируются через диалог, совместную деятельность и речевую практику, что подчёркивает необходимость организации образовательного процесса на основе активного общения и сотрудничества учащихся.

Младший школьный возраст является чувствительным периодом для развития коммуникативных действий: ребёнок постепенно преодолевает эгоцентризм, начинает учитывать позицию другого, осваивает нормы речевого этикета и получает опыт сотрудничества в разных учебных ситуациях. Формирование коммуникативных УУД происходит поэтапно – от освоения элементарных форм общения к развитию полноценного сотрудничества и осознанной речевой регуляции. Это требует разнообразных групповых форм работы, диалоговых упражнений и специально организованных ситуаций взаимодействия.

Дидактическая игра доказала свою высокую эффективность как средство развития коммуникативных универсальных учебных действий, так как сочетает обучение и взаимодействие, создаёт условия для диалога, сотрудничества, распределения ролей и принятия общих решений. Многофункциональность дидактической игры (социализирующая, коммуникативная, диагностическая, развивающая функции) делает её оптимальным педагогическим инструментом для формирования коммуникативных УУД на уроках окружающего мира.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### **2.1 Диагностика уровня сформированности коммуникативных универсальных действий на констатирующем этапе**

Целью опытно-экспериментальной работы является диагностика уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Для реализации поставленной цели, поставлены следующие задачи:

- подобрать методики, направленные на выявление уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников;
- выделить уровни сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников;
- разработать комплекс дидактического материала, направленного на развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников;
- внедрить комплекс дидактического материала в процесс обучения младших школьников;
- провести контрольный этап эксперимента;

Опытно-экспериментальная работа по развитию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников осуществлялась на базе МБОУ «СОШ №1» г. Чебаркуль. В исследовании приняли участие учащиеся 3Б класса – 24 Человек (10 мальчиков, 14 девочек).

Итак, мы определили цель и задачи опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира.

Для решения первой задачи нами были подобраны и применены следующие методики с целью выявления уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий:

1. Методика «Рукавички» Г.А. Цукерман;
2. «Эмпатические способности» (автор: В. В. Бойко);
3. Методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман.

Первая методика Г.А. Цукерман «Рукавички», направленная на выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Возраст: 8-9 лет

Метод оценивания: критерии оценки состояния связной речи младших школьников представлен в приложение 1.

Материал для работы: изображения правой и левой рукавиц для каждой пары учеников и набор геометрических фигур для формирования орнамента на варежках.

Описание задания: детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

Инструкция: Дети, перед вами лежат две рукавички и карандаши. Вам нужно рукавички украсить узорами так, чтобы получилась пара, – для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор и раскрасить его на варежке, но сначала нужно между собой договориться, кто будет оформлять правую рукавичку, а кто левую, и какой узор вы им придумаете, а затем приступать к выполнению работы.

При проведении данного исследования использовались следующие критерии оценивания:

1. Продуктивность совместной деятельности по степени сходства узоров на рукавичках.
2. Умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.п.

3. Взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют.

4. Взаимопомощь по ходу выполнения работы.

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

Выполненные работы детей анализировались по следующим уровням показателей:

Высокий уровень – рукавички украшены одинаковыми или весьма похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора, приходят к согласию относительно способа оформления узора на рукавичках. Сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие. Следят за реализацией принятого замысла.

Средний уровень – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия.

Низкий уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своём.

Диагностика проводилась под контролем классных руководителей и с разрешения родителей. В классах была положительная атмосфера. Результаты диагностики представлены ниже в таблице 1.

Таблица 1 – Распределение младших школьников по уровням сформированности коммуникативных УУД по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман на констатирующем этапе эксперимента

| №  | Обучающийся   | Уровень |
|----|---------------|---------|
| 1  | Матвей Б.     | Высокий |
| 2  | Иван Р.       | Низкий  |
| 3  | Артём З.      | Средний |
| 4  | Владислав Щ.  | Низкий  |
| 5  | Алексей Ж.    | Средний |
| 6  | Никита С.     | Низкий  |
| 7  | Константин П. | Средний |
| 8  | Кирилл М.     | Высокий |
| 9  | Александр К.  | Средний |
| 10 | Денис Н.      | Высокий |
| 11 | Елена Р.      | Высокий |
| 12 | Ульяна З.     | Средний |
| 13 | Ксения П.     | Высокий |
| 14 | Полина Щ.     | Средний |
| 15 | Дарья С.      | Средний |
| 16 | София Ш.      | Высокий |
| 17 | Марина В.     | Средний |
| 18 | Арина К.      | Средний |
| 19 | Валерия Ю.    | Средний |
| 20 | Алина П.      | Средний |
| 21 | Сабина М.     | Низкий  |
| 22 | Юлия Н.       | Средний |
| 23 | Ирина К.      | Средний |
| 24 | Наталья В.    | Средний |

Высокий уровень сформированности умений согласованно выполнять совместную деятельность наблюдается у 6 обучающихся (25%) контрольной группы (3 «Б»). Обучающиеся с высоким уровнем данного критерия легко находят общий язык с партнёром, узоры рукавичек у ребят идентичны и очень интересны.

Средний уровень сформированности умений согласованно выполнять совместную деятельность наблюдается у 14 обучающихся (58%) контрольной группы (3 «Б»). Учащиеся со средним уровнем данного критерия способны находить общий язык с партнёром, однако у них возникают трудности при распределении ролей. Рукавички таких ребят частично схожи, но имеются заметные различия.

Низкий уровень сформированности умений согласованно выполнять совместную деятельность наблюдается у 4 учащихся (17%) контрольной группы (3 «Б»). Обучающиеся с низким уровнем данного критерия не способны находить общий язык с партнёром, у них нет желания взаимодействовать друг с другом. Рукавички таких ребят полностью отличались.

Представим полученные результаты на рисунке 1.

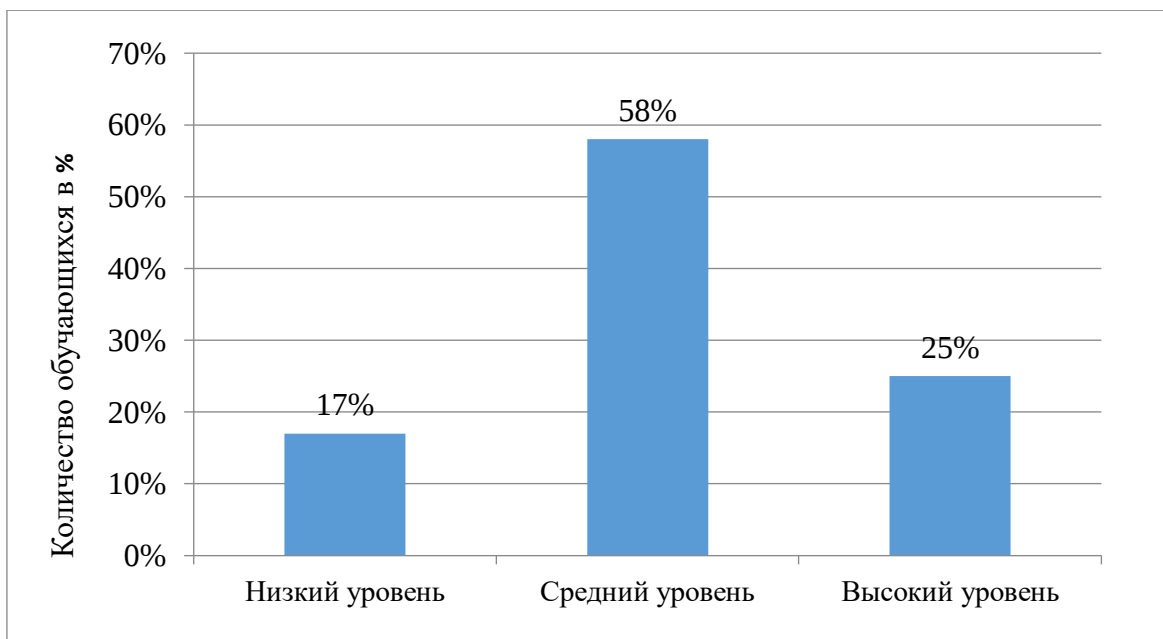


Рисунок 1 – Распределение младших школьников по уровням сформированности коммуникативных УУД по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман на констатирующем этапе эксперимента

Диагностическая методика 2. «Эмпатические способности» (автор:В. В. Бойко). Цель: определение уровня сформированности эмоциональной эмпатии.

Процедура исследования: обучающимся выдаётся анкета с утверждениями и бланк для ответов.

Анкета содержит 36 утверждений, на которые ученик в бланке для ответов должен ответить либо «да», либо «нет». Затем педагог анализирует ответы и выставляет баллы в соответствии с прилагаемым к методике ключом.

Критерии оценивания:

– способность проявлять доброжелательное отношение к окружающим, проявление поддержки и взаимопомощи по отношению к другим людям;

– эмоциональное отношение учащихся к совместной деятельности.

Диагностика проводилась под контролем классных руководителей и с разрешения родителей. В классах была положительная атмосфера. Результаты диагностики представлены ниже в таблице 2.

