

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра Педагогика и психология  
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика начального образования  
(направленность (профиль) / специализация)

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников

Обучающийся Н.Г Серкова  
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Руководитель И.В. Голубева  
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

## Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Целью исследования является экспериментальная проверка условий работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить теоретические аспекты формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников; выявить уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников; разработать и апробировать условия работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников; провести анализ результатов исследования.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость; работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (источник) и 3 приложений.

Текст бакалаврской работы изложен на 55 страницах. Общий объем работы с приложением – 60 страницы. Текст работы иллюстрируют 10 рисунков и 3 таблицы.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические аспекты формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников .....	7
1.1 Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников .....	7
1.2 Условия работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников .....	12
Глава 2 Опытнo - экспериментальная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников .....	19
2.1 Диагностика уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников .....	19
2.2 Условия работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников .....	33
2.3 Анализ результатов исследования .....	38
Заключение.....	50
Список используемой литературы.....	54
Приложение А Характеристика выборки исследования.....	56
Приложение Б Сводные таблицы результатов исследования на констатирующем этапе .....	57
Приложение В Сводные таблицы результатов исследования на контрольном этапе .....	59

## Введение

На современном этапе перед школой остро встала и остается актуальной проблема самостоятельного успешного усвоения учениками новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться. Большие возможности предоставляет освоение универсальных учебных действий.

Общительность и умение взаимодействовать с людьми – необходимый элемент самореализации человека, его успешности в различных видах деятельности, расположенности и любви к нему со стороны других. Именно поэтому формирование коммуникативных универсальных учебных действий – важное условие нормального психического развития ребенка и подготовки его к школьной и взрослой жизни. К важнейшим задачам школьного образования относится воспитание личности, способной к эффективному общению. Главным компонентом успешного общения на личностном уровне является сформированность коммуникативных навыков, длительный путь к овладению которой начинается в раннем детстве.

Проблема, связанная с формированием универсальных учебных действий, изучалась разными исследователями. Авторы, разработавшие концепцию развития универсальных учебных действий: А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, С.В. Молчанов, Н.Г. Салмина. Данная концепция опирается на теоретических положениям системного деятельностного подхода (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин). Обзор работ российских педагогов и психологов показал, что коммуникативные универсальные учебные действия у младших школьников, их формирование и развитие у детей – объект исследования многих ученых (М.М. Алексеева, А.Г. Арушанова, М.И. Лисина, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Рузская, О.Е. Смирнова, Г.А. Урунтаева, М.И. Яшина).

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы, научных публикаций, диссертационных работ по данной проблеме позволил

выделить противоречие между необходимостью формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников и недостаточной разработанностью методов и средств этого развития.

В связи с выявленным противоречием возникает актуальная проблема исследования: каковы условия работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников».

Цель исследования: экспериментально проверить условия работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Объект исследования: процесс обучения младших школьников.

Предмет исследования: формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Гипотеза исследования: процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников будет эффективным, если соблюдаются следующие условия: в ходе работы используются игровые технологии; реализовать этапы работы с детьми с учетом логики формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Задачи исследования: изучить теоретические аспекты формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников; выявить уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников; разработать и апробировать условия работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников; провести анализ результатов исследования.

Методы исследования: теоретические (анализ и обобщение источников по проблеме исследования); эмпирические (психолого-педагогический эксперимент – констатирующий, формирующий и контрольный этапы); методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

Экспериментальная база исследования: государственное областное бюджетное общеобразовательное учреждение Мурманской области «Средняя общеобразовательная школа № 289» (ГОБОУ МО «СОШ № 289»). В данном исследовании приняли участие 40 детей в возрасте 7-8 лет.

Новизна исследования заключается в том, что подобраны условия работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в соответствии с показателями уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обоснованы условия работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Практическая значимость исследования состоит в том, что представлены условия работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников, которые могут быть использованы педагогом-психологом, педагогами в процессе формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Структура бакалаврской работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (21 источник) и 3 приложений. Текст работы иллюстрирован 3 таблицами, 10 рисунками. Основной текст работы изложен на 55 страницах.

# **Глава 1 Теоретические аспекты формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников**

## **1.1 Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников**

Термином «универсальные учебные действия» обозначают «общие умения детей – школьников по изучению предметов, а также степень активности каждого ученика в ходе образования. В узком смысле УУД определяют как систему взаимосвязанных элементов, включающих в себя способы действия обучающихся, сформированность навыков осуществления самостоятельной учебной деятельности, навыков саморегуляции и самоанализа продуктов собственной творческой и интеллектуальной деятельности, умения планирования и организации процесса получения новых знаний, навыков, умений в процессе образовательного процесса» [20, с. 43].

Н.Ф. Виноградова «воспринимает УУД в виде обобщенных действий, формирующих способность ориентироваться в предметных областях, формировать учебную деятельность, осознавать целевую ее направленность, операциональные, ценностно-смысловые характеристики» [5, с. 12].

В.Н. Шалагинова пишет, что «универсальные учебные действия подразделяются на следующие категории.

Личностные – универсальные учебные действия смыслообразования, мотивации учения; Я-концепции и самооценки; морально-нравственного развития; ориентации в социальных ролях и межличностных отношениях. Посредством личностных действий возможно обеспечить ценностно-смысловую ориентацию учеников (знание ими моральных норм, умение соотносить поступки, и события с принятыми этическими принципами, умение выделить моральный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях» [19, с. 67].

Регулятивные – «под ними имеются в виду универсальные учебные действия целеполагания, планирования и организации деятельности; самоконтроля и самооценивания; саморегуляции. Регулятивные действия обеспечивают ученикам организацию их учебной деятельности.

Познавательные – универсальные учебные действия по поиску информации, исследованию; переработке и структурированию информации, анализу и синтезу; постановке и решению проблемы. Познавательные универсальные действия включают общеучебные, логические, а также постановку и решение проблемы.

Коммуникативные – имеются в виду универсальные учебные действия социальной компетентности; навыков общения; сотрудничества, и взаимодействия в группе; разрешения тех или иных конфликтов. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и начинать диалог; участие в коллективном обсуждении проблем; интегрирование в группу сверстников и построение производительного взаимодействия общества, сотрудничество со сверстниками и взрослыми» [19, с. 67].

В психолого-педагогической литературе «коммуникативные универсальные учебные действия определяются как социальная компетентность индивида, учет позиции оппонента в рамках ситуации общения; умение слушать и адекватно реагировать на высказывания собеседника, участвовать в коллективном обсуждении, строить продуктивное межличностное взаимодействие с окружающими – участниками коммуникации. Коммуникативные универсальные учебные действия призваны обеспечивать умение слушать, участвовать в диалоге, в коллективном обсуждении разных актуальных проблем; входить в группу сверстников, формировать продуктивное сотрудничество, взаимодействие со взрослыми, сверстниками» [11, с. 65].

Коммуникационный процесс является обменом информацией между людьми или группами, целью которого является достижение понимания отправленного сообщения. Этот процесс включает в себя четыре ключевых компонента: отправителя информации, само сообщение, канал передачи информации, и получателя, который интерпретирует сообщение. Тем не менее, реальный процесс коммуникации охватывает гораздо больше элементов и шагов.

Коммуникация представляет собой фундаментальное понятие в философии и онтологии, описывающее феномен связи и влияния между различными объектами, которые развиваются и меняются под воздействием друг друга. Это ключевая категория для понимания того, как явления, объекты и состояния взаимосвязаны и взаимозависимы в мире. Концепция взаимодействия подразумевает, что любой объект или явление влияет и одновременно подвергается влиянию других, создавая сложную сеть взаимосвязей [4].

Основываясь на этом принципе, коммуникация служит фундаментом для формирования разнообразных связей между объектами, включая причинно-следственные отношения, и является основой для любой системы, подчеркивая важность связей между ее компонентами. Системность, выражающаяся через взаимодействие объектов во всех их связях и отношениях, также является важной характеристикой этого понятия.

Д.Х. Гайфуллина «при рассмотрении ключевых функций коммуникативных универсальных учебных действий в рамках образовательного процесса начальной школы, предложил следующую классификацию их функций: предоставление учащимся возможности самостоятельно осуществлять учебную и учебно-познавательную деятельность, планировать, ставить конкретные цели и задачи в рамках образовательного процесса, выбирать и использовать различные методы и средства достижения поставленных целей и задач, проводить оценку и самооценку продуктов учебной деятельности; создание определенных

условий в рамках образовательного процесса, способствующих гармоничному развитию личности учащегося, самореализации ребенка в процессе осуществления учебной, игровой, интеллектуальной и творческой деятельности, оказывающих положительное влияние на процесс самоосознания себя ребенком, как субъекта образования; обеспечение эффективности образовательного процесса в начальной школе на основании успешного усвоения необходимых знаний, формирования у школьников навыков, умений в рамках определенного предмета или же предметной области; успешности усвоения соответствующих знаний, образование навыков» [9, с. 65].

А.В. Белошистая пишет, что «период младшего школьного возраста начинается с 6-7 лет и продолжается до 9-11 лет. Также отмечается, что существует кризис 7 лет, с которым и заканчивается дошкольный и начинается младший школьный возраст. Также он обращает внимание на то, что в этот период происходит не только физическое, но и психологическое развитие. Таким образом, реализуется возможность систематического обучения. Отмечается, что развитие и формирование личности в данном возрасте являются сложным социальным процессом, который осуществляется посредством активной деятельности школьника. Учение, в отличие от детского сада, в школе становится основным видом деятельности, который является систематизированным, целенаправленным, обязательным и общественно значимым» [2, с. 78].

