

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра педагогики и психологии детства

**Развитие коммуникативных умений
младших школьников**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Е.В. Коротаева

Исполнитель:
Чадова Софья Александровна,
обучающийся БН - 51z группы

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Коротаева Евгения Владиславовна,
доктор пед. наук, профессор

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	5
1.1. Основы развития межличностной коммуникации в психолого-педагогической литературе	5
1.2. Характеристика детей младшего школьника	13
1.3. Возможности развития коммуникативных умений у обучающихся начальной школы	21
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	28
2.1. Характеристика диагностических методик изучения коммуникативных умений учащихся	28
2.2. Результаты диагностики развития коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста	36
2.3. Рекомендации педагогам по развитию коммуникативных умений у младших школьников	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	53
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	60
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	64

ВВЕДЕНИЕ

Развитие коммуникативных умений младших школьников - актуальная проблема, так как развитие данных умения воздействует не только на эффективность обучения детей, но и на процесс их последующей социализации и развития индивида в целом.

Актуальность проблемы, её социальная значимость предопределили тему этого исследования: «Изучение коммуникативных умений младших школьников».

Проблеме формирования коммуникативных умений младших школьников посвящено несколько исследований последних десятилетий (1980-2007), среди которых можно отметить научные труды А.Г. Антоновой, Е.А. Архиповой, О.А. Веселковой, Ю.В. Касаткиной и др.

Принципиальный подход к решению данной проблемы указан в работах Л.С. Выготского, исследовавшего общение в виде основного условия личностного развития и воспитания. На основе концепции Л.С. Выготского, можно говорить о том, что формирование и развитие коммуникативных умений обучающихся считается одной из ключевых задач школы, т.к. эффективность и качество процесса общения в значительной мере обусловлено уровнем развития коммуникативных способностей субъектов общения.

Проблемы организованной речевой деятельности и межличностного взаимодействия изучали Выготский Лев Семенович, Сухомлинский Василий Александрович, Рубинштейн Сергей Леонидович, Леонтьев Алексей Алексеевич. Исследования Андреевой Галины Михайловны, Канн-Калика Виктора Абрамовича, Леонтьева Алексея Николаевича, Ломова Бориса Федоровича смогли доказать потребность в систематической работе по развитию межличностных отношений, обращают особое внимание на обязательность организации коммуникативной деятельности, специально

организованного общения.

Объект исследования - образовательный процесс в начальной школе

Предмет исследования - коммуникативные умения младших школьников.

Цель ВКР: выявить теоретические основы развития учащихся, определить особенности развития коммуникативных умений младших школьников.

Исходя из целей, решались следующие **задачи**:

1. проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования коммуникативных умений у школьников;
2. выявить особенности формирования коммуникативных умений у младших школьников;
3. определить уровень развития коммуникативных умений младших школьников;
4. сформулировать рекомендации по развитию коммуникативных умений младших школьников.

Методы исследования: теоретические (проведение анализа научной педагогической и методической литературы, синтез, обобщение); эмпирические: (тесты, беседа, методы качественной и количественной обработки эмпирических сведений).

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 2» Асбестовского городского округа с 01.09.16 г. по 28.12.16 г.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, две главы, 6 параграфов, заключение, содержание, приложения. Объем работы составляет 64 страницы.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Основы развития межличностной коммуникации в психолого-педагогической литературе

Термин «коммуникация» был введен в широкий научный оборот в начале XX в.; примерно в это же время он приобрел социальное звучание, что было связано с его использованием в различных областях социально-гуманитарного знания.

На сегодняшний день существует множество различных определений коммуникации. Но в рамках данной работы представим лишь близкие социологическому пониманию.

Коммуникация (от лат. communicatio - сообщение, передача) - общение, обмен мыслями, сведениями, идеями и т.д.; передача того или иного содержания от одного сознания (коллективного или индивидуального) к другому [69, с. 460].

И.П. Яковлев в понятие коммуникации как науки вкладывал место и роль коммуникации в социуме ее развитии и структуру коммуникативных процессов и др.

Бакстер, Силларс и Вангелисти определяли коммуникацию как средство, благодаря которому люди строят и развивают свои отношения.

В 1948 г. американский политолог Г. Лассуэл упростил модель коммуникативного процесса. В данный процесс он включил пять элементов: коммуникатор (кто передает сообщение), само сообщение (что передается), канал передачи сообщения (как осуществляется передача), аудитория (кому направлено сообщение), эффективность (с каким эффектом).

Процесс коммуникации Г. Лассуэл рассматривал как субъект -

объектные отношения: коммуникант (передающий субъект), сообщение (передаваемый объект), реципиент (принимающий субъект). Исходя из этого коммуникация понимается как разновидность взаимодействия между субъектами, опосредованного некоторым объектом [21, с. 39].

В процессе взаимодействия людей между собой коммуникация определяет следующие цели: обеспечение эффективного обмена информацией между субъектами и объектами, совершенствование межличностных отношений в процессе обмена информацией, создание информационных каналов для обмена информацией между отдельными людьми, группами и координации их задач и действий [11, с. 50].

Основные функции: информационная функция - обмен сообщениями, мнениями, и т.п., которые совершаются между коммуникантами; социальная функция - обеспечивает формирование и развитие культурных навыков межличностных отношений людей; формирует мнения; понимание окружающей действительности, определяет реакцию на события в этой окружающей действительности; экспрессивная функция - обеспечивает эмоциональность партнеров при речевом взаимодействии, проявляется в выражении чувств, эмоций в процессе коммуникации через вербальные и невербальные средства; прагматическая функция - определяет правила поведения и деятельности участников коммуникации, координирует их совместные действия; интерпретативная - обеспечивает понимание партнера его намерений, установок, переживаний, состояний [24, с. 44].

Общепринятой классификацией принята классификация видов коммуникации на основании уровня или контекста, в котором она осуществляется. Согласно данному признаку, наиболее часто выделяют следующие виды коммуникации: межличностную, групповую и массовую. В рамках первого параграфа остановимся на межличностной коммуникации.