Таблица 2 – Распределение младших школьников по уровням сформированности коммуникативных УУД по методике «Эмпатические способности» (автор: В.В. Бойко) на констатирующем этапе

| №  | Обучающийся   | Уровень |
|----|---------------|---------|
| 1  | Матвей Б.     | Высокий |
| 2  | Иван Р.       | Низкий  |
| 3  | Артём З.      | Средний |
| 4  | Владислав Щ.  | Низкий  |
| 5  | Алексей Ж.    | Средний |
| 6  | Никита С.     | Низкий  |
| 7  | Константин П. | Средний |
| 8  | Кирилл М.     | Высокий |
| 9  | Александр К.  | Средний |
| 10 | Денис Н.      | Высокий |
| 11 | Елена Р.      | Высокий |
| 12 | Ульяна З.     | Средний |
| 13 | Ксения П.     | Средний |
| 14 | Полина Щ.     | Средний |
| 15 | Дарья С.      | Средний |
| 16 | София Ш.      | Высокий |
| 17 | Марина В.     | Средний |
| 18 | Арина К.      | Средний |
| 19 | Валерия Ю.    | Средний |
| 20 | Алина П.      | Средний |
| 21 | Сабина М.     | Низкий  |
| 22 | Юлия Н.       | Средний |
| 23 | Ирина К.      | Средний |
| 24 | Наталья В.    | Средний |

Высокий уровень сформированности эмоциональной эмпатии наблюдается у 5 обучающихся (21%).

Обучающиеся с высоким уровнем данного критерия искренне заинтересованы к чувствам окружающих людей, у учащихся ярко-

выраженное чувство сопереживания. У учеников проявляется положительное отношение к совместной деятельности, т.е. ребята с удовольствием взаимодействуют друг с другом.

Средний уровень сформированности эмоциональной эмпатии наблюдается у 15 обучающихся (62%).

Обучающиеся со средним уровнем данного критерия сдержанно относятся к чувствам окружающих людей, а также они изредка сопереживают и сдерживают свои эмоции. У учеников проявляется нейтральное эмоциональное отношение учащихся к совместной деятельности, т.е. ребята взаимодействуют друг с другом только при необходимости.

Низкий уровень сформированности эмоциональной эмпатии наблюдается у 4 обучающихся (17%). Обучающиеся редко проявляют поддержку, взаимопомощь и доброжелательное отношение к окружающим людям. У учащихся негативное отношение к совместной деятельности, т.е. ребята отказываются взаимодействовать друг с другом.

Представим полученные результаты на рисунке 2.

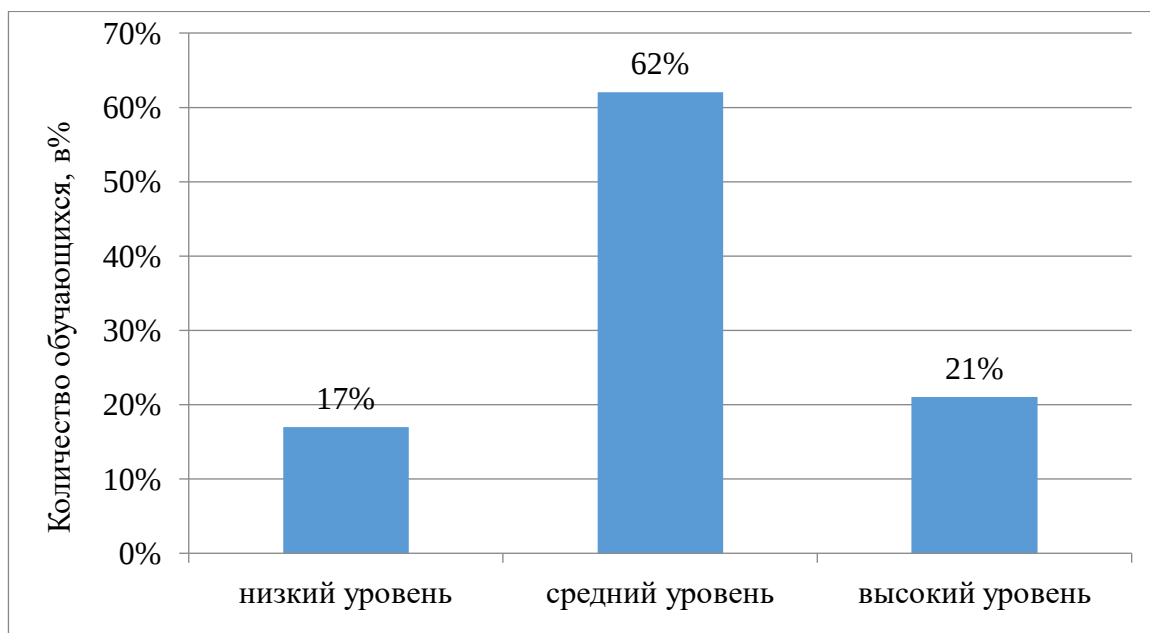


Рисунок 2 – Распределение младших школьников по уровням сформированности коммуникативных УУД по методике «Эмпатические способности» (автор:В.В. Бойко) на констатирующем этапе

Третья методика «Кто прав?» Цукерман Г.А.

Оцениваемые УУД: действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера).

Возраст: ступень начальной школы.

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Описание задания: ребенку, сидящему перед ведущим обследование взрослым, дается по очереди текст трех заданий и задаются вопросы.

Материал: три карточки с текстом заданий.

Инструкция: «Прочитай по очереди текст трех маленьких рассказов и ответь на поставленные вопросы».

Задание 1. «Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал: «Вот здорово!». А Саша воскликнул: «Фу, ну и страшилище!» Как ты думаешь, кто из них прав? Почему так сказал Саша? А Володя? О чем подумал Петя? Что Петя ответит каждому из мальчиков? Что бы ты ответил на месте Саши и Володи? Почему?»

Задание 2. «После школы три подруги решили готовить уроки вместе. «Сначала решим задачи по математике, - сказала Наташа». «Нет, начать надо с упражнения по русскому языку, - предложила Катя» «А вот и нет, вначале надо выучить стихотворение, - возразила Ира». Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить?»

Задание 3. «Две сестры пошли выбирать подарок своему маленькому братишке к первому дню его рождения. «Давай купим ему это лото», - предложила Лена. «Нет, лучше подарить самокат», - возразила Аня. Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить? А что бы предложил подарить ты? Почему?»

Критерии оценивания:

– понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной;

– понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору;

– учет разных мнений и умение обосновать собственное;

– учет разных потребностей и интересов. Показатели уровня выполнения задания.

Низкий уровень: ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета (например, изображенного персонажа и качества самого рисунка в 1-м задании) или выбора (2-е и 3-е задания); соответственно, исключает возможность разных точек зрения: ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной.

Средний уровень: частично правильный ответ: ребенок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы либо ошибочны, но не может обосновать свои ответы.

Высокий уровень: ребенок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое собственное мнение. Результаты диагностики представлены ниже в таблице 3.

Таблица 3 – Распределение младших школьников по уровням сформированности коммуникативных УУД по методике «Кто прав?» (автор: Г.А. Цукерман) на констатирующем этапе

| № | Обучающийся  | Уровень |
|---|--------------|---------|
| 1 | Матвей Б.    | Высокий |
| 2 | Иван Р.      | Средний |
| 3 | Артём З.     | Средний |
| 4 | Владислав Ш. | Низкий  |
| 5 | Алексей Ж.   | Средний |

Продолжение таблицы 3

|    |               |         |
|----|---------------|---------|
| 6  | Никита С.     | Низкий  |
| 7  | Константин П. | Средний |
| 8  | Кирилл М.     | Средний |
| 9  | Александр К.  | Низкий  |
| 10 | Денис Н.      | Высокий |
| 11 | Елена Р.      | Высокий |
| 12 | Ульяна З.     | Средний |
| 13 | Ксения П.     | Средний |
| 14 | Полина Щ.     | Средний |
| 15 | Дарья С.      | Высокий |
| 16 | София Ш.      | Высокий |
| 17 | Марина В.     | Средний |
| 18 | Арина К.      | Средний |
| 19 | Валерия Ю.    | Низкий  |
| 20 | Алина П.      | Средний |
| 21 | Сабина М.     | Средний |
| 22 | Юлия Н.       | Средний |
| 23 | Ирина К.      | Средний |
| 24 | Наталья В.    | Средний |

Высокий уровень сформированности коммуникативных действий, направленных на учёт позиции собеседника, наблюдается у 4 обучающихся (17%). Такие обучающиеся учитывают различные точки зрения и принимают их во внимание во время осуществления взаимодействия, школьники способны отличить правильное мнение от ошибочного и могут грамотно, чётко и адекватно высказать свою точку зрения и аргументировать её.

Средний уровень сформированности коммуникативных действий, направленных на учёт позиции собеседника, наблюдается у 16 обучающихся (66%). Такие обучающиеся учитывают различные точки зрения, но не принимают их во внимание во время осуществления взаимодействия, школьники способны отличить правильное мнение от ошибочного, но при этом не могут адекватно обосновать свою точку зрения.