Л.С. Выготский считает, что «коммуникативные навыки в данном возрасте отличаются произвольностью, сложностью и непосредственностью высказываний. Часто речь ученика на уроке проявляется в наиболее простых формах: ответах, вопросах, повторении. Диалогическая речь является довольно сжатой, произвольной. На протяжении обучения ситуация изменяется в лучшую сторону, благодаря пополнению словарного запаса» [7, с. 67].

«Младшие школьники владеют умениями слушать и понимать чужую речь, грамотно строить высказывания по знакомой им теме, а также они соблюдают логику передаваемой информации. Также в данном возрасте ученики задают вопросы для того, чтобы получить интересующую их информацию. Отмечается достаточная мера владения планирующей и регулирующей функциями речи. Ученики младших классов уже владеют следующими элементами культуры общения: умение приветствовать и прощаться со взрослыми людьми и сверстниками; умение грамотно выразить просьбу и благодарность; умение просить прощения; умение выражать свои чувства и эмоции, а также понимать чувства других» [21, с. 54].

Т.А. Фугелова пишет, что, «хотя основным видом деятельности младших школьников является учение, но игровая деятельность всё еще присутствует в жизни начинающего школьника в немалой степени, ученики начальных классов любят ходить в школу. Им нравится новая роль ученика в новом микросоциуме, детей привлекают уроки, особенно если игровой процесс является частью урока. Доминирующей мотивацией становится достижение знаний и получение хороших отметок в качестве поощрения. Младшие школьники воспринимают отметку как оценку, а не качество выполненной работы. Дети думают, что они хорошо учатся, если «стараются». Они стараются, чтобы их поддерживал и хвалил учитель» [17, с.

О.Е. Жиренко считает, что «ребенок младшего школьного возраста учится навыкам тонкой рефлексии на другого человека. В это время активно развивается способность школьника к идентификации с людьми, а также с несуществующими сказочными, воображаемыми персонажами и с игрушками. Изменение детского самосознания является очередной способностью младшего школьного возраста. Благодаря формированию у ребенка – младшего школьника представления о себе (сильные и слабые стороны), возникновению самооценки и уровню притязаний у ребенка развивается собственное «Я». Ребенок начинает оценивать себя исходя из

того к какому полу он относится. Полагаясь на внутренние моральные убеждения, он старается следить за собственным поведением, подчиняя свои действия не только желаниям, но и необходимости» [10, с. 68].

Таким образом, коммуникативные универсальные учебные действия служат фундаментом для формирования разнообразных связей между объектами, включая причинно-следственные отношения, и является основой для любой системы, подчеркивая важность связей между ее компонентами. Системность, выражающаяся через взаимодействие объектов во всех их связях и отношениях, также является важной характеристикой этого понятия. Коммуникация может принимать различные формы, включая сотрудничество, противоборство, и конфликт, при этом общение рассматривается как идеальная форма взаимодействия, подчеркивая их взаимосвязь и относительную автономию.

## **1.2 Условия работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников**

В.С. Мкртчян «выделяет этапы формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников: мотивационный – младшие школьники понимают насколько важно достигнуть успеха в общении; ознакомительный – ознакомление учащихся с содержанием умений взаимодействия, накопление знаний о нем; овладение умением – создание в условиях учебного диалога ситуации содержательно-предметного взаимодействия учащихся и учителя с целью овладения умением взаимодействия; совершенствование умения – на этом этапе должны совершенствоваться умения взаимодействия, где младшие школьники самостоятельно используют все полученные знания, выполняют порученное им дело с творческим подходом» [13, с.65].

Л.Б. Чеботарева называет «методом обучения способ взаимосвязанной,

упорядоченной деятельности ученика и учителя, который направлен на решение образовательных задач» [18, С. 68].

Д.Х. Гайфуллина выделяет следующие «организационно-педагогические условия воспитания доверительных отношений в ученическом коллективе младших школьников: умелое предъявление требований к учащимся; воспитание ученического актива; организация занимательных перспектив в учебной, трудовой, спортивно-оздоровительной и художественно-эстетической деятельности; воспитание здорового общественного мнения; организация и развитие положительных традиций коллективной жизни» [8, с.54].

В период «младшего школьного детства для формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников широко используются именно игровые технологии. Так, игровые технологии – это заданные ситуации, в основе которой лежит социальный опыт. При активном участии младших школьников в игровой деятельности происходит освоение новых способов человеческой деятельности в социокультурной среде» [3, с. 76].

Игровая технология представляет собой метод, направленный на передачу и усвоение общественного опыта в различных его аспектах: знаний, навыков, умений и эмоционально-оценочной активности, в условиях, имитирующих реальные события.

Б.С. Волков считает «игру как конфигурацию, на которой основывается вся структура жизни детей младшего школьного возраста, и подтверждает такие ключевые присущие игре черты, которые способствуют формированию межличностных отношений в коллективе младших школьников: младшие школьники объединяются для игры сами, на добровольном начале; игровой замысел, а также его проработка также происходят только по детской инициативе и посредством самих школьников; в ходе организации игрового замысла детский коллектив сам выбирает того, кто будет руководить игрой, и как правило слушают его; у каждого младшего школьника образуется свое,

уникальное место в ходе групповой игры; в игре выстраивается как иерархия, так и управление ее ходом» [6, с. 47].

Для формирования коммуникативных универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте используются различные формы дидактических игр. Индивидуальные формы включают в себя игры, где участвует только один человек. Они могут охватывать взаимодействие с различными предметами и символами. Одиночная форма игры описывает активность одного игрока в системе имитационных моделей, где результаты его действий напрямую влияют на достижение поставленной цели. Групповая форма включает в себя трех или более соперников, соревнующихся за общую цель. Коллективная форма игры подразумевает командное взаимодействие между игроками, заменяя соревнование между отдельными участниками. Массовая форма – описывает игры, которые масштабируются на миллионы участников [16].

Так как игра – неотъемлемая природная деятельность формирующегося ребенка благодаря активности, любознательности и интересу к какой-то из областей, стремлению к развитию, важно, чтобы эти потребности были удовлетворены. Педагог при организации должен учитывать индивидуальные особенности школьников, подразумевать дифференциацию и разность в уровнях заданий. Такой подход способствует не только формированию коммуникативных универсальных учебных действий, но и формированию качеств присущих или недостающих конкретному ребенку. Например: ответственность, самооценка, коммуникабельность [12].

При этом важно помнить, что игра не должна быть самоцелью. Для правильного использования игры в качестве образовательного инструмента необходима другая цель, более важная, образовательная. При правильной организации игры способствуют формированию многих важных навыков и активному усвоению материала. Следовательно, игра – это чрезвычайно важный элемент формирования коммуникативных универсальных учебных

действий. При использовании которого мы позволяем детям более естественно изучить материал и усвоить его [21].

Игры могут использоваться как дополнительные материалы, а также как основа для уроков и модулей формирования коммуникативных УУД. Педагоги разрабатывают образовательные сценарии на основе выбранных игр. Обычно эти планы определяют, как игра будет использоваться. Они могут включать в себя задания, вопросы и задачи, связанные с игровым контентом. Также педагоги и образовательные специалисты предоставляют поддержку и мониторинг детям в процессе формирования коммуникативных универсальных учебных действий. Это включает в себя объяснения правил игры, обратную связь и дополнительное пояснение, если необходимо [21].

Одна и та же игра «может выполнять несколько функций: обучающую (помогая развивать память, внимание и восприятие данных разной модальности), развлекательную (создавая приятную атмосферу формирования коммуникативных универсальных учебных действий и делая процесс увлекательным), коммуникативную (объединяя детей и устанавливая между ними эмоциональный контакт), релаксационную (снижая эмоциональную нагрузку при формировании коммуникативных действий) и психотехническую (помогая учащимся готовить свое физиологическое состояние для эффективной деятельности)» [14, с. 78].

По сравнению со стандартными методами обучения, игры содержат развлекательный компонент, который помогает вовлечь и мотивировать детей на начальной стадии. Часто школьники испытывают страх перед сложностью правил безопасности, что мешает им полностью воспринимать информацию. Игровые технологии могут помочь преодолеть эту проблему, так как в игре нет страха ошибиться, что облегчает процесс усвоения новых знаний.

«Игра имеет следующие структурные компоненты: сюжет; содержание; роль; игровые действия; ролевое действие; ролевое взаимодействие; правила» [15, с. 24].

«Под сюжетом игры понимается ряд определённых событий, которые объединены самими детьми в ходе образования мотивированных связей. В сюжете игры дети сами раскрывают полное и уникальное содержание своей игровой деятельности – то есть те действия, отношения, характеристики и их содержание, которыми связаны все участники коллективной игры» [10, с. 67].

«Под содержанием игры понимается та внутреннее наполнение игровой деятельности, которое воспроизводится и придумывается самими детьми в качестве центрального момента игрового действия, в ходе которого прорабатываются отношения между детьми, взрослыми детьми, персонажами, бытовыми предметами в ходе игровой деятельности» [10, с.

«Роль игры – это игровая позиция каждого отдельно взятого ребёнка, в ходе которой он отождествляет себя с выдуманным им персонажем, продумывает свой характер, стиль поведения и прочие нюансы, в которых отражаются представления у выбранным ранее персонажи» [1, с. 24].