Проблема развития межличностной коммуникации широко раскрыта в трудах отечественных психологов: Б.Г. Ананьева, Г.М. Андреева,

А.Г. Асмолова, А.А. Леонтьева, А.А. Бодалева, Л.И. Божович, В.Н. Куницына, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и др.; австрийско-американского психолога Пауля Вацлавика, Эрика Леннарда Берна - американского психолога.

Базой теоретического обоснования межличностной коммуникации является теория речевой деятельности, так как вербальные средства общения играют главную роль в процессе межличностного взаимодействия. Согласно Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева в основе речевой деятельности лежат психологические характеристики поведенческой теории. Ключевыми факторами речевой коммуникации они определили мотив и цель, где мотив выполняет функцию побуждения субъекта к активности; может осознаваться, но может быть и неосознанным, а цель в большинстве случаев является осознанной. В процессе реализации межличностной коммуникации важно уметь разгадать мотив партнера, особенно если смысл его высказываний непонятен. Также при речевом взаимодействии может провоцироваться изменение собственной точки зрения, социальных установок индивидов, участвующих в обмене информацией.

Социальной основой мотивов являются общественные отношения. Мотивационное основание межличностной коммуникации может быть изучено на основе разработанных мотивационных теорий: мотивационные теории равновесия и мотивационные теории удовлетворения потребностей [19, с. 155].

Анализ межличностной коммуникации подразумевает изучение условий (при каких), средств представления знаний, идей (с помощью каких) субъективный опыт одного субъекта может быть передан другому субъекту и более или менее верно истолкован им. Итак, важно определить и описать различные предпосылки и условия успешной, неуспешной коммуникации.

Межличностная коммуникация считается успешной, эффективной, в случае если, поставленные коммуникаторами цели достигаются в

наибольшей степени. Разумеется, достижению данной коммуникации способствует коммуникативная компетентность коммуникаторов. Коммуникативная компетентность в процессе межличностной коммуникации проявляется:

1. в умении предвидеть и ориентироваться в коммуникативной ситуации;
2. в умении находить тему общения, выделять коммуникативную структуру, достигать коммуникативный замысел;
3. в способности анализировать не только личный психологический потенциал, но и потенциал своего партнера;
4. в умении снимать препятствия в общении, с точки зрения психологических особенностей (психологический барьер в общении), устранять излишнее напряжение, эмоционально адаптироваться в ситуации.

Американский психолог, психотерапевт П. Вацлавик описал некоторые свойства коммуникации, имеющие значительное прикладное значение в контексте межличностного взаимодействия получивших название «Аксиомы человеческой коммуникации». Также в своих исследованиях П. Вацлавик выделил «патологическую коммуникацию» и определил ее, как осложнения, способные привести к трудностям (тупикам) межличностного общения.

Межличностная коммуникация - это процесс одновременного речевого взаимодействия и воздействия друг на друга двух коммуникантов.

Межличностной коммуникации свойственен ряд характерных особенностей, которые составляют ее специфику как типа коммуникации:

1. Неотвратимость и неизбежность межличностной коммуникации объясняются условиями социализации человека - человек, как субъект социальных отношений не может существовать без общения, которое является его важнейшей потребностью.
2. Необратимость межличностной коммуникации понимается как невозможность уничтожить сказанное.

3. Непременным условием межличностной коммуникации является обратная связь.

4. Многоканальность - возможное одновременное использование нескольких каналов передачи и восприятия информации - можно не только слышать и видеть собеседника, но и дотронуться до него рукой, уловить запах, который может сообщать дополнительную информацию о партнере, оценить дистанцию между собой и партнером как показатель межличностных отношений.

Межличностные отношения являются определяющим фактором в поэтапности процесса межличностной коммуникации. Такие отношения образуются в процессе деловых и творческих контактов - официальных и неофициальных, в результате способности людей эмоционально воспринимать друг друга. Следует отметить, что наряду с психологическими и социальными факторами, важную роль в межличностных отношениях играет эмоциональный фактор. Данный фактор определяет этапы построения речевой деятельности при выстраивании взаимоотношений между субъектами (установление, поддержание, подъем, спад, прекращение и возможное возобновление), и связан с характером взаимной коммуникации в части формы и содержания.

В свою очередь, на характер межличностных отношений оказывают влияние условия, в которых происходит общение - взаимодействие между незнакомыми людьми (в самолете, зрительном зале и т.п.), функционально-ролевое общение, личное и интимное общение.

Попытки смоделировать процесс межличностной коммуникации неоднократно предпринимались на основе различных подходов к пониманию ее сущности и функций. Но сложность моделирования заключается в том, что межличностная коммуникация актуализируется в различных формах. Например: беседа может быть в виде непосредственной коммуникации (с глазу на глаз или в присутствии других лиц) или опосредованной (через

компьютерную, телефонную связь).

Также межличностная коммуникация может осуществляться в структурированной форме (интервью, дебаты, публичные или судебные слушания), каждая из которых имеет свою специфику, обусловленную функциями и коммуникативной ситуацией.

В структурных моделях выделяют следующие обязательные компоненты: кто передает информацию (отправитель), что передается (содержание информации), кому передается информация (получатель), каким способом передается информация (канал), обратная связь (непосредственная или опосредованная). В описательных моделях добавляется еще два компонента - результативность коммуникации и ее ситуативная обусловленность (окружение, число участников, временные и пространственные характеристики и т.п.) Первый компонент не всегда поддается объективному определению, поскольку результативность для каждого коммуниканта может иметь свою оценку [7, с 180].

Социальная значимость определенных частных функций межличностной коммуникации в большинстве определяется социологическими доминантами - основными категориями социальной коммуникации. Так, например, категории социального статуса и коммуникативных ролей актуализируются в функции социальной ориентации - предвидения социоречевого поведения партнера, что чрезвычайно важно для правильной интерпретации смысловой и оценочной информации. Категория оценочной информации актуализируется в частных функциях побуждения, убеждения за счет варьирования функционально-стилистических средств коммуникации. На практике, социологические доминанты взаимодействуют друг с другом, но данное взаимодействие не является стабильным, так как оно может видоизменять убеждения за счет варьирования функционально-стилистических средств коммуникации.