Низкий уровень сформированности коммуникативных действий, направленных на учёт позиции собеседника, наблюдается у 4 обучающихся (17%). Такие обучающиеся не пытаются учитывать

различные точки зрения, принимают сторону одного из персонажей, а также не способны аргументировать свою точку зрения.

Представим полученные результаты на рисунке 3.

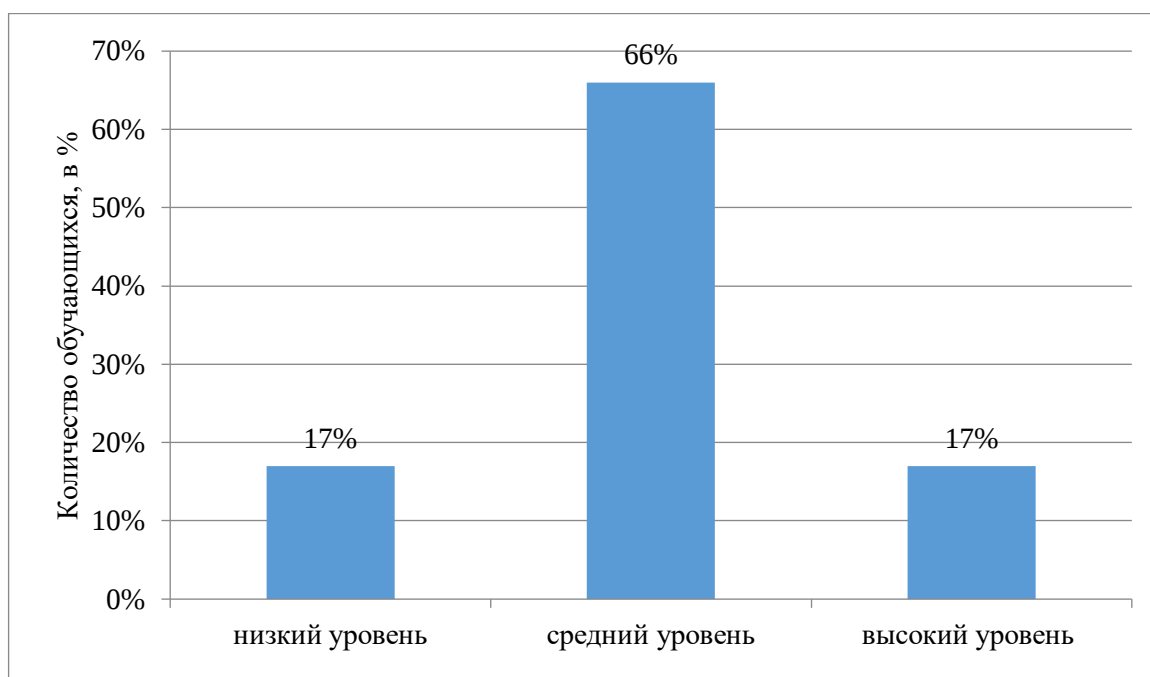


Рисунок 3 – Распределение младших школьников по уровням сформированности коммуникативных УУД по методике «Кто прав?» (автор: Г.А. Цукерман) на констатирующем этапе

Сопоставим результаты 3-х методик. Представим результаты в таблице 4.

Таблица 4 – Распределение обучающихся по уровням сформированности коммуникативных универсальных учебных действий на констатирующем этапе

| №  | Обучающийся   | Результаты по методике №1 | Результаты по методике №2 | Результаты по методике №3 | Уровень на констатирующем этапе |
|----|---------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------------|
| 1  | Матвей Б.     | Высокий                   | Высокий                   | Высокий                   | Высокий                         |
| 2  | Иван Р.       | Низкий                    | Низкий                    | Средний                   | Низкий                          |
| 3  | Артём З.      | Средний                   | Средний                   | Средний                   | Средний                         |
| 4  | Владислав Щ.  | Низкий                    | Низкий                    | Низкий                    | Низкий                          |
| 5  | Алексей Ж.    | Средний                   | Средний                   | Средний                   | Средний                         |
| 6  | Никита С.     | Низкий                    | Низкий                    | Низкий                    | Низкий                          |
| 7  | Константин П. | Средний                   | Средний                   | Средний                   | Средний                         |
| 8  | Кирилл М.     | Высокий                   | Высокий                   | Средний                   | Высокий                         |
| 9  | Александр К.  | Средний                   | Средний                   | Низкий                    | Средний                         |
| 10 | Денис Н.      | Высокий                   | Высокий                   | Высокий                   | Высокий                         |

Продолжение таблицы 4

|    |            |         |         |         |         |
|----|------------|---------|---------|---------|---------|
| 11 | Елена Р.   | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий |
| 12 | Ульяна З.  | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 13 | Ксения П.  | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 14 | Полина Щ.  | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 15 | Дарья С.   | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 16 | София Ш.   | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий |
| 17 | Марина В.  | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 18 | Арина К.   | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 19 | Валерия Ю. | Средний | Средний | Низкий  | Средний |
| 20 | Алина П.   | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 21 | Сабина М.  | Низкий  | Низкий  | Средний | Низкий  |
| 22 | Юлия Н.    | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 23 | Ирина К.   | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 24 | Наталья В. | Средний | Средний | Средний | Средний |

Исходя из полученных результатов в таблице 4, мы видим, что высокий уровень сформированности коммуникативных УУД определен у 5 человек (21%), средний уровень выявлен у 15 человек (62%) , низкий уровень показали 4 человека (17%).

Представим полученные результаты на рисунке 4.

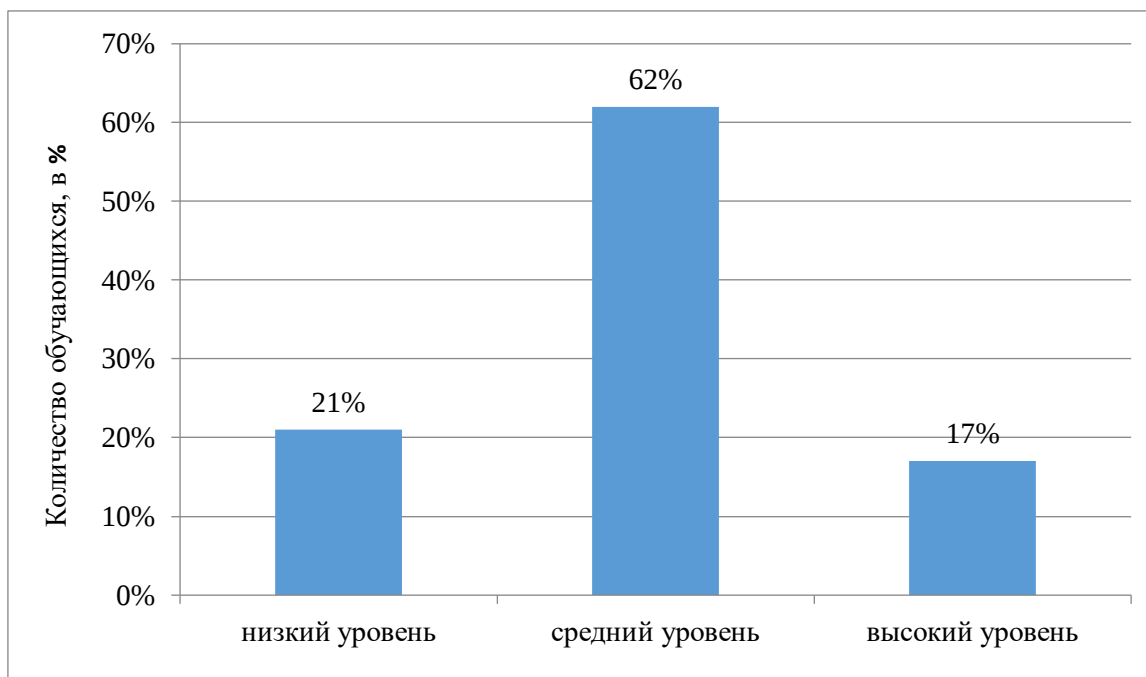


Рисунок 4 – Распределение обучающихся по уровням сформированности коммуникативных универсальных учебных действий на констатирующем этапе эксперимента

Исходя из результатов исследования, мы можем сделать вывод о том, что уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных

действий развит преимущественно на среднем уровне, что говорит о необходимости организации работы по его повышению.

### 2.3 Реализация комплекса дидактических игр, направленного на формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников

После проведения диагностики стало ясно, что у обучающихся экспериментальной группы (3 «Б») недостаточно сформированы такие коммуникативные универсальные учебные действия, как:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками;
- умение слышать, слушать и понимать речь собеседника;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- постановка вопросов;
- понимание существования различных точек зрения, принятие их во внимание во время осуществления взаимодействия.

На формирующем этапе были проведены уроки окружающего мира в экспериментальном классе с использованием дидактических игр для формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

В течение этого времени на уроках окружающего мира учитель предлагала обучающимся различные игры, направленные на формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Подбор игр осуществлялся с опорой на имеющиеся знания обучающихся. Практически все игры являлись кратковременными, проходившие в течение одного урока.