«Ролевое действие – это любая деятельность, которая осуществляется ребёнком в ходе его игровой роли. Она выполняется в ходе игровых действий с предметами заместителями или партнёрами по игре. Игровые действия и предметные действия обычно существенно отличаются. Основное их отличие в том, что они носят свёрнутый или иногда обобщенный характер» [15, с. 34].

В целях «формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников нередко роль педагогов в игровой технологии является ведущей. Взрослые в целях обеспечить воспитание детей: формируют условия, при которых полученные представления, знания, используются в самостоятельных творческих играх; используют многообразные игровые приемы для создания игровых ситуаций; формируют у детей представления в отношении различных действий игрового характера с предметами, в отношении игровых сюжетов; формируют игровые ситуации; передают детям знания; используют различные составляющие деятельности игрового характера» [14, с. 78].

Е.Н. Землянская отмечает, что «в процессе игры у детей младшего школьного возраста формируются следующие коммуникативные универсальные учебные действия: пользоваться различными видами реплик в диалоге (вопросы, сообщения, побуждения) и ответными реакциями, соответствующими им; соблюдать основные (элементарные) правила поведения в процессе коммуникации: дожидаться своей очереди в разговоре; слушать собеседника, не перебивая; поддерживать тему разговора, не «уходя» от нее; не говорить с полным ртом; говорить спокойно и доброжелательно» [11, с.43].

«Для формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе игры следует: развивать интерес к игре, формировать умение самостоятельно занять себя игрой (как индивидуальной, так и совместной со сверстниками); развивать общение в процессе игры (не прямо), а посредством оказания развивающего влияния на игру через создание соответствующей предметно-игровой среды, а также участие взрослого в игре в качестве партнера; включать в любую игру эпизоды «телефонных разговоров», между различными персонажами. Это будет способствовать активизации ролевого диалога и развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста» [9, с.

Таким образом, в период младшего школьного детства для формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников широко используются игровые технологии. Игровая технология представляет собой метод, направленный на передачу и усвоение общественного опыта в различных его аспектах: знаний, навыков, умений и эмоционально-оценочной активности, в условиях, имитирующих реальные события. Для формирования коммуникативных универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте используются различные формы дидактических игр. Индивидуальные формы включают в себя игры, где участвует только один человек. Они могут охватывать взаимодействие с

различными предметами и символами. Одиночная форма игры описывает активность одного игрока в системе имитационных моделей, где результаты его действий напрямую влияют на достижение поставленной цели. Групповая форма включает в себя трех или более соперников, соревнующихся за общую цель. Коллективная форма игры подразумевает командное взаимодействие между игроками, заменяя соревнование между отдельными участниками. Массовая форма – описывает игры, которые масштабируются на миллионы участников. Так как игра – неотъемлемая природная деятельность формирующегося ребенка благодаря активности, любознательности и интересу к какой-то из областей, стремлению к развитию, важно, чтобы эти потребности были удовлетворены. Педагог при организации должен учитывать индивидуальные особенности школьников, подразумевать дифференциацию и разность в уровнях заданий. Такой подход способствует не только формированию коммуникативных универсальных учебных действий, но и формированию качеств присущих или недостающих конкретному ребенку. Например: ответственность, самооценка, коммуникабельность.

Итак, по итогам первой главы можно сделать следующие выводы.

Коммуникативные универсальные учебные действия служат фундаментом для формирования разнообразных связей между объектами, включая причинно-следственные отношения, и является основой для любой системы, подчеркивая важность связей между ее компонентами.

Игровая технология представляет собой метод, направленный на передачу и усвоение общественного опыта в различных его аспектах: знаний, навыков, умений и эмоционально-оценочной активности, в условиях, имитирующих реальные события. Для формирования коммуникативных универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте используются различные формы дидактических игр.

## **Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников**

### **2.1 Диагностика уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников**

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Экспериментальная база исследования: государственное областное бюджетное общеобразовательное учреждение Мурманской области «Средняя общеобразовательная школа № 289» (ГОБОУ МО «СОШ № 289»). В данном исследовании приняли участие 40 детей в возрасте 7-8 лет, при этом 20 детей составили экспериментальную группу, и 20 – контрольную. Характеристика выборки представлена в Приложении А.

Критерии и показатели, а также диагностические задания были разработаны на констатирующем этапе эксперимента, и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта

Критерии	Показатели	Диагностика
«Коммуникация как [12, с. 67]	«общая положительная направленность и мотивация коммуникативных действий, а также их соответствие целям задания, внутренняя готовность и стремление к эффективному общению в рамках взаимодействия» [12, с. 67]	Диагностическая методика 1. Методика [12, с. 67]
«Коммуникация как [12, с. 67]	умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству;	Диагностическая методика 2. Методика «Рукавички (Г.А. Цукерман)» [12, с. 67]

Продолжение таблицы 1

Критерии	Показатели	Диагностика
«Коммуникация как [12, с. 67]	навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение	Диагностическая методика 3. Методика «Совместная сортировка» [12, с. 67]
«Коммуникация как условие интериоризации» [12, с. 67]	«навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста» [12, с. 67]	Диагностическая методика 4. Методика «Узор под Диктовку» [12, с. 67]

Диагностическая методика 1. «Ковёр» (автор: Е.О. Смирнова) [12].

Цель: изучение уровня общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия.

Материалы и оборудование: «наборы всевозможных фигур (квадратов, треугольников, прямоугольников, овалов, окружностей и другие), выполненных из цветной бумаги» [12, с.43].

Проведение исследования производится коллективно.

Содержание: «Каждой команде предлагается изготовить один, общий ковёр» [12, с.43].

Ответы анализировались в соответствии со следующими уровнями: низкий уровень (1 балл) – «нет общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Не проявляет доброжелательного настроения на

о

б

щ

е

н

и

е



также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Так, Ной В., Павел М., Захар О. и другие дети не проявляют общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Не проявляют доброжелательного настроя на общение, партнера по деятельности игнорируют.

60% детей (12 человек) присвоен средний уровень общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Так, Стефания К., Василиса В., Варвара К. и другие дети проявляют нейтральную общую направленность и мотивацию коммуникативных действий, а также среднее ее соответствие целям задания, частичная внутренняя готовность и стремление к эффективному общению в рамках взаимодействия. Частично проявляют доброжелательный настрой на общение до первых конфликтных столкновений, далее партнера по деятельности игнорируют.

Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Уровень мотивации коммуникативных действий в экспериментальной и контрольной группах (%)

Диагностическая методика 2. «Рукавички» (автор: Г.А. Цукерман) [14].

Цель: «выявить уровень умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и

с

о Материалы и оборудование: «изображение рукавичек, цветные карандаши» [14, с.18].

р Проведение исследования производится в парах.

у Содержание: «Детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми» [14, с.18].

и Ответы анализировались в соответствии со следующими уровнями: низкий уровень (1 балл) – нет умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству; средний уровень (2 балла) – частичное умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству; высокий уровень (3 балла) – сформированное умение [14, с.17] и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству.

Итак, по заданию 2 в экспериментальной группе получены следующие данные.

У 35% детей (7 человек) наблюдается низкий уровень умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Так, Денис М., Тарас О., Давид О. и другие дети не проявляют умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству.

65% детей (13 человек) присвоен средний уровень умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Так, Марина П., Светлана В., Людмила Р. и другие дети демонстрируют частичное умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству.

По заданию 2 в контрольной группе получены следующие данные.

30% детей (6 человек) наблюдается низкий уровень умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Так, Ной В., Павел М., Захар О. и другие дети не проявляют умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству.

70% детей (14 человек) присвоен средний уровень умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Так, Стефания К., Василиса В., Варвара К. и другие дети демонстрируют частичное умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству.

Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 2.

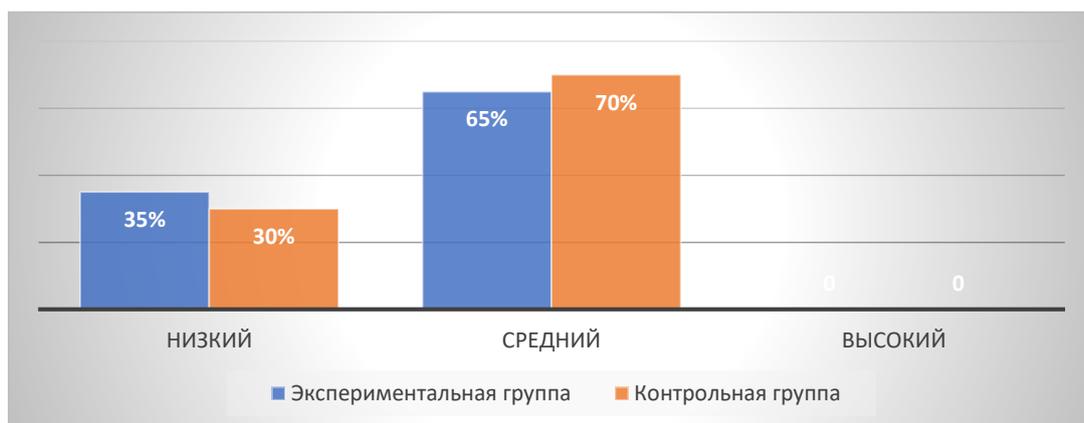


Рисунок 2 – Уровень умения понимать и учитывать интересы других членов команды в экспериментальной и контрольной группах (%)

Диагностическая методика 3. «Совместная сортировка» (автор: Г.В. Бурменская) [3].