Условия, обеспечивающие эффективность межличностной

коммуникации.

Степень эффективности межличностной коммуникации основывается на результатах реализации двух основных социально-значимых функций: взаимодействия и воздействия. Данные результаты зависят от трех основных условий, определяющих характер речевого общения: 1) типа коммуникативных личностей, 2) восприятия семантической и оценочной информации, 3) целенаправленного воздействия друг на друга. Наиболее оптимальными вариантами, для эффективности межличностной коммуникации этих условий являются следующие: а) совместимость партнеров как коммуникативных личностей, б) адекватное восприятие семантической и оценочной информации, в) воздействие через убеждение.

Подмечено, что на начальном этапе межличностной коммуникации оба партнера, опираясь на свой познавательный опыт, решают одновременно несколько задач: 1) Что я думаю о себе - кто я такой? 2) Что я думаю о партнере -- кто он такой? 3) Что я думаю о том, как партнер думает обо мне? 4) Что думает партнер о себе? 5) Что думает партнер обо мне? 6) Что думает партнер о том, как я его себе представляю. В данном случае задействованы блоки идентификации, самопознания, рефлексии, прогнозирования развития образа партнера - все, что помогает «настроиться» на межличностное общение.

Кроме того, значительную роль в успехе актуализации дискурса (речевое взаимодействие) играет функциональный параметр, но он не является решающим, за исключением тех случаев, когда допускается грубое нарушение принятых норм социальной дифференциации и ситуативной вариативности коммуникативных средств.

Восприятие в контексте социально-психологических исследований интерпретируется как понимание и оценка человека человеком; причем не только и не столько его качеств, сколько его взаимоотношений с другими людьми. Наиболее изученными механизмами межличностного восприятия

являются: а) идентификация - понимание другого человека путем отождествления себя с ним; б) рефлексия - понимание другого через размышление за него; в) эмпатия - понимание другого человека через эмоциональное сопереживание; г) стереотипизация - восприятие и оценка другого путем перенесения на него общепринятых характеристик какой-либо социальной группы или ее представителя.

В контексте межличностной коммуникации восприятие определяется, как сложный процесс приема и обработки смысловой и оценочной информации, как необходимое условие для актуализации межличностной коммуникации. Эффективность межличностной коммуникации зависит от степени адекватности смыслового восприятия, так как с этим связана правильность интерпретации информации, коммуникативной установки партнера и прогнозирование последующих этапов коммуникации [20, с. 189].

Межличностная коммуникация представляет собой непосредственный, контакт людей. Такая коммуникация предполагает известную психологическую близость партнеров, наличие понимания и сопереживания. В межличностной коммуникации можно выделить три взаимосвязанных стороны: коммуникативную (в узком смысле слова «коммуникация»), перцептивную и интерактивную. Коммуникативная сторона (в узком смысле слова) межличностной коммуникации заключается в обмене информацией между партнерами по общению, передаче и приему мнений и чувств, передаче информации, содержащей знание о предметах и объектах действительности. Интерактивная сторона межличностной коммуникации (от слова «интеракция» - взаимодействие) - обмен действиями между взаимодействующими сторонами (например, вопрос - ответ, просьба - отказ или согласие). Перцептивная сторона межличностной коммуникации влияет процесс восприятия и понимания людьми друг друга (на основе личностных установок, особенностей эмоциональной сферы и мировоззрения человека), формирование некоторых межличностных отношений [19, с. 233].

1.2. Характеристика детей младшего школьника

Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, в настоящее время с 6-7 до 9-10 лет. В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе.

К 7 годам совершается морфологическое созревание лобного отдела головного мозга, который отвечает за произвольность поведения. На этом этапе подвижность нервных процессов возбуждения и мы характеризуем младших школьников как непоседливых с повышенной эмоциональной возбудимостью и т.п. Спектр чувствительности органов чувств становится более глубоким и точным. В сравнении с дошкольным возрастом чувствительность к цвету увеличивается на 45%, суставно-мышечные ощущения улучшаются на 50%, зрительные - на 80,5. Функциональное значение вторичной сигнальной системы возрастает, слово приобретает обобщающее значение, аналогичное тому, какое имеет взрослый человек. Можно сказать, что в целом у детей с 7 до 10 лет основные свойства нервных процессов по своим характеристикам приближаются к свойствам нервных процессов взрослых людей. Однако эти свойства у некоторых детей по-прежнему очень нестабильны, поэтому многие физиологи считают, что говорить о типе нервной системы у младших школьников можно только условно.

Физиологическое развитие ребенка в младшем школьном возрасте претерпевает существенные изменения, и повышает физическую выносливость.

Из особенностей мышечного развития важно выделить следующие: крупных мышц опережает развитие мелких и поэтому детям легче выполнить

размашистые движения, чем движения, которые требуют точности. Все это необходимо учитывать при обучении письму.

Наряду с повышением выносливости и работоспособности младший школьник быстро утомляется. Фаза активной деятельности и внимания составляет 25-30. На процесс утомления могут влиять многие факторы: посещение группы продлённого дня, повышенная эмоциональная насыщенность уроков, мероприятий. Всё это необходимо учитывать в работе со школьником данного возраста [34, с. 127].

Данные особенности развития школьников создаёт основу для развития психических процессов необходимых в учебной деятельности.

В младшем школьном возрасте продолжают свое закрепление и развитие основные характеристики познавательных процессов (восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь), необходимость которых связана с поступлением в школу. К концу младшего школьного возраста эти процессы преобразовываются в высшие психические функции. Этому способствуют такие виды деятельности как: учение, общение, игра и труд. Рассмотрим наиболее важные изменения, которые за период младшего школьного возраста происходят с восприятием, вниманием, памятью, речью и мышлением.