Игры включались в различные этапы урока: актуализацию знаний, изучение нового материала, закрепление и рефлексия. Особое внимание

уделялось организации парной и групповой работы, поскольку именно в совместной деятельности наиболее эффективно формируются коммуникативные универсальные учебные действия.

1. Дидактическая игра «Экологический совет».

Тема урока: «Охрана природы»

Цель игры: развитие умения участвовать в коллективном обсуждении и аргументировать свое мнение.

Форма работы: групповая.

Учитель предлагает учащимся представить, что они являются членами экологического совета. Каждая группа получает проблемную ситуацию (загрязнение реки, вырубка леса, исчезновение животных и др.). Задача детей –обсудить проблему и предложить пути ее решения. В ходе игры учащиеся учатся: слушать мнение других, договариваться, распределять обязанности, выступать перед классом.

2. Игра «Продолжи мысль»

Тема урока: «Для чего нужна экономика»

Цель: развитие связной речи и навыков диалогического общения.

Форма: фронтальная.

Учитель начинает предложение, а учащиеся по очереди продолжают его:

«Экономика нужна людям потому, что...»

«Если не беречь природные ресурсы, то...»

Игра способствует развитию умения формулировать мысли и внимательно слушать одноклассников.

3. Игра «Журналисты»

Тема урока: «Путешествие по городам России»

Цель: развитие навыков постановки вопросов и ведения диалога.

Форма: работа в парах.

Один ученик выступает в роли журналиста, другой – жителя определенного города России. Журналист задает вопросы о достопримечательностях, природе и культуре города

Коммуникативные УУД: умение задавать вопросы, умение отвечать полными предложениями, развитие культуры общения.

#### 4. Игра «Собери пословицу»

Тема урока: «Здоровый образ жизни»

Цель: развитие навыков сотрудничества.

Форма: групповая.

Каждой группе выдаются карточки со словами. Учащиеся должны совместно собрать пословицу о здоровье и объяснить ее значение.

Например:

«Здоровье дороже богатства».

«В здоровом теле — здоровый дух».

#### 5. Игра «Верно – неверно»

Тема урока: «Органы чувств»

Цель: формирование умения аргументировать свою точку зрения.

Форма: фронтальная.

Учитель зачитывает утверждения:

«Глаза помогают человеку чувствовать запахи».

«Кожа является органом осязания».

Учащиеся должны согласиться или опровергнуть утверждение и объяснить свой ответ.

#### 6. Игра «Кто быстрее договорится?»

Тема урока: «Семейный бюджет»

Цель: развитие навыков совместного принятия решений.

Форма: работа в группах.

Каждой группе предлагается распределить условный семейный бюджет. Дети обсуждают, на что необходимо потратить деньги в первую очередь.

Игра формирует: умение вести обсуждение, навыки сотрудничества, способность учитывать мнение других.

7. Игра «Узнай животное»

Тема урока: «Разнообразие животных»

Цель: развитие монологической и диалогической речи.

Форма: работа в парах.

Один ученик описывает животное, не называя его, другой должен отгадать.

8. Игра «Мы — экскурсоводы»

Тема урока: «Золотое кольцо России»

Цель: развитие навыков публичного выступления.

Форма: групповая.

Каждая группа готовит мини-экскурсию по одному из городов Золотого кольца.

Учащиеся учатся: распределять роли, выступать перед аудиторией, взаимодействовать в группе.

9. Игра «Найди ошибку»

Тема урока: «Огонь, вода и газ»

Цель: развитие умения корректно высказывать замечания.

Форма: парная.

Учитель предлагает ситуации с ошибками поведения. Учащиеся обсуждают их и объясняют, как нужно поступить правильно.

10. Игра «Ассоциации»

Тема урока: «Полезные ископаемые»

Цель: развитие речевой активности.

Форма: фронтальная.

Учитель называет полезное ископаемое, а учащиеся по цепочке называют связанные с ним слова.

11. Игра «Живая цепочка»

Тема урока: «Кто что ест»

Цель: формирование навыков коллективного взаимодействия.

Форма: групповая.

Дети получают карточки с изображением растений и животных и должны построить правильную цепь питания, объясняя свой выбор.

#### 12. Игра «Суд над загрязнителем природы»

Тема урока: «Экологическая безопасность»

Цель: развитие умения аргументированно отстаивать позицию.

Форма: ролевая игра.

Роли: судья, защитники природы, представители завода, жители города.

Учащиеся обсуждают проблему загрязнения окружающей среды и предлагают решение.

#### 13. Игра «Телефон доверия»

Тема урока: «Опасные места»

Цель: развитие культуры общения.

Форма: работа в парах.

Один ученик рассказывает о проблемной ситуации, другой дает советы, соблюдая правила вежливого общения.

#### 14. Игра «Составь памятку»

Тема урока: «Природа и наша безопасность»

Цель: развитие навыков коллективной работы.

Форма: групповая.

Каждая группа составляет памятку поведения в лесу, после чего представляет ее классу.

#### 15. Игра «Что было бы, если...»

Тема урока: «Природа и человек»

Цель: развитие умения рассуждать и высказывать предположения.

Форма: фронтальная.

Примеры вопросов: «Что было бы, если исчезли леса?», «Что произошло бы без воды?»

#### 16. Игра «Эстафета вопросов»

Тема урока: «Разнообразие растений»

Цель: развитие навыков учебного диалога.

Форма: фронтальная.

Один ученик задает вопрос по теме урока другому ученику, тот отвечает и задает следующий вопрос.

#### 17. Игра «Реклама полезного продукта»

Тема урока: «Наше питание»

Цель: развитие навыков публичного выступления и убеждения.

Форма: групповая.

Учащиеся создают мини-рекламу полезного продукта и представляют ее классу.

#### 18. Игра «Круг идей»

Тема урока: «Как сохранить природу»

Цель: развитие умения высказывать и принимать различные мнения.

Форма: коллективная.

Каждый ученик предлагает способ помощи природе, не повторяя ответы одноклассников.

Разработанный комплекс дидактических игр был направлен на систематическое развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Использование игровых методов на уроках окружающего мира способствовало повышению познавательной активности учащихся, развитию речевых навыков, формированию культуры общения и умений сотрудничества.

В процессе формирующего этапа было установлено, что дидактические игры создают благоприятную эмоциональную атмосферу на уроке, помогают преодолеть скованность в общении и вовлекают в совместную деятельность даже менее активных учащихся. Регулярное использование игр способствовало развитию у детей умения слушать

собеседника, выражать собственное мнение, задавать вопросы, договариваться и работать в коллективе.

Таким образом, реализация разработанного комплекса дидактических игр подтвердила эффективность их использования как средства развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира в 3 классе.

2.3. Интерпретация и анализ результатов контрольного этапа опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках окружающего мира при помощи дидактических игр

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностическая работа с использованием этих же методик для проверки уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках окружающего мира.

По первой методике «Рукавички» Г.А. Цукерм мы получили следующие результаты, представленные в таблице 5.

Таблица 5 – Распределение обучающихся по уровням сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман на контрольном этапе эксперимента

| №  | Обучающийся   | Уровень |
|----|---------------|---------|
| 1  | Матвей Б.     | Высокий |
| 2  | Иван Р.       | Средний |
| 3  | Артём З.      | Средний |
| 4  | Владислав Щ.  | Низкий  |
| 5  | Алексей Ж.    | Средний |
| 6  | Никита С.     | Средний |
| 7  | Константин П. | Средний |
| 8  | Кирилл М.     | Высокий |
| 9  | Александр К.  | Средний |
| 10 | Денис Н.      | Высокий |

Продолжение таблицы 5

|    |            |         |
|----|------------|---------|
| 11 | Елена Р.   | Высокий |
| 12 | Ульяна З.  | Высокий |
| 13 | Ксения П.  | Высокий |
| 14 | Полина Щ.  | Высокий |
| 15 | Дарья С.   | Средний |
| 16 | София Ш.   | Высокий |
| 17 | Марина В.  | Средний |
| 18 | Арина К.   | Средний |
| 19 | Валерия Ю. | Средний |
| 20 | Алина П.   | Высокий |
| 21 | Сабина М.  | Средний |
| 22 | Юлия Н.    | Средний |
| 23 | Ирина К.   | Средний |
| 24 | Наталья В. | Средний |

Исходя из результатов, представленных в таблице 5, мы видим, следующее распределение коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников: высокий уровень – 9 человек (38%), средний уровень – 14 человек (58%), низкий уровень – 1 человека (4%).

Для более наглядного представления, покажем результаты на рисунке 5.