Цель: «выявить уровень навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных

о

б

с

т

о

Материалы и оборудование: «комплект 25 фишек, сделанных из картона, бумажный лист для создания отчета» [3, с.54].

Проведение исследования производится попарно.

Содержание: «детям предоставляется следующая инструкция: Дети, вы можете видеть перед собой комплекты различных фишек. В итоге нужно на листочке бумаги написать, как именно происходило ваше отделение фишек друг от друга и почему вы поступили именно таким образом» [3, с.54].

Ответы анализировались в соответствии со следующими уровнями: низкий уровень (1 балл) – не проявляет навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств; средний уровень (2 балла) – частично сформированный навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств; высокий уровень (3 балла) – полностью сформированный навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств.

Итак, по заданию 3 в экспериментальной группе получены следующие данные.

У 35% детей (7 человек) наблюдается низкий уровень навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. Так, Денис М., Тарас О., Давид О. и другие дети не проявляют навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств.

65% детей (13 человек) присвоен средний уровень навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. Так, Марина П., Светлана В., Людмила Р. и другие дети проявляют частично сформированный навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств.

По заданию 3 в контрольной группе получены следующие данные.

30% детей (6 человек) наблюдается низкий уровень навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. Так, Ной В., Павел М., Захар О. и другие дети не проявляют навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств.

70% детей (14 человек) присвоен средний уровень навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. Так, Стефания К., Василиса В., Варвара К. и другие дети проявляют частично сформированный навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств.

Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 3.

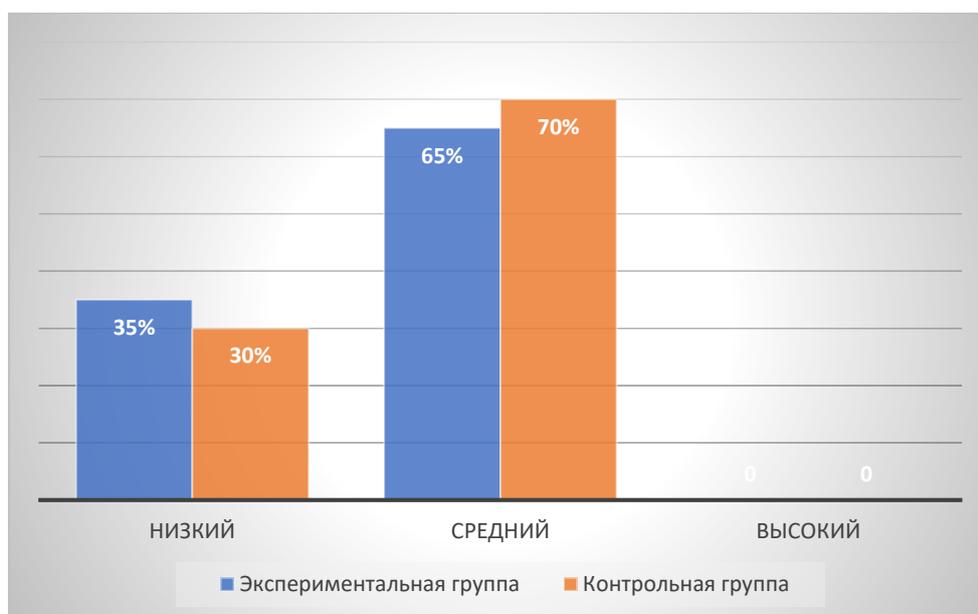


Рисунок 3 – Уровень навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций в экспериментальной и контрольной группах (%)

Диагностическая методика 4. «Узор под диктовку» (автор: Г.А. Цукерман) [14].

Цель: «выявить уровень навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста [14, с.48].

Материалы и оборудование: «пример с узором, фишки» [14, с.56].

Проведение исследования производится попарно.

Содержание: «стоит стол, за который садятся два ребенка. Этот стол загораживает экран. Первому ребенку предоставляется пример с узором, который изображен на карточке. Второй ребенок получает фишки, которые необходимы для того, чтобы с их помощью интерпретировать данный узор. Все происходит довольно просто: ребенок, у которого пример узора, говорит другому ребенку, у которого есть фишки, как нужно выкладывать узор, и они работают сообща. Ребенок имеет право спрашивать все, что посчитает нужным, но по правилам увидеть узор в процессе того, как он его складывает, ребенку запрещено. Когда дети закончат выполнять эту работу,

то они меняются местами и выполняют все заново. Чтобы лучше ознакомиться с игрой, детям позволено в начале для укрепления результата интерпретировать пару узоров по примеру» [14, с.57].

Ответы анализировались в соответствии со следующими уровнями: низкий уровень (1 балл) – нет навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия; средний уровень (2 балла) – частично сформированные навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия; высокий уровень (3 балла) – полностью сформированные навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

Итак, по заданию 4 в экспериментальной группе получены следующие данные.

У 40% детей (8 человек) наблюдается «низкий уровень навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а [14, с.57]. Так, Денис М., Тарас О., Давид О. и другие дети в ходе деятельности не проявляют навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

60% детей (12 человек) присвоен средний уровень навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия. Так, Марина П., Светлана В., Людмила Р. и другие дети в ходе деятельности проявляют частично сформированные навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

По заданию 4 в контрольной группе получены следующие данные.

40% детей (8 человек) наблюдается «низкий уровень навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также

и

з

у

ч

не проявляют навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

60% детей (12 человек) присвоен средний уровень навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия. Так, Стефания К., Василиса В., Варвара К. и другие дети в ходе деятельности проявляют частично сформированные навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 4.

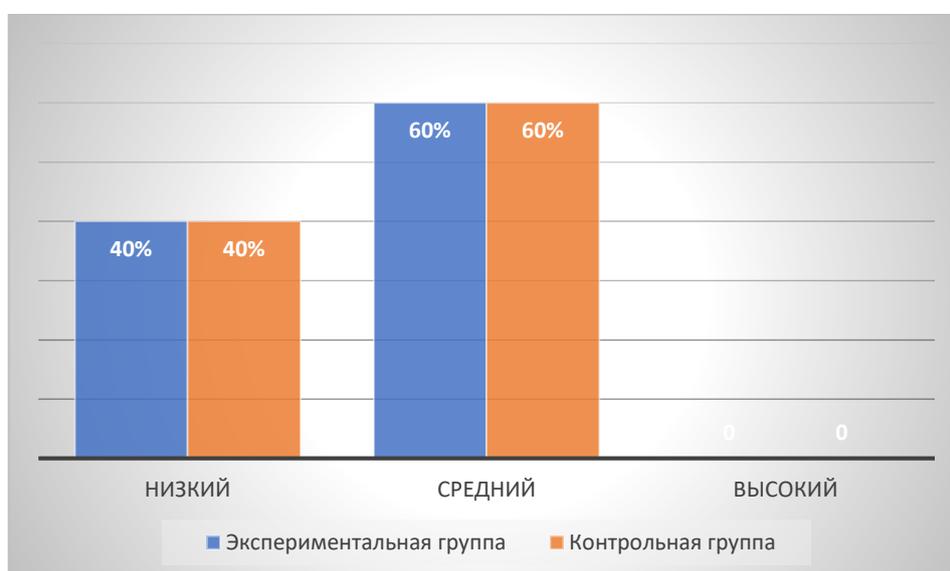


Рисунок 4 – Уровень навыка скрытых мотиваций участников взаимодействия в экспериментальной и контрольной группах (%)

После проведения всех диагностических заданий на констатирующем этапе исследования было выделено три уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Низкий уровень (4-6 баллов). У школьника нет общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Не проявляет доброжелательного настроения на общение, партнера по деятельности

игнорирует. У ребенка нет умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Учащийся не проявляет навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. У школьника нет навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

Средний уровень (7-9 баллов). У школьника нейтральная общая направленность и мотивация коммуникативных действий, а также среднее ее соответствие целям задания, частичная внутренняя готовность и стремление к эффективному общению в рамках взаимодействия. Частично проявляет доброжелательный настрой на общение до первых конфликтных столкновений, далее партнера по деятельности игнорирует. У ребенка частичное умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Он имеет частично сформированный навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. У школьника частично сформированные навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

Высокий уровень (10-12 балла). У школьника общая положительная направленность и мотивация коммуникативных действий, а также их соответствие целям задания, внутренняя готовность и стремление к эффективному общению в рамках взаимодействия. Полностью проявляет доброжелательный настрой на общение даже после первых конфликтных столкновений, далее партнера по деятельности не игнорирует. У ребенка сформированное умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Он имеет полностью сформированный навык взаимодействовать, учитывая

разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. У школьника полностью сформированные навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

Далее были подведены итоги констатирующего этапа исследования, которые отображены в таблице 2, а также на рисунке 5. Более развернуто результаты представлены в приложении Б.