Развитие речи определяет потребность в общении. К моменту поступления в школу словарный запас ребенка составляет от 3000 до 7000 слов и состоит из существительных, глаголов, местоимений, прилагательных, числительных и соединительных союзов. Ребёнок способен свободно объясняться с другими людьми на любые темы, касающиеся обыденной жизни и входящие в сферу его интересов. Он прислушивается к звучанию слова и даёт его оценку. В данном возрасте ребёнком достаточно хорошо освоена культура речи.

У обучающегося, который посещал дошкольное общеобразовательное учреждение будет сформирован навык осознанного анализа речи. Он может

производить фонетический анализ слова, расчленять слово на составляющие его звуки и устанавливать порядок звуков в слове. Данное умение способствует успешному овладению чтением и письмом.

Ребёнок, обучающийся в школе, вынужден перейти от «собственной программы» обучения речи к программе, предлагаемой школой. Он способен общаться на уровне контекстной речи (пересказ, услышанной истории, собственный рассказ).

Сенсорное развитие. У младшего школьника сенсорное развитие сформировано не только на уровне первичных представлений (различение цвета, формы, величину предметов и их положение в пространстве), ученик уже способен правильно указать предлагаемые цвета, формы предметов, верно соотнести предметы по величине. Ему под силу изобразить простые формы и раскрасить в заданный цвет. Весьма важно, чтобы ребёнок умел устанавливать идентичность предметов тому или иному эталону. Эталоны - выработанные человечеством образцы основных разновидностей качеств и свойств предметов [67, с. 700]. Используя осязание, слух, тактильное восприятие, ребёнок совершает действия, прослеживает связь воспринимаемого объекта. Он упорядочивает многочисленные цвета, формы, звуки к сенсорным эталонам.

Ребёнок без патологических особенностей в развитии к школьному возрасту хорошо понимает, что картина или рисунок - это отображение действительности. Поэтому он пытается увидеть то, что в них изображено. Так же школьник способен правильно оценить перспективное изображение. Рисунки и живопись содействуют развитию знаковой функции сознания и художественного вкуса.

Восприятие младших школьников отличается неустойчивостью и неорганизованностью, но в то же время мы можем говорить о некой «созерцательной любознательности» [17, с. 251]. Младший школьник зачастую путает цифры 9 и 6, мягкий и твёрдый знаки, написание заглавных

букв Я и З. Обучающимся любопытна окружающая жизнь, которую они наблюдают с интересом, пытаются увидеть в ней что-то новое и необычное, неизведанное ими. Малая дифференцированность восприятия, слабость анализа при восприятии компенсируется ярко выраженной эмоциональностью данного процесса. Педагоги знают эту особенность детского восприятия и приучают учащихся слушать и смотреть целенаправленно, уделяют значительное внимание развитию наблюдательности с элементами сравнения. К окончанию уровня начального образования восприятие усложняется и углубляется, становится более организованным. Воспринимая изучаемые объекты, учащиеся, используют свои аналитические умения, дифференцируют их [45, с. 289].

Мышление учащихся начальных классов претерпевает большие изменения. Ученик начинает обучаться в школе, обладая конкретным мышлением, он видит лишь внешнюю сторону предметов и явлений. На начальном этапе обучения для него являются ведущими форма, краски, звуки, ощущения конкретного предмета [45, с. 290].

Под влиянием обучения происходит постепенный переход от познания внешней стороны явлений к познанию их сущности, отражению в мышлении существенных свойств и признаков, что даст возможность делать первые обобщения, первые выводы, проводить первые аналогии, строить элементарные умозаключения. На этой основе у ребенка постепенно начинают формироваться научные понятия. Научное понятие - одна из форм отражения мира в мышлении, с помощью, которой познаётся сущность явлений, процессов, обобщаются их существенные стороны и признаки, оказывает крайне важное значение на становление словесно-логического мышления [45, с. 292].

Овладение в процессе обучения системой научных понятий даёт возможность говорить о развитии у младших школьников основ понятийного или теоретического мышления. Теоретическое мышление позволяет ученику

решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние существенные свойства и отношения [45, с. 294].

К концу четвёртого класса развитие мышления претерпевает качественное изменение, и здесь мы говорим о так называемом «теоретическом мышлении Л.С. Выготский считал, что именно в школе интеллект ученика развивается как ни в какое другое время.

В.В. Давыдов в книге «Виды обобщения в обучении» [50, с. 269] представил сравнительную характеристику эмпирического и теоретического мышления. Он показал, что для «развития теоретического мышления требуется новая логика содержания учебных процессов, так как теоретическое обобщение не развивается в недрах эмпирического».

Внимание в младшем школьном возрасте становится произвольным, но ещё довольно долго сопрягается с непроизвольным вниманием. Уровень объёма и устойчивости, переключаемости и концентрации произвольного внимания к 4 классу у детей почти такие же, как у взрослого человека. Что касается переключаемости, то она в этом возрасте даже выше, чем в среднем у взрослых. Это связано с молодостью организма и подвижностью процессов в центральной нервной системе ребёнка. Однако и здесь внимание ребёнка сохраняет ещё некоторые признаки «детскости». Свои наиболее совершенные черты внимание у детей обнаруживает лишь тогда, когда предмет или явление, непосредственно привлекающие внимание, особенно интересны для ребёнка [45, с. 307].

В школьные годы продолжается развитие памяти. А.А. Смирнов [51, с. 291] провёл сравнительное исследование памяти у детей младшего и среднего школьного возраста и пришёл к следующим выводам: с 6 до 14 лет у детей активно развивается механическая память на не связанные логически единицы информации; чем старше становится младший школьник, тем меньше у него преимуществ запоминания осмысленного материала над бессмысленным. Это, по - видимому, связано с тем, что тренировка памяти

под влиянием интенсивного учения, опирающегося на запоминание, ведёт к одновременному улучшению всех видов памяти у ребёнка, и прежде всего тех, которые относительно просты и не связаны со сложной умственной работой.