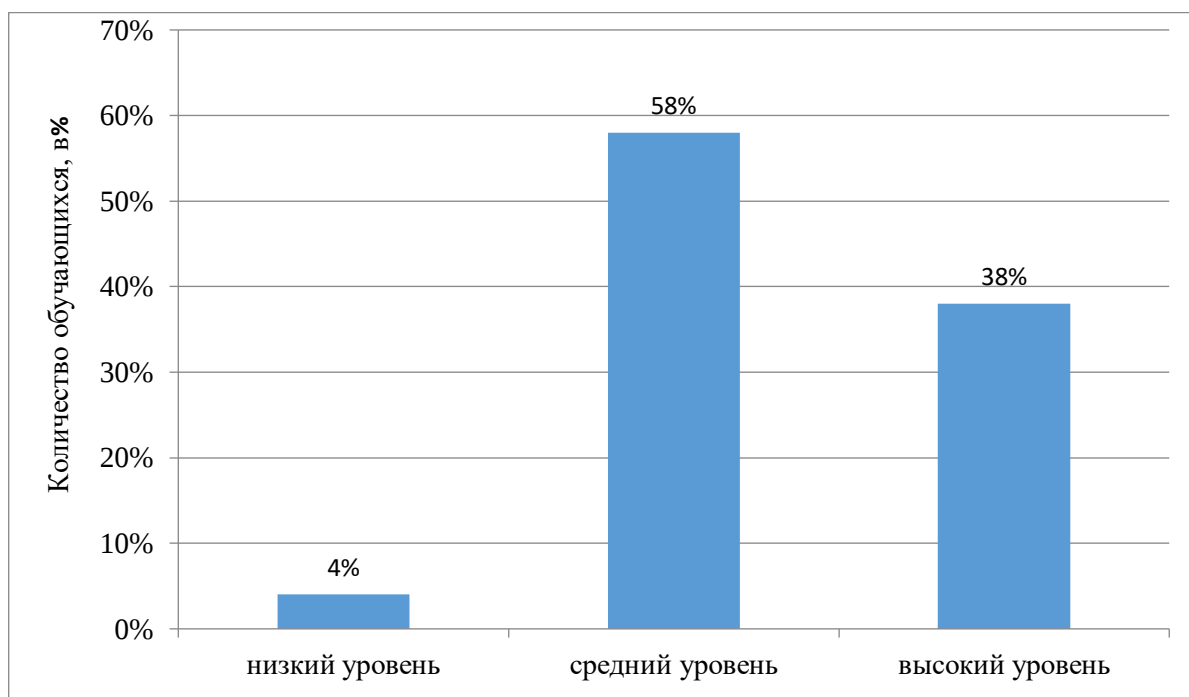


Рисунок 5 – Распределение обучающихся по уровням сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман на контрольном этапе эксперимента

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Мы видим, что высокий уровень изменился с 25 % до 38 %, средний уровень составил 58%, низкий уровень изменился с 17% до 4%.

Представим полученный результат на рисунке 6.

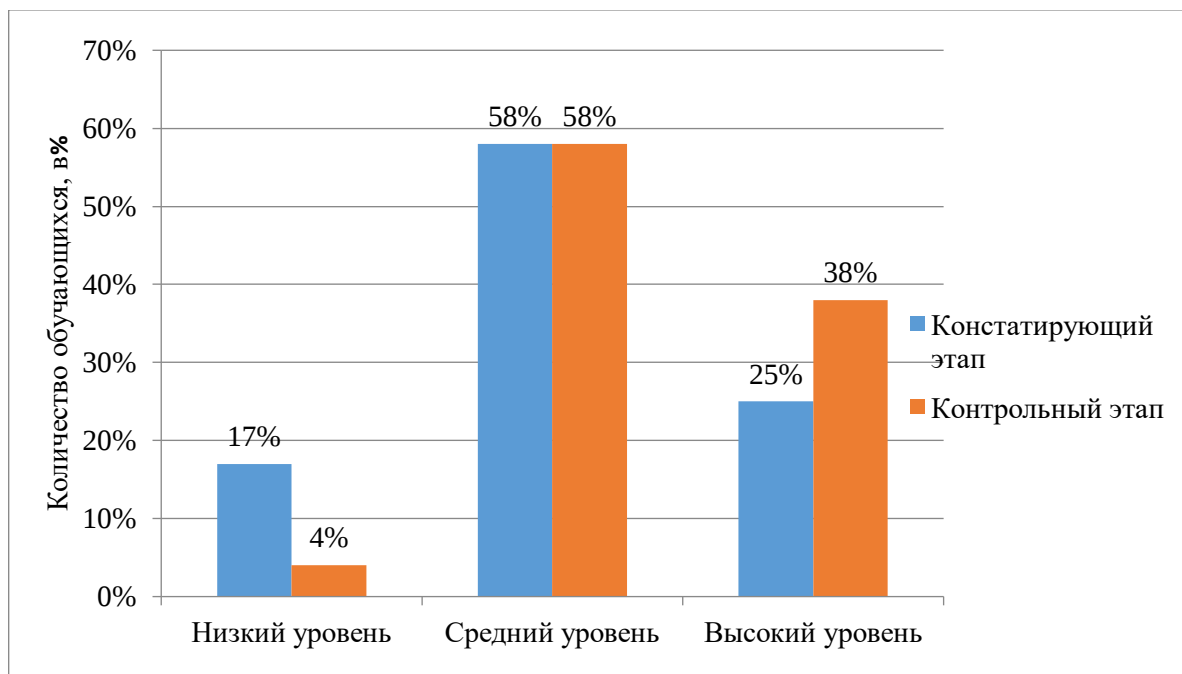


Рисунок 6 – Сравнительная диаграмма распределения обучающихся по уровням сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

По второй методике «Эмпатические способности» (автор: В. В. Бойко), мы получили следующие результаты, представленные в таблице 6.

Таблица 6 – Распределение обучающихся по уровням сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по методике «Эмпатические способности» (автор: В. В. Бойко) на контрольном этапе эксперимента

| № | Обучающийся   | Уровень |
|---|---------------|---------|
| 1 | Матвей Б.     | Высокий |
| 2 | Иван Р.       | Средний |
| 3 | Артём З.      | Средний |
| 4 | Владислав Щ.  | Средний |
| 5 | Алексей Ж.    | Средний |
| 6 | Никита С.     | Высокий |
| 7 | Константин П. | Средний |
| 8 | Кирилл М.     | Высокий |

Продолжение таблицы 6

|    |              |         |
|----|--------------|---------|
| 9  | Александр К. | Высокий |
| 10 | Денис Н.     | Высокий |
| 11 | Елена Р.     | Высокий |
| 12 | Ульяна З.    | Средний |
| 13 | Ксения П.    | Высокий |
| 14 | Полина Щ.    | Средний |
| 15 | Дарья С.     | Средний |
| 16 | София Ш.     | Высокий |
| 17 | Марина В.    | Высокий |
| 18 | Арина К.     | Средний |
| 19 | Валерия Ю.   | Средний |
| 20 | Алина П.     | Средний |
| 21 | Сабина М.    | Средний |
| 22 | Юлия Н.      | Средний |
| 23 | Ирина К.     | Средний |
| 24 | Наталья В.   | Средний |

Исходя из результатов, представленных в таблице 6, мы видим, что высокий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий имеют 9 человек, что составляет 37%, средний уровень определен у 15 человек, что составляет 63%, низкий уровень ни у кого не выявлен, что составляет 0%.

Для более наглядного представления, покажем результаты на рисунке 7.

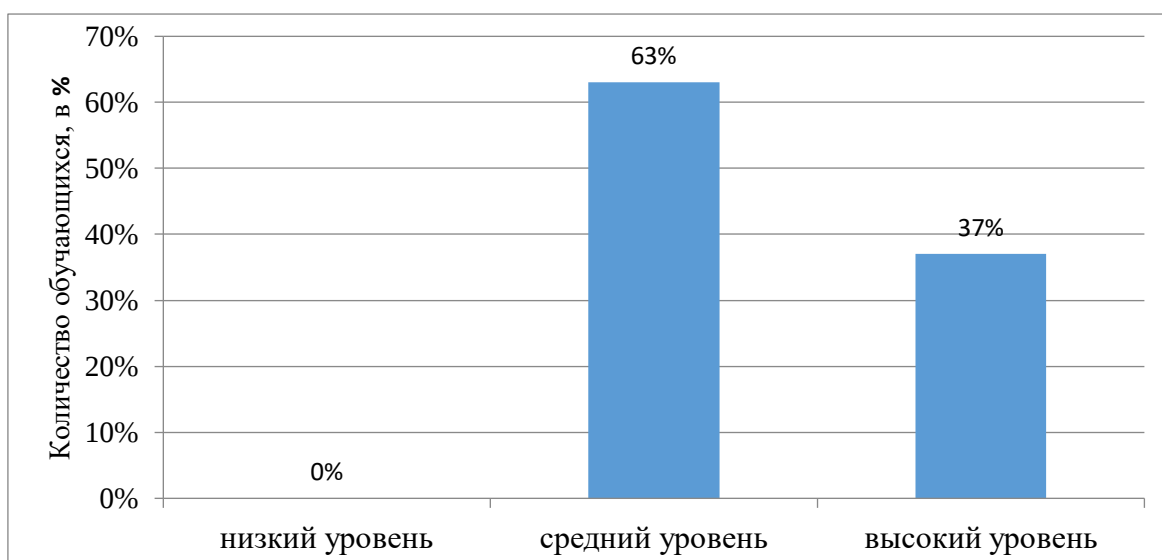


Рисунок 7 – Распределение обучающихся по уровням сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по методике «Эмпатические способности» (автор: В. В. Бойко) на контрольном этапе эксперимента

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Мы видим, что высокий уровень изменился с 21 % до 37%, средний уровень повысился с 62 % до 63%, низкий уровень изменился с 17% до 0%.