Таблица 2 – Сравнение количественных результатов состояния предмета исследования по всем диагностическим методикам в обеих группах

Группа	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	8 человек (40%)	12 человек (60%)	Не выявлено
Контрольная	9 человека (45%)	11 человек (55%)	Не выявлено

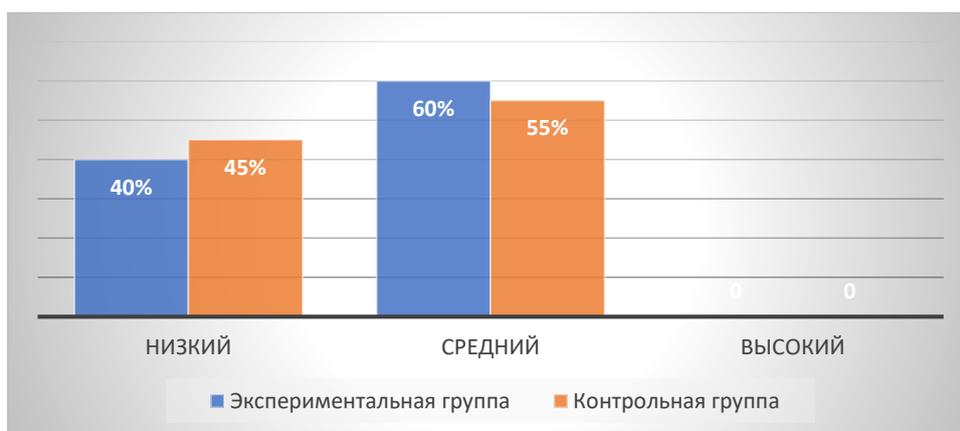


Рисунок 5 – Уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в экспериментальной и контрольной группах

В ходе полученных данных, сделан вывод о том, что на данном, констатирующем, этапе у 45% детей можно диагностировать низкий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. У такого школьника нет общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их

соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Не проявляет доброжелательного настроения на общение, партнера по деятельности игнорирует. У ребенка нет умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Учащийся не проявляет навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. У школьника нет навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

У 55% наблюдается средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. У такого школьника нейтральная общая направленность и мотивация коммуникативных действий, а также среднее ее соответствие целям задания, частичная внутренняя готовность и стремление к эффективному общению в рамках взаимодействия. Частично проявляет доброжелательный настрой на общение до первых конфликтных столкновений, далее партнера по деятельности игнорирует. У ребенка частичное умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Он имеет частично сформированный навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. У школьника частично сформированные навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

Высокого уровня нет ни у одного из детей.

Опираясь на результаты разработаны и апробированы условия работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

## **2.2 Условия работы по формированию коммуникативных**

## **универсальных учебных действий у младших школьников**

Предположено, что процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников будет эффективным, если соблюдаются следующие условия: в ходе работы используются игровые технологии; реализовать этапы работы с детьми с учетом логики формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Представленная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий проводилась на уроках математики в первом полугодии первого класса.

На первом этапе работы учтено, что коммуникативные УУД служат фундаментом для формирования разнообразных связей между объектами, включая причинно-следственные отношения, и является основой для любой системы, подчеркивая важность связей между ее компонентами. Системность, выражающаяся через взаимодействие объектов во всех их связях и отношениях, также является важной характеристикой этого понятия. Коммуникация может принимать различные формы, включая сотрудничество, противоборство, и конфликт, при этом общение рассматривается как идеальная форма взаимодействия, подчеркивая их взаимосвязь и относительную автономию. В период младшего школьного детства для формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников широко используются игровые технологии. Игровая технология представляет собой метод, направленный на передачу и усвоение общественного опыта в различных его аспектах: знаний, навыков, умений и эмоционально-оценочной активности, в условиях, имитирующих реальные события. Для формирования коммуникативных УУД в младшем школьном возрасте используются различные формы дидактических игр. Индивидуальные формы включают в себя игры, где участвует только один человек. Они могут охватывать взаимодействие с различными предметами и

символами. Одиночная форма игры описывает активность одного игрока в системе имитационных моделей, где результаты его действий напрямую влияют на достижение поставленной цели. Групповая форма включает в себя трех или более соперников, соревнующихся за общую цель. Коллективная форма игры подразумевает командное взаимодействие между игроками, заменяя соревнование между отдельными участниками. Массовая форма – описывает игры, которые масштабируются на миллионы участников.

Далее учтено, что, по итогам диагностики, у большинства младших школьников обнаруживается средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. У такого школьника нейтральная общая направленность и мотивация коммуникативных действий, а также среднее ее соответствие целям задания, частичная внутренняя готовность и стремление к эффективному общению в рамках взаимодействия. Частично проявляет доброжелательный настрой на общение до первых конфликтных столкновений, далее партнера по деятельности игнорирует. У ребенка частичное умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Он имеет частично сформированный навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. У школьника частично сформированные навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

Опираясь на полученные результаты, разработаны условия работы, в ходе которых используются игровые технологии. Всего было разработано и проведено 10 уроков математики, согласно УМК «Школа России».

Этапы работы с детьми реализовывались с учетом логики формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников, а именно: вводного, основного и заключительного этапов. Целью вводного этапа стало формирование общей положительной

направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. На данном этапе проведено 3 урока.

Целью основного этапа стало развитие умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовности к компромиссам и сотрудничеству; навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. На данном этапе проведено 4 урока.

Целью заключительного этапа стало формирование навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия. На данном этапе проведено 3 урока.

Так, первым был проведен урок математики по теме «Знаки «больше», «меньше», «равно». Целью данного урока стало формирование общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия.

Описаны игровые технологии, которые применялись в ходе данного урока.

Дидактическая игра «Совместное решение». Целью задания было формирование умения решать поставленные задачи путем организации эффективного общения. Задание давалось на вводном этапе урока.

В начале урока все дети были разбиты на пары. Каждой паре были выданы карточки с заданиями, в которых в ходе совместной деятельности надо было найти ответы на вопросы: решите примеры на карточке, применяя знаки «больше», «меньше» и «равно».

При этом педагог обращала внимание детей, что задачки надо решать совместно. Педагог объяснила детям, что совместная работа эффективней, чем работа в одиночку, привела пословицы «Одна голова хорошо, а две –

лучше» и так далее. Этим стимулировалось формирование общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания.

Внутренняя готовность и стремление к эффективному общению в рамках взаимодействия формировалась в процессе данной игры посредством организации общения детей. Так, педагог постоянно напоминала детям, что задание нужно делать вместе, и активно хвалила те пары, которые в самого начала выполняли его сообща. Также в конце урока педагог отдельно отметила работу пар, у которых получилось выполнить задание совместно без конфликтов, спокойно.

Дидактическая игра «Узор из знаков». Целью задания было «формирование умения слушать и принимать во внимание доводы партнера, желание учитывать мнение другой стороны в ходе коммуникации, а также навыка спокойных позитивных переговоров при возникновении спорной ситуации. Задание давалось нами на этапе фронтальной работы.

Педагог раздала каждой паре детей рисунок и дала задание составить совместный орнамент из элементов, изображенных на нем. Учитель перед началом задания еще раз напомнила детям, что нужно делать все совместно, договариваясь» [12, с. 67].

При этом педагог с целью формирования умения слушать и принимать во внимание доводы партнёра, желания учитывать мнение другой стороны в ходе коммуникации, давала детям задания и акцентировала внимание на том, что необходимо выполнять задания вместе, вдвоём, дружно. Учитель формировал данные умения благодаря тому, что во время выполнения задания обращал внимание детей на необходимость коммуникации. Так, учитель делал замечание тем детям, которые во время выполнения дидактической игры пытались спорить, прерывал игру, мирил детей, разбирая все конфликтные ситуации. Навык спокойных позитивных переговоров также формировался нами в процессе данной игры. Также, учитель при возникновении конфликтов останавливал дидактическую игру

данной пары, организовал эффективный диалог, то есть помогал детям договориться. При этой деятельности учитель спрашивал сначала одного ученика, что он хочет сделать, потом другого ученика, как он считает лучше поступить, и помогал детям найти компромисс

Дидактическая игра «Красивый узор». «Целью задания было формирование навыка поиска общего решения в случае ситуации, ущемляющей интересы ребенка, а также навыка осуществлять контроль за результатами деятельности партнера спокойно, конструктивно, в эмоционально позитивном ключе. Задание давалось на этапе фронтальной работы.

Педагог раздала каждой паре детей наборы геометрических фигур из бумаги и дала задание составить красивый узор из данных элементов. Учитель перед началом задания еще раз напомнила детям, что нужно делать все совместно, договариваясь. Однако сначала данное задание вызвало трудности у детей. Так, Николь П. искать общее решение или отстаивать свою позицию с конструктивной аргументацией не хотела, со Стеллой Б. работать вместе не желала, говорила, что сделает «поясок» сама. Педагогу пришлось еще раз объяснить девочке, что смысл задания как раз в совместной деятельности» [12, с. 68].

Дидактическая игра «Как я общаюсь?». «Целью задания было формирование умения увидеть слабые и сильные стороны в своей силе общения, а также умения ставить вопросы к партнеру так, чтобы получить необходимую для деятельности информацию. Задание давалось детям на этапе рефлексии» [12, с. 68].

Педагог сказала детям: «А теперь давайте каждый встанет и расскажет, как он в ходе урока общался со своим партнером – удавалось общение или нет, какие были трудности. И поставит сам себе оценку за общение на уроке. А потом ваш партнер скажет, согласен ли он с этой оценкой, и почему» [12, с. 68]. Данное задание вызвало интерес у детей. Так, Илья М. сказал: «Я поставлю себе за общение пятерку, так как у меня все получалось, я хорошо

общался о Стеллой». На что Стелла сказала: «Нет, я бы поставила тебе три, так как ты не давал мне решать задачки, не хотел сотрудничать, отвлекал меня, это не помогало решению задач».