В целом память детей младшего школьного возраста сформирована достаточно хорошо. Ведущим видом памяти является механическая память, которая достаточно быстро развивается. Несколько отстаёт в своём развитии опосредованная, логическая память, так как в большинстве случаев ребёнок, будучи занят учением, трудом, игрой и общением, вполне обходится механической памятью [55, с. 235]. Если, однако, младших школьников с первых лет обучения специально учить мнемическим приёмам, то это существенно повышает продуктивность их логической памяти.

Воображение. В данном возрасте продолжает развиваться и воображение. Ребёнок уже может создавать разнообразные ситуации. Формируя в игровых замещениях одних предметов другими, воображение переходит и в другие виды деятельности. В условиях учебной деятельности к воображению предъявляют специальные требования, которые побуждают его к произвольным действиям. Учитель на уроке моделирует ситуацию, в которой происходят некие преобразования предметов, образов, знаков. Эти учебные требования побуждают развитие воображения, но они нуждаются в подкреплении специальными орудиями - иначе ребёнок затрудняется продвинуться в произвольных действиях воображения. Это могут быть реальные предметы, схемы, макеты, знаки, графические образы и др. [45, с. 300].

Наиболее ярко воображение проявляется в рисовании и сочинении рассказов и сказок.

Не маловажным фактором обучения является мотивация. По темпам развития мотивационная сфера отстает от интеллектуальной. Воля не сформирована, мотивы не осознаются. Повышенная чувствительность,

способность глубоко и сильно переживать преобладают над рациональностью разума, школьник совершает множество необдуманных действий.

Проблемы в обучении может создавать неадекватная самооценка младшего школьника. Весьма существенно на ее формирование влияет переход ребенка из семьи в школу. Оценка в семье, где ребенка хвалили, и реальная оценка его в школе, которая складывается в сравнении с другими детьми, весьма часто, не совпадают или совпадают редко, так как предъявляемые требования к «ребенку - ученику» и «ребенку - ребенку» существенно отличаются. Ведущим фактором в школе является обучение, а в семейном воспитании - социализация. Двойное давление трудно выдержать, а поэтому ребенок, спасаясь, «пристает к одному берегу», и это чаще всего заниженный уровень самооценки. Когда взгляды семьи и школы расходятся, это всегда создает дополнительную нагрузку на психику ребенка. Низкая самооценка связана с глубоким внутренним дискомфортом. Ж.Ж. Руссо считал, что гармония в воспитании возможна лишь в том случае, когда ребенок непринужденно делает то, что хочет, а хотеть он будет того, что хочет его воспитатель. Ребенок будет упрямыться до тех пор, пока он сам не пожелает избавиться от тех или иных особенностей своего поведения, а до этого времени, его практически невозможно перевоспитать. Поэтому важно, при появлении у ребенка первых активных предпосылок индивидуальной свободы направлять его на постепенное выработку самостоятельной деятельности.

Эмоционально-волевая сфера младших школьников характеризуется:

1. Отзывчивостью на происходящие события, яркой эмоциональной окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности.

2. Непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний: радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия .

3. Значительной эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроения (на общем фоне бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам.

4. Игрой и общением со сверстниками; успехами в учебе, оценкой этих успехов учителем и одноклассниками.

5. Эмоциями и чувствами (и своими, и других людей), которые слабо осознаются и понимаются; мимика других воспринимается неверно, так же, как и истолкование выражения чувств окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников. Иными словами, у младших школьников, как правило, не развито чувство эмпатии, сопереживания. Внешнее поведение ребенка самым серьезным образом отражается на его внутреннем мире, именно поэтому младший школьник требует неусыпного внимания [23, с. 241].

Начало обучения в школе ведет к полному изменению социального статуса развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку. На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается и к концу младшего школьного возраста все большее значение для ребенка начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества.

Следовательно, возрастает роль общения и развития коммуникативных умений.

1.3. Возможности развития коммуникативных умений у обучающихся начальной школы

Важное место в процессе гармоничного становления личности ребенка занимает работа по развитию коммуникативных умений и навыков у младших школьников.

При раскрытии содержания и структуры коммуникативных умений, следует развести основные признаки, характеризующие понятия «умения» и «навыки».

Элементарное умение - это действие, которое образуется сознательно на основе знаний. Структура действия не варьируется субъектом. Действие недостаточно отработано, выполняется медленно. В результате повторения это действие может быть доведено до навыка. [68, с. 100].

Навык - действие, которое совершается субъектом быстро, легко, уверенно, по привычке, не задумываясь. Осуществляется при отсутствии или минимальной затрате умственных, волевых усилий [68, с. 100].

Сложное умение - это действие, которое включает в себя элементарные умения, навыки; общая структура действия варьируется. Это действие не связано с приобретением свойств навыка, оно совершенствуется в сторону мастерства, творчества [68, с. 100].

Коммуникативное умение - это осознанные коммуникативные действия учащихся (на основе знания структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности) и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения [68, с. 100].

Коммуникативные умения по своей структуре являются сложными умениями высокого уровня; они включают в себя простейшие (элементарные) умения. По своему содержанию коммуникативные умения объединяют в себе информативно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные группы умений [68, с.

140].

Группа информационно-коммуникативных умений состоит из умений:

1. ориентироваться в партнерах и ситуациях общения (произвольность коммуникации со знакомым и не знакомым человеком; соблюдение культуры общения в отношениях с одноклассниками, учителем; понимание ситуации, в которой находятся партнеры, их намерения, мотивы общения);

2. соотносить средства вербального и невербального общения (употреблять слова и знаки вежливости; эмоционально и содержательно выражать свои мысли, используя жесты, мимику, символы; пользоваться рисунками, таблицами, группировать содержащийся в них материал) [62 с. 15].