Представим полученный результат на рисунке 8

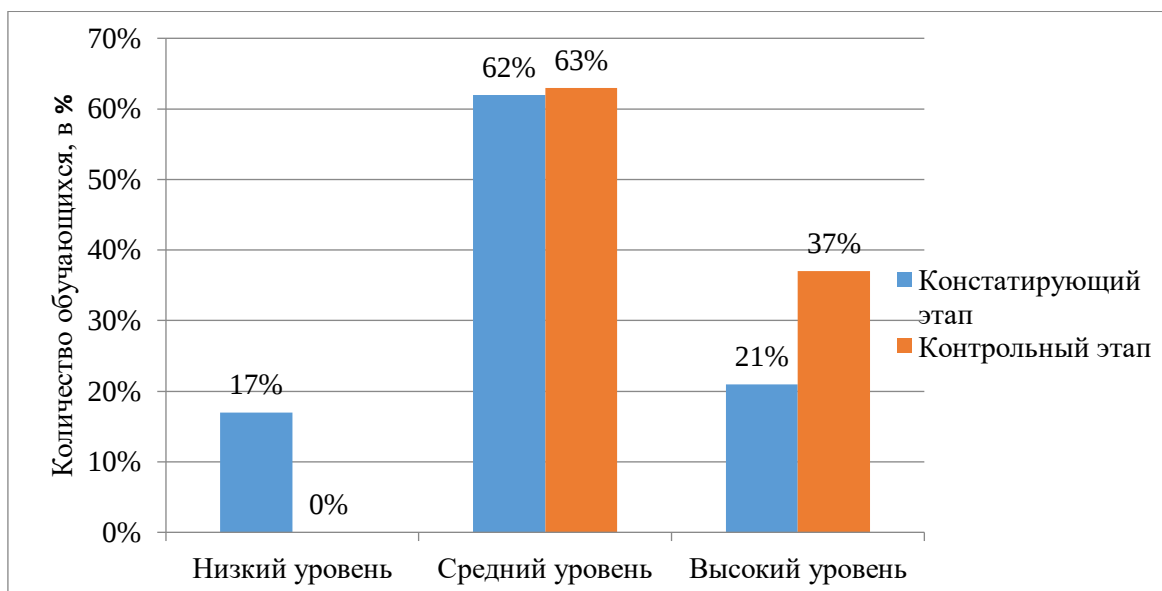


Рисунок 8 - Сравнительная диаграмма распределения обучающихся по уровням сформированности коммуникативных универсальных учебных действий на уроке окружающего мира по методике «Эмпатические способности» (автор: В. В. Бойко) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

По третьей методике – анкетирование по методике «Кто прав?» Г.А. Цукерман, мы получили следующие результаты, представленные в таблице 7.

Таблица 7 – Распределение обучающихся по уровням сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по методике «Кто прав?» Г.А. Цукерман на контрольном этапе эксперимента

| № | Обучающийся  | Уровень |
|---|--------------|---------|
| 1 | Матвей Б.    | Высокий |
| 2 | Иван Р.      | Средний |
| 3 | Артём З.     | Средний |
| 4 | Владислав Ц. | Средний |
| 5 | Алексей Ж.   | Средний |
| 6 | Никита С.    | Низкий  |

Продолжение таблицы 7

|    |               |         |
|----|---------------|---------|
| 7  | Константин П. | Средний |
| 8  | Кирилл М.     | Средний |
| 9  | Александр К.  | Средний |
| 10 | Денис Н.      | Высокий |
| 11 | Елена Р.      | Высокий |
| 12 | Ульяна З.     | Высокий |
| 13 | Ксения П.     | Средний |
| 14 | Полина Щ.     | Средний |
| 15 | Дарья С.      | Высокий |
| 16 | София Ш.      | Высокий |
| 17 | Марина В.     | Средний |
| 18 | Арина К.      | Средний |
| 19 | Валерия Ю.    | Низкий  |
| 20 | Алина П.      | Высокий |
| 21 | Сабина М.     | Высокий |
| 22 | Юлия Н.       | Средний |
| 23 | Ирина К.      | Средний |
| 24 | Наталья В.    | Высокий |

Исходя из результатов, представленных в таблице 7, мы видим, что высокий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий имеют 9 человек, что составляет 38 %,средний уровень – 13 человек (54%), низкий уровень имеет 2 человека, что составляет 8 %.

Для более наглядного представления, покажем результаты на рисунке 9.

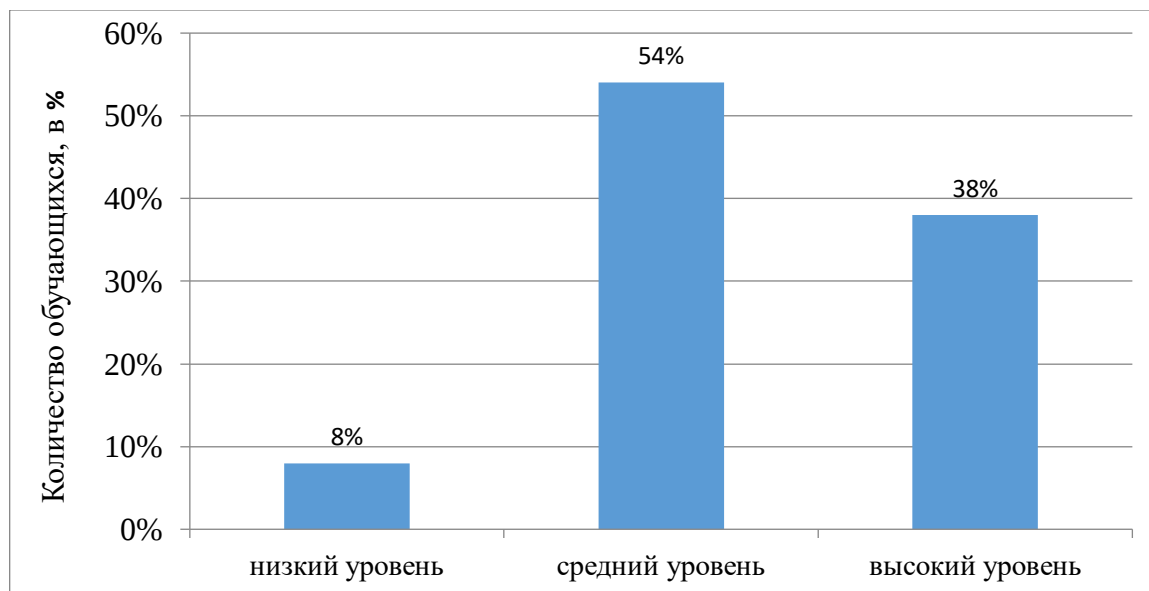


Рисунок 9 – Распределение обучающихся по уровням сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по методике «Кто прав?» Г.А. Цукерман на контрольном этапе эксперимента

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Мы видим, что высокий уровень изменился с 17 % до 38 %, средний уровень понизился с 66 % до 54%, низкий уровень изменился с 17% до 8%.

Представим полученный результат на рисунке 10.

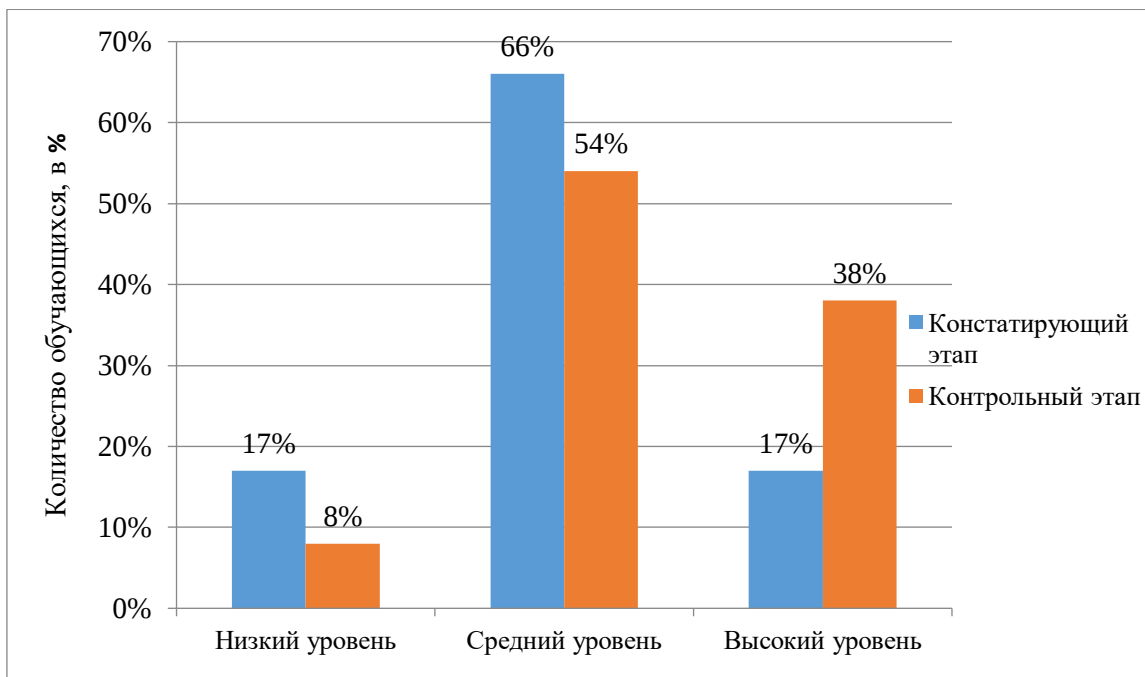


Рисунок 10 – Сравнительная диаграмма распределения по уровням сформированности коммуникативных универсальных учебных действий на уроке окружающего мира по методике «Кто прав?» Г.А. Цукерман на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Сопоставив результаты 3-х методик, мы получаем уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий на уроке окружающего мира в целом, в 3 классе. Результаты представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Распределение обучающихся по уровням сформированности коммуникативных универсальных учебных действий на контрольном этапе эксперимента