Таким образом, была проведена работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников по трем этапам. Целью вводного этапа стало формирование общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. На данном этапе проведено 3 урока. Целью основного этапа стало развитие умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовности к компромиссам и сотрудничеству; навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. На данном этапе проведено 4 урока. Целью заключительного этапа стало формирование навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия. На данном этапе проведено 3 урока.

### **2.3 Анализ результатов исследования**

Результаты контрольного этапа исследования представлены ниже.

Диагностическая методика 1. «Ковёр» (автор: Е.О. Смирнова) [12].

Цель: «изучение уровня общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в [14, с.57].

Итак, по заданию 1 в экспериментальной группе получены следующие данные.

У 25% детей (5 человек) наблюдается низкий уровень общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Так, Денис М., Тарас О., Давид О. и другие дети не проявляют общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Не проявляют доброжелательного настроения на общение, партнера по деятельности игнорируют.

60% детей (12 человек) присвоен средний уровень общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Так, Марина П., Светлана В. и другие дети проявляют нейтральную общую направленность и мотивацию коммуникативных действий, а также среднее ее соответствие целям задания, частичная внутренняя готовность и стремление к эффективному общению в рамках взаимодействия. Частично проявляют доброжелательный настрой на общение до первых конфликтных столкновений, далее партнера по деятельности игнорируют.

15% детей (3 человека) присвоен высокий уровень общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Так, Людмила Р. и другие дети проявляют общую положительную направленность и мотивацию коммуникативных действий, а также их соответствие целям задания, внутренняя готовность и стремление к эффективному общению в рамках взаимодействия. Полностью проявляют доброжелательный настрой на общение даже после первых конфликтных столкновений, далее партнера по деятельности не игнорируют.

По заданию 1 в контрольной группе получены следующие данные.

40% детей (8 человека) наблюдается низкий уровень общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Так, Ной В., Павел М., Захар О. и другие дети не проявляют общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Не проявляют доброжелательного настроения на общение, партнера по деятельности игнорируют.

60% детей (12 человек) присвоен средний уровень общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Так, Стефания К., Василиса В., Варвара К. и другие дети проявляют нейтральную общую направленность и мотивацию коммуникативных действий, а также среднее ее соответствие целям задания, частичная внутренняя готовность и стремление к эффективному общению в рамках взаимодействия. Частично проявляют доброжелательный настрой на общение до первых конфликтных столкновений, далее партнера по деятельности игнорируют.

Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 6.



Рисунок 6 – Уровень общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе (%)

Диагностическая методика 2. «Рукавички» (автор: Г.А. Цукерман) [14].

Цель: «выявить уровень умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и [14, с.57].

Итак, по заданию 2 в экспериментальной группе получены следующие данные.

У 20% детей (4 человека) наблюдается низкий уровень умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Так, Денис М., Тарас О., Давид О. и другие дети не проявляют умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству.

65% детей (13 человек) присвоен средний уровень умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Так, Марина П., Светлана В. и другие дети демонстрируют частичное умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству.

15% детей (3 человека) присвоен высокий уровень умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Так, Людмила Р. и другие дети демонстрируют сформированное умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству.

По заданию 2 в контрольной группе получены следующие данные.

30% детей (6 человек) наблюдается низкий уровень умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Так, Ной В., Павел М., Захар О. и другие дети не проявляют умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству.

70% детей (14 человек) присвоен средний уровень умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к

компромиссам и сотрудничеству. Так, Стефания К., Василиса В., Варвара К. и другие дети демонстрируют частичное умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству.

Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 7.

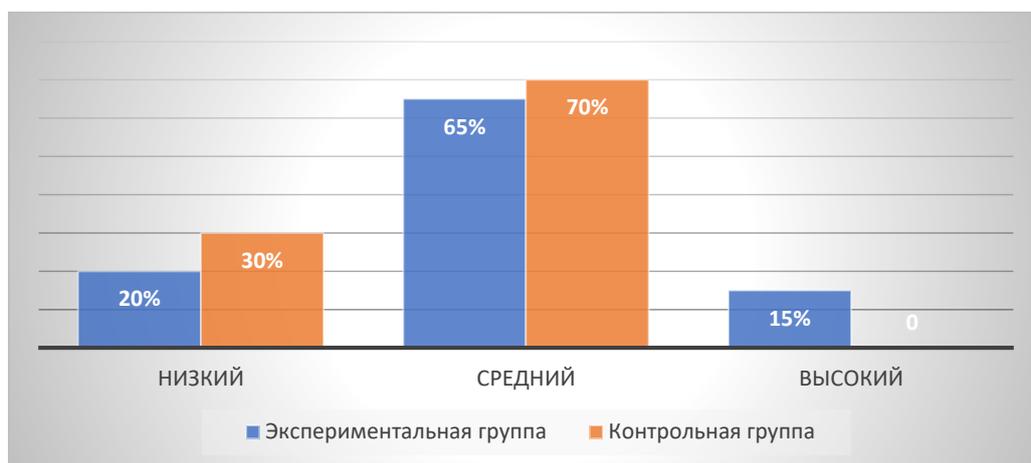


Рисунок 7 – Уровень умения понимать и учитывать интересы других членов команды в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе (%)

Диагностическая методика 3. «Совместная сортировка» (автор: Г.В. Бурменская) [3].

Цель: «выявить уровень навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных [14, с.57].

Итак, по заданию 3 в экспериментальной группе получены следующие данные.

У 25% детей (5 человек) наблюдается низкий уровень навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. Так, Денис М., Тарас О., Давид О. и другие дети не проявляют навыка взаимодействовать, учитывая

разнообразии характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств.

60% детей (12 человек) присвоен средний уровень навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. Так, Марина П., Светлана В. и другие дети проявляют частично сформированный навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств.

15% детей (3 человека) присвоен высокий уровень навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. Так, Людмила Р. и другие дети демонстрируют полностью сформированный навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств.

По заданию 3 в контрольной группе получены следующие данные.

30% детей (6 человек) наблюдается низкий уровень навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. Так, Ной В., Павел М., Захар О. и другие дети не проявляют навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств.

70% детей (14 человек) присвоен средний уровень навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и

мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. Так, Стефания К., Василиса В., Варвара К. и другие дети проявляют частично сформированный навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств.

Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 8.

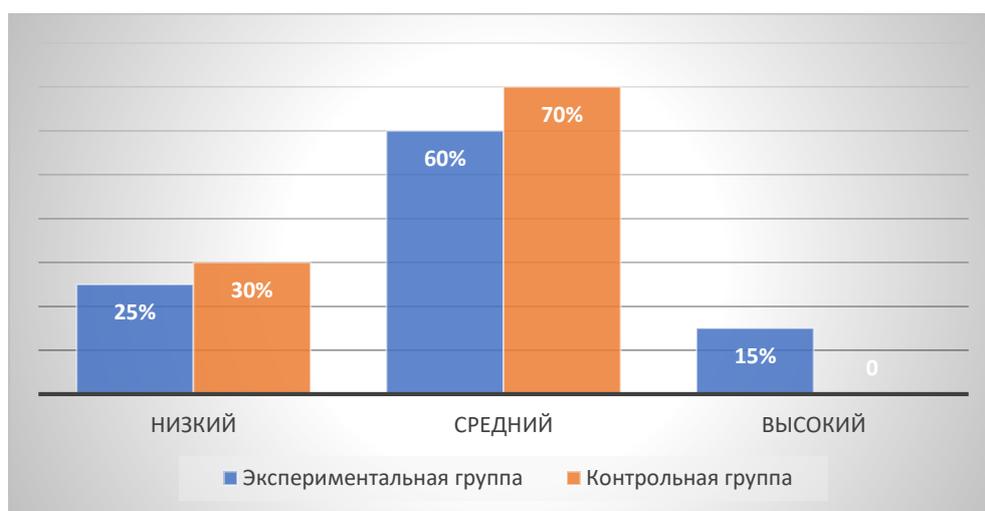


Рисунок 8 – Уровень навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе (%)

Диагностическая методика 4. «Узор под диктовку» (автор: Г.А. Цукерман) [14].

Цель: «выявить уровень навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста [14, с.57].

Итак, по заданию 4 в экспериментальной группе получены следующие данные.

У 25% детей (5 человек) наблюдается «низкий уровень навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а

т  
а  
к  
ж

деятельности не проявляют навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

60% детей (12 человек) присвоен средний уровень навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия. Так, Марина П., Светлана В. и другие дети в ходе деятельности проявляют частично сформированные навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

15% детей (3 человека) присвоен высокий уровень навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия. Так, Людмила Р. и другие дети в ходе деятельности проявляют полностью сформированные навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

По заданию 4 в контрольной группе получены следующие данные.

40% детей (8 человек) наблюдается «низкий уровень навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также [14, с.57]. Так, Ной В., Павел М., Захар О. и другие дети в ходе деятельности не проявляют навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

60% детей (12 человек) присвоен средний уровень навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия. Так, Стефания К., Василиса В., Варвара К. и другие дети в ходе деятельности проявляют частично сформированные навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 9.