Группа регуляционно - коммуникативных умений состоит из умений:

1. согласовать свои действия, мнения, установки с потребностями партнера по общению (осуществление само- и взаимоконтроля учебной и трудовой деятельности, обоснование совместно выполняемых заданий и операций в определенной логической последовательности, определение порядка и рациональных способов выполнения совместных учебных заданий);

2. доверять, помогать, поддерживать тех, с кем общаешься (помогать тем, кто нуждается в помощи, уступать, быть честным, не уклоняться от ответов, сообщать о своих намерениях, давать советы и доверять советам других, доверять как получаемой информации, так и своему товарищу по общению, взрослым, учителю);

3. применять индивидуальные умения при решении совместных задач (использовать речь, математические символы, музыку, движение, графическую информацию для выполнения заданий с общей целью, для фиксирования и оформления результатов своих наблюдений, целенаправленного использования художественной, научно-популярной,

справочной литературой, словарем в учебнике);

4. оценивать результаты совместного общения (критически оценивать себя и других, учитывать личный вклад каждого в общение, принимать правильные решения, выразить согласие (несогласие), одобрение (неодобрение), оценить соответствие вербального поведения невербальному).

Группа аффективно-коммуникативных умений в ходе ролевого общения учащихся осуществляется учителем поэтапно и заключается в следующем:

1. формирование знаний у учащихся о коммуникативных умениях, как основе социальных отношений;
2. ознакомление учащимися с правилами, особенностями коммуникации в определенной социальной роли;
3. включение учащихся в выполнение совместных игровых заданий по овладению коммуникативными умениями;
4. совершенствование усвоенных школьниками коммуникативных умений в их повседневной жизни [62, с. 22].

Таким образом, сформировать коммуникативные умения - значит научить школьника быть активным в речевом пространстве, где необходимо ставить вопросы и четко формулировать на них ответы, внимательно слушать и активно обсуждать рассматриваемые проблемы, комментировать высказывания собеседников и давать им критическую оценку, аргументировать свое мнение в группе, а также способность выражать собеседнику эмпатию, адаптировать свои высказывания к возможностям восприятия других участников коммуникативного общения.

Одним из распространенных способов формирования коммуникативных умений младших школьников является сюжетно-ролевая игра.

Для развития и формирования коммуникативных умений младших школьников используются такие средства как: игры (сюжетно-ролевые

игры, игры-импровизации, театрализованные игры, сценарии активизирующего общения (игровые задания), приемы социоигровой педагогики.); работа в постоянных и временных микрогруппах (игровых команд) - такая работа уменьшает дистанцию между детьми, учит искать эффективные способы общения друг с другом, актуализировать в себе терпимость, выделять в качестве приоритета ценности общего дела; тренинги; проектная деятельность учащихся.

Игра является одним из наиболее распространенным средством формирования коммуникативных умений младших школьников. Игра предполагает: создание воображаемых ситуаций и обыгрывание их; облакает учебный процесс в занимательную деятельность, вызывая тем самым эмоциональный всплеск у школьников; способствует развитию речи пополняя словарный запас ребят.

Суть ролевой игры как средства обучения общению, по мнению Добрович Анатолия Борисовича, состоит в том, что та или иная коммуникативная задача (научить завязывать контакт, правильно вести беседу т.д.) решается участниками путем импровизированного разыгрывания определенной ситуации. Одна и та же ситуация проигрывается несколько раз. Это позволяет участникам меняться ролями, предложить свои варианты поведения. Затем полезно обсудить, какие варианты были наиболее удачными [25, с. 3].

Импровизация в форме игры, это форма продуктивной творческой деятельности, в которой основой является сам процесс импровизации, как ведущий фактор для самовыражения. Импровизация это неотъемлемая основа для формирования творческого мышления из произвольно воображения.

Так как игра остается ведущим видом деятельности младшего школьника, то импровизация - самая доступная для детей игровая форма отражения действительности, в которой непосредственная эмоциональная

реакция составляет ее суть. Здесь главными побудителями к самовыражению являются эмоции и интуиция.

Театрализованная игра - это разыгрывание в лицах литературных произведений (сказки, рассказы, специально написанные инсценировки).

Термин «социоигровой стиль» появился в 1988 году В 1992 году в «Учительской газете» была напечатана статья под названием «Вольный стиль или погоня за 133 зайцами», где автор, опираясь на материалы сторонников социоигровой педагогики: Е. Шулешко, А. Ершова, В. Букатова, описывает организацию занятий с детьми как игры между микрогруппами детей (малыми социумами - отсюда и термин «социоигровая») и одновременно в каждой из них.

Основная идея социоигрового подхода заключается в умении всех субъектов образовательного процесса свободно обсуждать различные вопросы, а также в умении регулировать процесс собственного общения, уметь оказывать друг другу помощь и принимать её, когда это нужно; а т. к. работа идёт в малых группах, дети учатся общаться между собой.

Тренинг, как правило направлен на овладение: проксемическими (пространственная организация общения), экспрессивными (выразительность) и кинетическими (мимикой, жестикуляцией) умениями, также, на формирование навыков ведения диалога.

Коммуникативный тренинг предполагает развитие следующих умений: вступать в контакт, задавать вопросы и отвечать на них, слушать - услышать и понять, что имел в виду партнер, передать партнеру, что его услышали и поняли, т.е. осуществить обратную связь, эффективно взаимодействовать с другими и многое другое.

Коммуникативные умения соотносятся с коммуникативными техниками, которые отрабатываются на тренинге. Например: к технике активного слушания относится умение разговаривать, умение услышать и понять собеседника. В свою очередь, умение разговаривать предполагает

владение техниками формулирования вопросов, и техниками малого разговора.

Малый разговор - это микробеседа. Целью малого разговора является создание комфортной атмосферы, формирование взаимной доброжелательности, поддержании эмоционального равновесия и доверия.

Например: участников тренинга рассаживают попарно спиной друг к другу. Одному из партнеров каждой пары выдают простые линейные рисунки (изображение геометрических фигур), задача второго участника со слов первого попытаться воспроизвести на чистом листке бумаги оригинал изображения. Через определенное время изображения сравниваются и обсуждаются.