| №  | Ф.И.О.        | Результаты по методике №1 | Результаты по методике №2 | Результаты по методике №3 | Уровень сформированности коммуникативных УУД на контрольном этапе эксперимента |
|----|---------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| 1  | Матвей Б.     | Высокий                   | Высокий                   | Высокий                   | Высокий уровень                                                                |
| 2  | Иван Р.       | Средний                   | Средний                   | Средний                   | Средний уровень                                                                |
| 3  | Артём З.      | Средний                   | Средний                   | Средний                   | Средний уровень                                                                |
| 4  | Владислав Щ.  | Низкий                    | Средний                   | Средний                   | Средний уровень                                                                |
| 5  | Алексей Ж.    | Средний                   | Средний                   | Средний                   | Средний уровень                                                                |
| 6  | Никита С.     | Средний                   | Высокий                   | Низкий                    | Средний уровень                                                                |
| 7  | Константин П. | Средний                   | Средний                   | Средний                   | Средний уровень                                                                |
| 8  | Кирилл М.     | Высокий                   | Высокий                   | Средний                   | Высокий уровень                                                                |
| 9  | Александр К.  | Средний                   | Высокий                   | Средний                   | Средний уровень                                                                |
| 10 | Денис Н.      | Высокий                   | Высокий                   | Высокий                   | Высокий уровень                                                                |
| 11 | Елена Р.      | Высокий                   | Высокий                   | Высокий                   | Высокий уровень                                                                |
| 12 | Ульяна З.     | Высокий                   | Средний                   | Высокий                   | Высокий уровень                                                                |
| 13 | Ксения П.     | Высокий                   | Высокий                   | Средний                   | Высокий уровень                                                                |
| 14 | Полина Щ.     | Высокий                   | Средний                   | Средний                   | Средний уровень                                                                |
| 15 | Дарья С.      | Средний                   | Средний                   | Высокий                   | Средний уровень                                                                |
| 16 | София Ш.      | Высокий                   | Высокий                   | Высокий                   | Высокий уровень                                                                |
| 17 | Марина В.     | Средний                   | Высокий                   | Средний                   | Средний уровень                                                                |
| 18 | Арина К.      | Средний                   | Средний                   | Средний                   | Средний уровень                                                                |
| 19 | Валерия Ю.    | Средний                   | Средний                   | Низкий                    | Средний уровень                                                                |
| 20 | Алина П.      | Высокий                   | Средний                   | Высокий                   | Высокий уровень                                                                |
| 21 | Сабина М.     | Средний                   | Средний                   | Высокий                   | Средний уровень                                                                |
| 22 | Юлия Н.       | Средний                   | Средний                   | Средний                   | Средний уровень                                                                |
| 23 | Ирина К.      | Средний                   | Средний                   | Средний                   | Средний уровень                                                                |
| 24 | Наталья В.    | Средний                   | Средний                   | Высокий                   | Средний уровень                                                                |

Исходя из результатов, представленных в таблице 8, мы можем сделать вывод, что высоким уровнем сформированности коммуникативных универсальных учебных действий в 3 классе обладает 8 человек, что составляет 33%, средний уровень выявлен у 16 человек, что составляет 67% и низкий уровень ни у кого не выявлен, что составляет 0%.

Представим полученные результаты на рисунке 11.

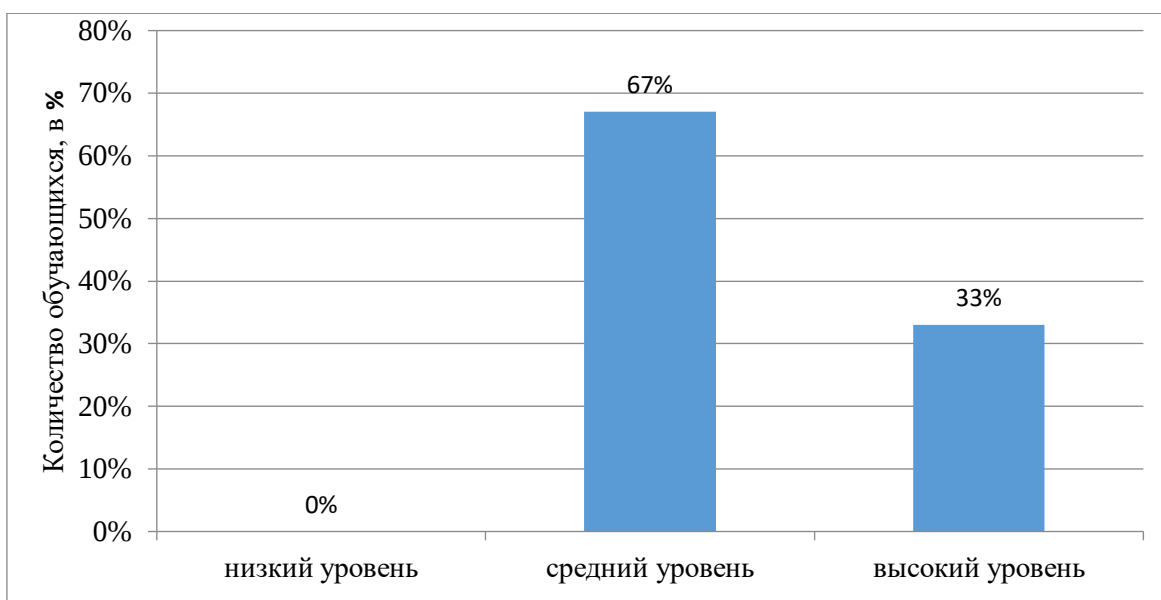


Рисунок 11 – Распределение обучающихся по уровням сформированности коммуникативных универсальных учебных действий на контрольном этапе эксперимента

Сопоставим результаты исследования констатирующего и контрольного этапов. Мы видим, что высокий уровень повысился с 17% до 33%, Средний уровень повысился с 62% до 67%, низкий уровень сократился с 21% до 0%.

Представим полученные результаты на рисунке 12.

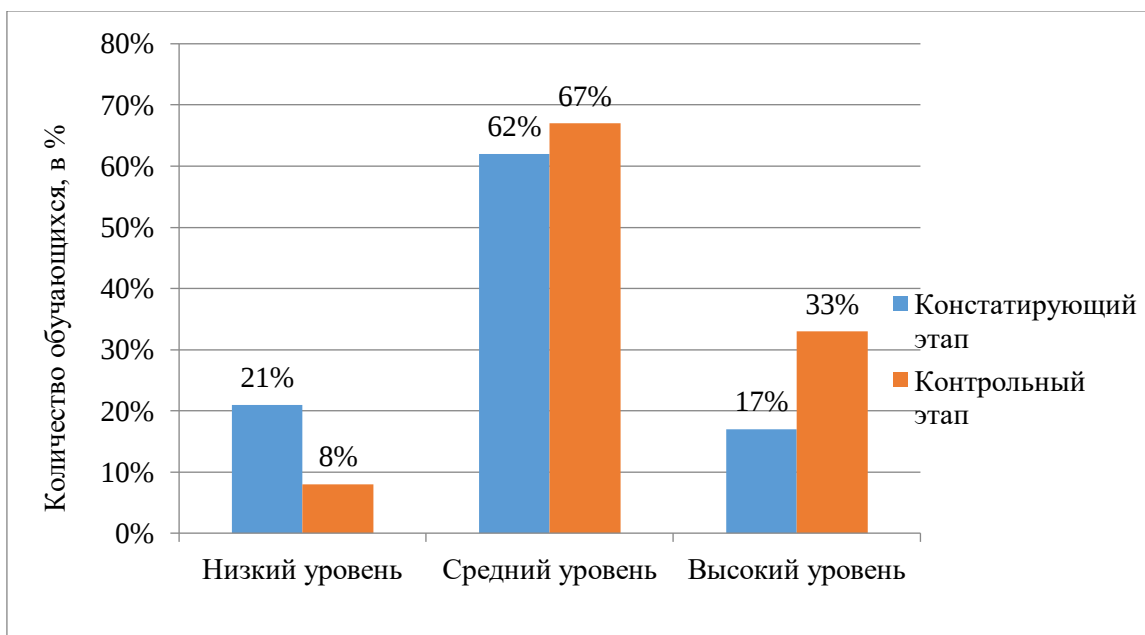


Рисунок 12 – Распределение обучающихся по уровням сформированности коммуникативных универсальных учебных действий на контрольном этапе эксперимента

Целью контрольного этапа эксперимента стало определение динамики влияния дидактических игр на развитие коммуникативных универсальных учебных действий на уроках окружающего мира.