Рисунок 9 – Уровень навыка анализа скрытых мотиваций участников взаимодействия в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе (%)

Далее для подведения итогов эксперимента были установлены результаты, отображенные в таблице 3, на рисунке 10, а также в приложении В.

Таблица 3 – Сравнение количественных результатов контрольного среза состояния предмета исследования по всем диагностическим заданиям в обеих группах

Группа	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	5 человек (25%)	12 человек (60%)	3 человека (15%)
Контрольная	9 человек (45%)	11 человек (55%)	Не выявлено

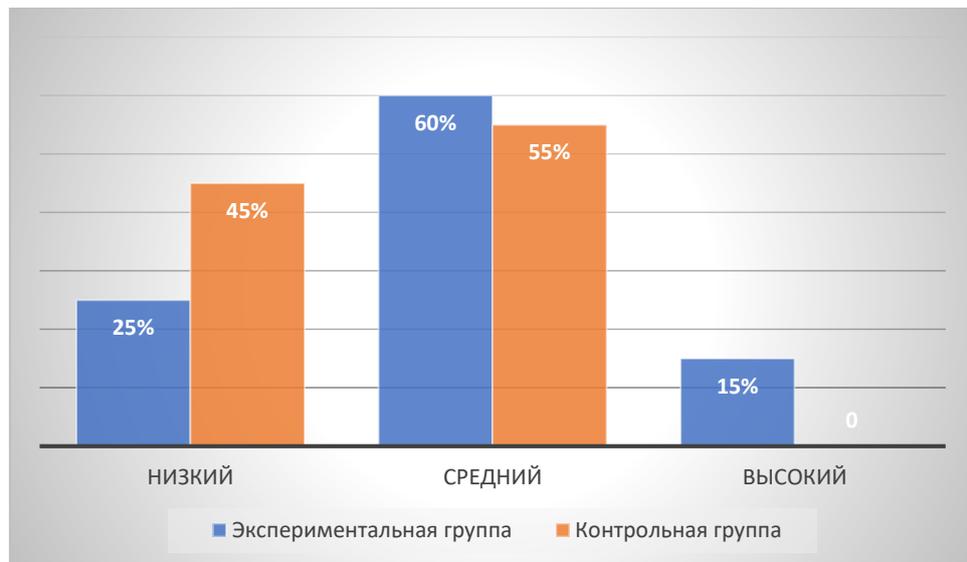


Рисунок 10 – Уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников контрольной и экспериментальной группы по всем диагностическим заданиям на контрольном этапе (%)

Контрольный этап позволил заключить, что в экспериментальной группе уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников значительно возрос. У школьника экспериментальной группы общая положительная направленность и мотивация коммуникативных действий, а также их соответствие целям задания, внутренняя готовность и стремление к эффективному общению в рамках взаимодействия. Полностью проявляет доброжелательный настрой на общение даже после первых конфликтных столкновений, далее партнера по деятельности не игнорирует. У ребенка сформированное умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Он имеет полностью сформированный навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. У школьника полностью сформированные навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

Итак, по итогам второй главы сделаны выводы.

На констатирующем этапе у 45% детей можно диагностировать низкий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. У такого школьника нет общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Не проявляет доброжелательного настроения на общение, партнера по деятельности игнорирует. Ребенок не понимает и не учитывает интересы других членов команды. Учащийся не проявляет навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликта. У школьника нет навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

У 55% наблюдается средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. У такого школьника нейтральная общая направленность и мотивация коммуникативных действий, а также среднее ее соответствие целям задания, частичная внутренняя готовность и стремление к эффективному общению в рамках взаимодействия. Частично проявляет доброжелательный настрой на общение до первых конфликтных столкновений, далее партнера по деятельности игнорирует. У ребенка частичное умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Он имеет частично сформированный навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликта. У школьника частично сформированные навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

Была проведена работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников по трем этапам.

Целью вводного этапа стало формирование общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Целью основного этапа стало развитие умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовности к компромиссам и сотрудничеству; навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. Целью заключительного этапа стало формирование навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

Контрольный этап позволил заключить, что в экспериментальной группе уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников значительно возрос. У школьника экспериментальной группы общая положительная направленность и мотивация коммуникативных действий, а также их соответствие целям задания, внутренняя готовность и стремление к эффективному общению в рамках взаимодействия. Полностью проявляет доброжелательный настрой на общение даже после первых конфликтных столкновений, далее партнера по деятельности не игнорирует. У ребенка сформированное умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Он имеет полностью сформированный навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение.

## Заключение

В ходе изучения теоретических аспектов формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников было установлено, что коммуникативные УУД определяют такие ключевые аспекты, как осознанность и целеположенность, определяющие формы взаимодействия, такие как сотрудничество и общение, которые тесно связаны между собой и проявляются в различных социальных процессах. Коммуникация может принимать различные формы, включая сотрудничество, противоборство, и конфликт, при этом общение рассматривается как идеальная форма взаимодействия, подчеркивая их взаимосвязь и относительную автономию.

Игровая технология представляет собой метод, направленный на передачу и усвоение общественного опыта в различных его аспектах: знаний, навыков, умений и эмоционально-оценочной активности, в условиях, имитирующих реальные события. Для формирования коммуникативных УУД в младшем школьном возрасте используются различные формы дидактических игр. Индивидуальные формы включают в себя игры, где участвует только один человек. Они могут охватывать взаимодействие с различными предметами и символами. Одиночная форма игры описывает активность одного игрока в системе имитационных моделей, где результаты его действий напрямую влияют на достижение поставленной цели. Групповая форма включает в себя трех или более соперников, соревнующихся за общую цель. Коллективная форма игры подразумевает командное взаимодействие между игроками, заменяя соревнование между отдельными участниками. Массовая форма – описывает игры, которые масштабируются на миллионы участников. Так как игра – неотъемлемая природная деятельность формирующегося ребенка благодаря активности, любознательности и интересу к какой-то из областей, стремлению к развитию, важно, чтобы эти потребности были удовлетворены. Педагог при организации должен

учитывать индивидуальные особенности школьников, подразумевать дифференциацию и разность в уровнях заданий. Такой подход способствует не только формированию коммуникативных УУД, но и формированию качеств присущих или недостающих конкретному ребенку. Например: ответственность, самооценка, коммуникабельность.

На констатирующем этапе у 45% детей можно диагностировать низкий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. У такого школьника нет общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. Не проявляет доброжелательного настроения на общение, партнера по деятельности игнорирует. У ребенка нет умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Учащийся не проявляет навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. У школьника нет навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

У 55% наблюдается средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. У такого школьника нейтральная общая направленность и мотивация коммуникативных действий, а также среднее ее соответствие целям задания, частичная внутренняя готовность и стремление к эффективному общению в рамках взаимодействия. Частично проявляет доброжелательный настрой на общение до первых конфликтных столкновений, далее партнера по деятельности игнорирует. У ребенка частичное умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Он имеет частично сформированный навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и

мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. У школьника частично сформированные навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

Высокого уровня нет ни у одного из детей.

Эти данные одинаковы для обеих групп – экспериментальной и контрольной.

Опираясь на результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, разработаны и апробированы условия работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Опираясь на полученные результаты, было разработано содержание работы, в ходе которого используются игровые технологии. Всего было разработано 10 уроков математики, согласно УМК «Школа России».

Целью вводного этапа стало формирование общей положительной направленности и мотивации коммуникативных действий, а также их соответствия целям задания, внутренней готовности и стремления к эффективному общению в рамках взаимодействия. На данном этапе проведено 3 урока. Целью основного этапа стало развитие умения понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовности к компромиссам и сотрудничеству; навыка взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. На данном этапе проведено 4 урока. Целью заключительного этапа стало формирование навыка анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия. На данном этапе проведено 3 урока.

Контрольный этап позволил заключить, что в экспериментальной группе уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников значительно возрос. У школьника

экспериментальной группы общая положительная направленность и мотивация коммуникативных действий, а также их соответствие целям задания, внутренняя готовность и стремление к эффективному общению в рамках взаимодействия. Полностью проявляет доброжелательный настрой на общение даже после первых конфликтных столкновений, далее партнера по деятельности не игнорирует. У ребенка сформированное умение понимать и учитывать интересы других членов команды, а также готовность к компромиссам и сотрудничеству. Он имеет полностью сформированный навык взаимодействовать, учитывая разнообразие характеров, стилей работы и мотиваций, оставаясь позитивно настроенным на общение даже при возникновении конфликтных обстоятельств. У школьника полностью сформированные навыки анализа не только явных, но и скрытых мотиваций участников взаимодействия, а также изучения контекста взаимодействия.

Результаты контрольной группы не изменились.

Гипотеза исследования подтверждена, цель достигнута.