Проектная деятельность - совместная учебно - познавательная, творческая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы и способы, направленные на достижение общего результата. Метод проектов неотъемлемое требование при реализации ФГОС. Использование данного метода увеличивает познавательную активность школьников, как в урочной и во внеурочной деятельности; способствует расширению кругозора, интенсивно погружает ученика в исследуемый предмет; метод проектов основывается на устной и письменной речи. Учащиеся учатся грамотно использовать речевые средства, для решения различных коммуникативных задач; строить монологическое сообщение; владеть диалогической формой коммуникации; допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с собственной точкой зрения; ориентироваться на позицию партнера в общении при взаимодействии.

Делая вывод по первой главе отмечаем следующее: младший школьный возраст является сензитивным периодом развития личности ребенка. Данный возрастной период не столько формирует, сколько развивает заложенные в ребенке высшие психические функции, и основные

характеристики «ядра личности». При формировании коммуникативных умений младших школьников учитываются не только физические и психофизиологические особенности развития, но и использование таких форм обучения (игра, работа в постоянных и временных микрогруппах, тренинг, проектная деятельность), которые максимально активизируют деятельность учеников в работе, что в конечном результате способствует более глубокому закреплению коммуникативных умений.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

2.1. Характеристика диагностических методик изучения коммуникативных умений учащихся

Высшая степень развития коммуникации учеников со сверстниками и с преподавателем, оказывается ключевым условием развития познавательной активности учеников, так как коммуникация - это некоторое взаимодействие, в процессе которого осуществляется обмен данными для налаживания взаимоотношений и объединения усилий для достижения совместного результата. В связи с этим крайне важно развить у ребят высокий уровень коммуникативных умений со взрослыми и сверстниками, что будет составлять предпосылку создания нового варианта взаимоотношения между преподавателем и школьником, между одноклассниками.

Исходя из опыта российских и зарубежных школ, проделанного анализа различных методик на развитие коммуникативных умений младших школьников выделим методики следующих авторов: Пиаже Жана Вильяма Фрица, Цукерман Галины Анатольевны, Немова Роберта Семеновича.

Методика «Чего не хватает на этих рисунках?».

Описание. Ребенку предлагается серия рисунков. На каждом изображении не достает по одной детали. Ему необходимо как можно быстрее назвать недостающую деталь.

С помощью секундомера ведущий замеряет время, которое ребенок тратит на выполнение заданий.

Для упрощения оценивания результатов рабочее время оценивается в баллах, которые являются основанием при оценке уровня развития восприятия ребенком.

Оценка результатов.

10 баллов – ученик выполнил задание меньше, чем за 25 секунд, и при этом назвал все 7 предметов, которые отсутствуют на картинках.

8-9 баллов - время работы составило от 26 до 30 сек.

6-7 баллов - время выполнения инструкции от 31 до 35 сек.

4-5 баллов - время работы заняло от 36 до 40 сек.

2-3 балла - время поиска всех недостающих предметов оказалось в пределах от 41 до 45 сек.

0-1 балл – работа выполнена в целом больше, чем 45 сек.

Выводы об уровне развития.

10 баллов - очень высокий.

8-9 баллов - высокий.

4-7 баллов - средний.

2-3 балла - низкий.

0-1 балл - очень низкий.

Методика «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже) [64, с. 354].

Задача: изучить уровень сформированности способности учитывания позиции собеседника.

Возраст: младший школьник (7-9 лет).

Форма проведения методики: индивидуальное обследование ребенка.

Метод: беседа.

Ход задания: на задаваемый вопрос ребенок должен ответить как устно, так и действием.

Материал: два хорошо знакомых детям предмета (ластик и ручка).

Инструкция:

1. Ученикам предлагается показать на схеме собственного тела правую

либо левую руку / ногу. После проведения данной пробы ученикам предъявляется следующее задание.

2. На схеме тела собеседника также указать правую / левую руку / ногу (вопросы задаются исследователем, который сидит либо стоит лицом к ученикам).

Пример: два ученика стоят спиной друг к другу. Одному из учеников предъявляется требование, не оборачиваясь показать правую руку партнера. Левую. Прикоснуться к его (ее) правой ноге.левой.

3. На парте перед учеником расположены ластик и ручка. Ластик с правой стороны от ручки по отношению к ученику. Исследуемому задается вопрос: «Ручка слева или справа? А ластик?».

4. Ученику предлагается определить в какой руке находится ластик, у человека, который сидит напротив него, ответив на следующие вопросы: «Ты видишь этот ластик? В какой руке он у меня находится? В левой или в правой руке? А ручка?».

Критерии оценивания:

- понимает наличие другой точки зрения и позиции, ориентируется на мнение других людей,
- соотносит предмет с точки зрения наблюдателя, проявляет координацию с разных пространственных позиций.

Показатели уровня выполнения задания:

- низкий уровень: ученик отвечает неверно во всех пробах;
- средний уровень: ученик предъявляет положительный результат только в 1-й и 3-й пробах, т.е. на схеме собственного тела и в работе с предметами на парте не соотносит позицию предмета с отличительной пространственной позиции;
- высокий уровень: во всех пробах показывает положительный результат, т.е. ориентируется в пространственных позициях.

Методика «Рукавички» [64,с. 302].

Возраст: младший школьник (7-9 лет).

Форма проведения методики: работа в парах.

Метод: наблюдение и анализ.

Описание задания: Ученикам в парах предъявляют по одному изображению рукавичек (Приложение 1) и предлагают украсить их таким образом, чтобы они образовали пару, т.е. являлись бы схожими.

Инструкция: «Ребята, перед вами находятся две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички следует украсить так, чтобы вышла пара, для этого им следует быть одинаковыми. Вы сами сможете сочинить узор, но сначала следует договориться друг с другом, какой узор нарисовать, а затем приступить к заданию».

Материал: Все пары школьников получают изображение пары рукавиц , т.е. правая и левая рука, а также с одинаковым набором карандашей.