Результаты, полученные при проведении диагностических методик в 3 классе, сравнивались и анализировались, определялась динамика уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий, определялась результативность применения дидактических игр, посредством применения разработанным нами комплексом игр.

Выполнив сравнительный анализ результатов двух этапов нашей опытно-экспериментальной работы, стала заметна положительная динамика в формировании коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся 3 «Б» класса. Следовательно, можно сделать вывод о результативности применения дидактических игр, посредством разработанного комплекса игр, как средства формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира.

#### Выводы по 2 главе

Для формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира, посредством комплекса дидактических игр, нами была проведена опытно-экспериментальная работа. Она включает в себя 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Опытно-экспериментальная работа по развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира, при помощи дидактических игр осуществлялась на базе школы МБОУ «СОШ № 1» города Чебаркуль, Челябинской области. В исследовании приняли участие обучающиеся 3 «Б» класса – 24 человека.

На констатирующем этапе нами были подобраны и применены методики с целью выявления уровня коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников:

1. Методика «Рукавички» Г.А. Цукерман;
2. «Эмпатические способности» (автор: В. В. Бойко);
3. Методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман.

По итогам констатирующего этапа нами было выявлено, что уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий недостаточный. В связи с полученными результатами можно сделать вывод о необходимости проведения работы по развитию коммуникативных универсальных учебных действий на уроках окружающего мира.

На формирующем этапе нами был разработан и внедрен комплекс дидактических игр, направленный на повышение уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий на уроках окружающего мира. Далее нами был проведён контрольный этап исследования, на котором была применена повторная диагностическая работа с использованием аналогичных методик для проверки уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий на уроках окружающего мира и определения результативности применения комплекса дидактических игр.

Полученные нами результаты показали положительную динамику в развитии уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий на уроках окружающего мира.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что проведенный нами педагогический эксперимент имел положительное влияние на формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников, а значит данный комплекс дидактических игр может применяться учителями начальных классов на уроках окружающего мира.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях современного образования особую значимость приобретает формирование личности обучающегося, способной к эффективному взаимодействию с окружающими людьми, сотрудничеству, продуктивному общению и самостоятельному решению учебных и жизненных задач. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования ориентирует педагогов не только на усвоение учащимися предметных знаний, но и на развитие универсальных учебных действий, среди которых важное место занимают коммуникативные универсальные учебные действия. Именно они обеспечивают успешность общения, умение слушать и слышать собеседника, выражать собственную точку зрения, договариваться, работать в группе и строить продуктивное взаимодействие.

В ходе выполнения данной дипломной работы была рассмотрена проблема развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников посредством использования дидактических игр на уроках окружающего мира. Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что данная тема является актуальной как с теоретической, так и с практической точки зрения. Это связано с тем, что младший школьный возраст представляет собой благоприятный период для формирования коммуникативных навыков, а учебный предмет «Окружающий мир» обладает широкими возможностями для организации совместной деятельности учащихся, обсуждения проблемных ситуаций, обмена мнениями и развития познавательного интереса.

В нашем исследовании нами была поставлена цель – теоретически обосновать процесс развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира и экспериментальным путем проверить результативность применения комплекса дидактических игр.

Выполняя поставленные задачи исследования, нами была рассмотрена психолого-педагогическая литература и раскрыты понятия «Универсальные учебные действия», «Коммуникация», «Коммуникативные УУД»

Универсальные учебные действия (УУД) – это умение учиться, то есть способность человека к самосовершенствованию через усвоение нового социального опыта. По мнению А.В. Федотовой, это «обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик».

Коммуникация – от лат. «communicatio» – что означает сообщение, передача и от «communicare» – делать общим, беседовать, связывать, сообщать, передавать.

Коммуникативные универсальные учебные действия (УУД) — это совокупность навыков и умений, которые обеспечивают эффективное взаимодействие между участниками. Они направлены на развитие навыков общения, ведения диалога, работы в группе, аргументации своего мнения и учёта мнения других.

В практической части исследования мы провели педагогический эксперимент, который состоит из 3-х этапов: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе нами были подобраны и применены методики с целью выявления уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира:

1. Методика «Рукавички» Г.А. Цукерман;
2. «Эмпатические способности» (автор:В. В. Бойко);
3. Методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман.

По итогам констатирующего этапа нами было выявлено, что уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий

младших школьников недостаточный. В связи с полученными результатами можно сделать вывод о необходимости проведения работы по развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира.

На формирующем этапе нами был разработан и внедрен комплекс дидактических игр, направленный на повышение уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Далее нами был проведён контрольный этап исследования, на котором была проведена повторная диагностическая работа с использованием аналогичных методик для проверки уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий и определения результативности применения комплекса дидактических игр.

Результаты уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на контрольном этапе значительно возросли.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что проведенный нами педагогический эксперимент имел положительное влияние на развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников, а значит комплекс дидактических игр может применяться учителями начальных классов на уроках окружающего мира.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась, задачи выполнены, а цель нашего исследования: теоретически обосновать процесс развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира и экспериментальным путем проверить результативность применения комплекса дидактических игр - достигнута.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология : учебник и практикум для вузов / Г. С. Абрамова. – Москва :Юрайт, 2021. – 496 с.
2. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. – Москва : Просвещение, 2020. — 152 с.
3. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 398 с.
4. Венгер, Л. А. Психология : учебное пособие для начальной школы / Л. А. Венгер. – Москва :Владос, 2020. – 287 с.
5. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Москва : Просвещение, 2021. – 125 с.
6. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва :Юрайт, 2022. – 367 с.
7. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : ИНТОР, 2020. – 544 с.
8. Деркунская, В. А. Игровые технологии в образовательном процессе начальной школы / В. А. Деркунская. – Москва : Учитель, 2021. – 143 с.
9. Ефросинина, Л. А. Развитие универсальных учебных действий у младших школьников / Л. А. Ефросинина. – Москва :Вентана-Граф, 2020. – 176 с.
10. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебник / И. А. Зимняя. – Москва : Логос, 2021. – 384 с.
11. Игра в педагогическом процессе : учебно-методическое пособие / под ред. Н. П. Аникеевой. – Москва : Просвещение, 2020. – 192 с.
12. Коньшева, Н. М. Игровые технологии в обучении младших школьников / Н. М. Коньшева. – Москва : Академкнига, 2019. – 160 с.

13. Леонтьев, А. Н. Психическое развитие ребенка в младшем школьном возрасте / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2020. – 512 с.
14. Мухина, В. С. Возрастная психология : феноменология развития : учебник / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 2021. – 656 с.
15. Плешаков, А. А. Окружающий мир. 3 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. Ч. 1 / А. А. Плешаков. – Москва : Просвещение, 2025. – 160 с.
16. Плешаков, А. А. Окружающий мир. 3 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. Ч. 2 / А. А. Плешаков. – Москва : Просвещение, 2025. – 160 с.
17. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников : пособие для учителя / К. Н. Поливанова. – Москва : Просвещение, 2020. – 192 с.
18. Савенков, А. И. Психология детской одаренности / А. И. Савенков. – Москва : Генезис, 2021. – 440 с.
19. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 2020. – 256 с.
20. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). – Москва : Просвещение, 2021. – 53 с.
21. Цукерман, Г. А. Виды общения в обучении / Г. А. Цукерман. – Москва : Педагогика, 2020. – 268 с.
22. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Владос, 2021. – 360 с.
23. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 2020. – 96 с.
24. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 2019. – 192 с.
25. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения / М. В. Кларин. – Москва : Луч, 2021. – 224 с.

26. Педагогика : учебник / под ред. П. И. Пидкасистого. – Москва :Юрайт, 2022. – 736 с.
27. Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология / Л. Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2021. – 544 с.
28. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология : учебное пособие / Н. Ф. Талызина. – Москва : Академия, 2020. – 288 с.
29. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – Москва : Просвещение, 2020. – 160 с.
30. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 2019. – 560 с.
31. Андреев, В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2021. – 608 с.
32. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики / А. С. Белкин. – Москва : Академия, 2020. – 192 с.
33. Бондаревская, Е. В. Личностно-ориентированное образование школьников / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2021. – 352 с.
34. Газман, О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании / О. С. Газман. – Москва :Инноватор, 2020. – 224 с.
35. Крылова, Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. – Москва : Народное образование, 2019. – 272 с.
36. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова. – Москва : Просвещение, 2021. – 192 с.
37. Махмутов, М. И. Современный урок / М. И. Махмутов. – Москва : Педагогика, 2020. – 184 с.

38. Подласый, И. П. Педагогика начальной школы / И. П. Подласый. – Москва : Владос, 2022. – 463 с.
39. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 713 с.
40. Хуторской, А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2022. – 544 с.