## Список используемой литературы

1. Асмолов А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе. От действия к мысли. ФГОС. М. : Просвещение, 2017. 132 с.
2. Белошистая А. В. Теоретические основы организации обучения в начальных классах: развитие логического мышления младших школьников : учебное пособие для среднего профессионального образования. М. : Издательство Юрайт, 2024. 129 с.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва : Слово, 2022. 244 с.
4. Буйлова Л. Н. Актуальные проблемы организации нравственного воспитания в системе образования детей // Молодой ученый. 2022. №5. С. 405–412.
5. Виноградова Н. Ф. Формирование познавательных универсальных учебных действий. Дидактическое сопровождение процесса обучения в начальной школе. Методическое пособие. М.: Просвещение, 2018. 143 с.
6. Волков Б. С. Психология детей младшего школьного возраста. М.: КноРус, 2023. 346 с.
7. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: АСТ, 2024. 576 с.
8. Гайфуллина Д. Х. Понятие и характеристика познавательных универсальных учебных действий // NovaInfo. 2023. №138. С. 94–95.
9. Гайфуллина Д. Х. Сущностная характеристика УУД у младших школьников// NovaInfo. 2023. №137. С. 111–112.
10. Жиренко О. Е. Программа формирования универсальных учебных действий в начальном общем образовании. М. : Легион, 2021. 176 с.
11. Землянская Е. Н. Теоретические основы организации обучения в начальных классах : учебник и практикум для среднего профессионального образования. М. : Издательство Юрайт, 2024. 251 с.

12. Коноваленко Е. А. Особенности работы с учебником на уроках предметов эстетического цикла // Молодой ученый. 2020. № 34 (324). С. 128–130.

13. Мкртчян В. С. Особенности поиска информации и условия формирования у младших школьников умения осуществлять поиск информации (на примере дисциплины «Литературное чтение») // Молодой ученый. 2021. № 23 (365). С. 324–327.

14. Универсальные учебные действия: теория и практика проектирования : научно-методическое пособие. Самара : Изд. «Федоров», 2017. 304 с.

15. Факторович А. А. Педагогические технологии : учебное пособие для среднего профессионального образования. М. : Издательство Юрайт, 2024. 128 с.

16. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. Москва : Просвещение, 2022. 102 с.

17. Фугелова Т. А. Образовательные программы начальной школы : учебное пособие для среднего профессионального образования. М. : Издательство Юрайт, 2024. 467 с.

18. Чеботарева Л. В. Познавательные умения младших школьников // Молодой ученый. 2023. № 27 (474). С. 262–264

19. Шалагинова В. Н. Актуальные методы диагностики познавательных универсальных учебных действий обучающихся 3-го класса // Молодой ученый. 2023. № 47 (494). С. 215–219

20. Шулекина Ю. А. Формирование навыков работы с учебником у учащихся начальных классов // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2019. №4 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-navykov-raboty-s-uchebnikom-u-uchaschihsya-nachalnyh-klassov> (дата обращения: 06.03.2024).

21. Эльконин Д. Б. Психология игры. М. : RUGRAM, 2022. 360 с.

Приложение А  
**Характеристика выборки исследования**

Таблица А.1 – Участники экспериментальной группы

Имя, Ф. ребенка	Возраст	Имя, Ф. ребенка	Возраст
Денис М.	7 лет 1 мес.	Марина П.	7 лет 8 мес.
Тарас О.	7 лет 9 мес.	Светлана В.	7 лет 9 мес.
Давид О.	7 лет 8 мес.	Людмила Р.	8 лет 0 мес.
Алексей В.	7 лет 9 мес.	Марианна А.	8 лет 2 мес.
Василий К.	8 лет 0 мес.	Аглая М.	8 лет 3 мес.
Мирослав Р.	8 лет 2 мес.	Елизавета Л.	7 лет 9 мес.
Милон Р.	8 лет 3 мес.	Катарина В.	7 лет 7 мес.
Степан П.	7 лет 9 мес.	Есения О.	7 лет 6 мес.
Гарик В.	7 лет 7 мес.	Татьяна П.	8 лет 0 мес.
Арарат В.	7 лет 6 мес.	Камилла В.	7 лет 9 мес.

Таблица А.2 – Участники контрольной группы

Имя, Ф. ребенка	Возраст	Имя, Ф. ребенка	Возраст
Ной В.	7 лет 9 мес.	Стефания К.	8 лет 8 мес.
Павел М.	8 лет 0 мес.	Василиса В.	7 лет 9 мес.
Захар О.	8 лет 2 мес.	Варвара К.	8 лет 0 мес.
Кузьма В.	8 лет 3 мес.	Ольга Е.	8 лет 2 мес.
Александр Д.	8 лет 9 мес.	Екатерина М.	8 лет 3 мес.
Федор М.	7 лет 7 мес.	Диана Л.	7 лет 9 мес.
Виталий С.	7 лет 6 мес.	Наталья С.	7 лет 7 мес.
Виктор Л.	8 лет 0 мес.	Ольга Ф.	7 лет 6 мес.
Никита О.	8 лет 2 мес.	Таисия Л.	7 лет 9 мес.
Сергей В.	8 лет 3 мес.	Мила Р.	8 лет 0 мес.

## Приложение Б

### Сводные таблицы результатов исследования на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Показатели экспериментальной группы по диагностическим задачам (констатирующий этап)

Имя, Ф. ребенка	Экспериментальная группа					
	Диагностические задания и баллы				Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4		
Денис М.	2	2	1	1	6	низкий
Тарас О.	2	1	1	2	7	средний
Давид О.	1	2	2	2	8	средний
Алексей В.	2	1	1	1	5	низкий
Василий К.	2	2	2	2	7	средний
Мирослав Р.	1	1	2	1	7	средний
Милон Р.	1	1	1	2	5	низкий
Степан П.	1	1	2	1	8	средний
Гарик В.	1	1	1	2	5	низкий
Арарат В.	2	1	3	1	8	средний
Марина П.	1	2	1	2	9	средний
Светлана В.	2	1	2	1	8	средний
Людмила Р.	1	2	2	2	8	средний
Марианна А.	2	1	1	1	5	низкий
Аглая М.	3	1	1	2	7	средний
Елизавета Л.	1	2	2	1	8	средний
Катарина В.	1	1	2	1	7	средний
Есения О.	1	2	1	2	6	низкий
Татьяна П.	2	1	1	2	6	низкий
Камилла В.	1	1	1	2	5	низкий

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.2 – Показатели контрольной группы по диагностическим задачам (констатирующий этап)

Имя, Ф. ребенка	Контрольная группа					
Ной В.	2	2	1	1	8	средний
Павел М.	1	2	2	2	8	средний
Захар О.	2	1	1	1	5	низкий
Кузьма В.	2	2	2	2	7	средний
Александр Д.	1	2	1	1	5	низкий
Федор М.	2	1	2	2	7	средний
Виталий С.	1	2	3	2	8	средний
Виктор Л.	2	1	1	1	5	низкий
Никита О.	2	2	2	2	6	низкий
Сергей В.	1	3	1	1	5	низкий
Стефания К.	2	1	2	2	6	низкий
Василиса В.	1	1	1	3	6	низкий
Варвара К.	2	1	1	1	5	низкий
Ольга Е.	3	2	2	1	7	средний
Екатерина М.	1	2	2	1	8	средний
Диана Л.	1	2	2	2	7	средний
Наталья С.	1	1	2	2	9	средний
Ольга Ф.	2	1	1	2	5	низкий
Таисия Л.	2	2	2	1	7	средний
Мила Р.	2	1	1	1	8	средний

## Приложение В

### Сводные таблицы результатов исследования на контрольном этапе

Таблица В.1 – Показатели экспериментальной группы по диагностическим задачам (контрольный этап)

Имя, Ф. ребенка	Экспериментальная группа					
	Диагностические задания и баллы				Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4		
Денис М.	2	2	3	2	9	средний
Тарас О.	1	1	3	1	6	низкий
Давид О.	3	2	2	2	9	средний
Алексей В.	2	2	1	1	6	низкий
Василий К.	1	3	2	2	9	средний
Мирослав Р.	1	1	2	2	6	низкий
Милон Р.	2	2	2	3	9	средний
Степан П.	3	3	2	3	8	средний
Гарик В.	3	2	3	2	11	высокий
Арарат В.	2	1	1	3	9	средний
Марина П.	3	2	2	2	9	средний
Светлана В.	2	3	3	1	9	средний
Людмила Р.	1	2	2	2	9	средний
Марианна А.	2	3	2	3	10	высокий
Аглая М.	1	2	1	2	6	Низкий
Елизавета Л.	2	2	1	1	6	низкий
Катарина В.	3	3	2	2	9	средний
Есения О.	2	2	3	2	11	высокий
Татьяна П.	2	2	2	3	9	средний
Камилла В.	3	3	2	2	9	средний

Продолжение Приложения В

Таблица В.2 – Показатели контрольной группы по диагностическим задачам (контрольный этап)

Имя, Ф. ребенка	Контрольная группа					
Ной В.	2	2	1	3	10	средний
Павел М.	2	2	1	1	8	средний
Захар О.	1	2	2	2	8	низкий
Кузьма В.	2	1	1	1	5	средний
Александр Д.	2	2	2	2	7	низкий
Федор М.	1	2	1	1	5	средний
Виталий С.	2	1	2	2	7	средний
Виктор Л.	1	2	3	2	8	низкий
Никита О.	2	1	1	1	5	низкий
Сергей В.	2	2	2	2	6	низкий
Стефания К.	1	3	1	1	5	низкий
Василиса В.	2	1	2	2	6	низкий
Варвара К.	1	1	1	3	6	низкий
Ольга Е.	2	1	1	1	5	средний
Екатерина М.	3	2	2	1	7	средний
Диана Л.	1	2	2	1	8	средний
Наталья С.	1	2	2	2	7	средний
Ольга Ф.	1	1	2	2	9	низкий
Таисия Л.	2	1	1	2	5	средний
Мила Р.	2	2	2	1	7	средний