Критерии оценки:

- эффективность совместной работы оценивают по уровню схожести узоров на рукавичках;
- способность детей договориться, прийти к единому решению, готовность убедить, привести аргументы и т.п.;
- взаимные проверки по ходу осуществления деятельности: видят ли ученики друг у друга какие-либо отступления от изначального замысла, как на них будут реагировать;
- взаимопомощь по мере выполнения задания;
- эмоциональное отношение к общей деятельности: положительное (трудятся с особым удовольствием и проявлением интереса), нейтральное (будут взаимодействовать между собой из-за такой необходимости) или негативное (станут игнорировать друг друга, ссориться и т.п.).

Критерии степени осуществления задания:

- 1) низкая степень - в узорах явным образом будут преобладать

различия или совсем нет какого-либо сходства; дети не стараются договориться либо не могут приходить к согласию, настоять на своём;

2) средняя степень - отмечается частичное сходство: различные признаки (цвет либо форма отдельных деталей) будут совпадать, но есть также существенные отличия;

3) высокая степень - рукавички делают одинаковыми либо очень схожим узором; ученики активным образом обсуждают вероятный вариант узора; будут приходить к согласию в отношении метода раскрашивания рукавичек; сопоставляют методы действия и координируют их, формируя совместное действие; отслеживают реализацию принятого замысла.

Адаптированная к младшему школьному возрасту методика Цукерман Галины Анатольевны «Кто прав?».

Задача: выявить уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника.

Форма проведения: индивидуальная беседа с обучающимися.

Материал: три карточки с текстом заданий.

Описание задания: ученикам дают по очереди текст трех заданий и задают вопросы.

Текст 1

Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал: «Вот здорово!» А Саша воскликнул: «Фу, ну и страшилище!».

Как ты думаешь, кто из них прав? Почему так сказал Саша? А Володя? О чем подумал Петя? Что ответит Петя каждому из мальчиков? Что бы ты ответил на месте Саши и Володи? Почему?

Текст 2

После школы три подруги решили готовить уроки вместе.

- Сначала решим задачи по математике, - сказала Наташа.

- Нет, начать надо с упражнения по русскому языку, - предложила Катя.

- А вот и нет, вначале надо выучить стихотворение, - возразила Ира.

Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объяснила свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить?

Текст 3

Две сестры пошли выбирать подарок своему маленькому братишке к первому дню его рождения.

- Давай купим ему это лото, - предложила Лена.

- Нет, лучше подарить самокат, - возразила Аня.

Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объяснила свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить? Что бы ты предложил подарить? Почему?

Критерии оценивания:

1. понимает присутствие отличительной точки зрения (преодоление эгоцентризма) на один и тот же предмет, на одно и тоже явление;
2. понимает относительность оценок или подходов к выбору, ориентируется на позиции других людей, которые отличаются от его собственной;
3. учет различных позиций и умение обосновать собственную;
4. учет разных интересов и потребностей.

Уровни оценивания:

Низкий уровень: не допускает возможности разных точек зрения; принимает позицию одного из персонажей, считая другие позиции однозначно неправильным, следовательно ученик исключает присутствие отличительного мнения в оценке одного и того же предмета (например, изображенного персонажа и качества самого рисунка в задании 1) или выбора (задания 2 и 3).

Средний уровень - обучающийся осознает возможность разных подходов в оценке предмета или ситуации, и понимает, что отличительные

мнения верны или ошибочны по-своему, но сложность вызывает процесс объяснения своего собственного ответа.

Высокий уровень: ученика понимает и принимает различные оценки и подходы к выбору, учитывает отличительные особенности персонажей, а так же высказывает и обосновывает свой ответ.

Методика «Дорога к дому» [64, с. 299].

Возраст: младший школьник (7-9 лет).

Задача: выявить уровень сформированности умений взаимодействия учащихся с помощью речевых инструкций, умения выделять и отображать в речи основные ориентиры действия, а также передавать (сообщить) их собеседнику.

Форма: работа в парах.

Метод: наблюдение и анализ

Ход задания: ученикам, рассаженым парами, предлагают повернуться спиной к своему партнеру. Одному из учеников предъявляется карточка с заданным маршрутом к дому (Приложение 2, рис. 3), второму - ориентиры - точки (Приложение 2, рис. 2). Ученик, у которого находится заданный путь к дому проговаривает маршрут движения партнеру. Второй ученик, действуя по инструкции партнера рисует по ориентирам - точкам предлагаемый маршрут. Обучающемуся позволено задавать любые наводящие вопросы по маршруту, но запрещается смотреть в карточку с заданным изображением пути к дому. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому (Приложение 2, рис. 4).

Материал: набор из двух карточек с изображением пути к дому и двух карточек с ориентирами-точками, карандаш или ручка.

Критерии оценивания:

- изображенные маршруты детей совпадают с образцами;
- ученик формулирует четкие, понятные для понимания партнером высказывания, которые позволяют определить, что он знает и видит, а что

нет;

- умеет ставить вопросы так, чтобы получить необходимые инструкции о партнера относительно собственной деятельности;

- умеет осуществлять взаимоконтроль и оказывать взаимопомощь;

- проявляет эмоциональное отношение при работе в паре: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

Уровень оценки:

1) низкий уровень - маршрут не проложен или в значительной степени не похож на образец; в указаниях не содержатся необходимые ориентиры или сформулированы непонятно для выполнения; вопросы задаются не по заданию или формулируются непонятно для партнера;

2) средний уровень - отмечается частичное сходство маршрута с образцом; речевые указания частично понятны; вопросы о ответы сформулированы приближенно к инструкции, позволяют получить частичную информацию; отмечается частичное взаимопонимание.

3) высокий уровень - маршрут соответствует образцу; при речевом диалоге обучающиеся проявляют взаимопонимание; в достаточной степени обмениваются информацией (понятно, четко задают вопросы и получают ответы). Важно отметить, что ученики с высоким уровнем указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает маршрут не только при речевом указании, но и при выполнении действия. Эмоциональный настрой благоприятный. В конце работы дети самостоятельно сравнивают собственный результат с образцом.

Следует отметить, что абсолютное разделение лингвистического и психологического анализа речи невозможно, так как мышление и речь процессы не делимы, то есть речь человека в действительности включает в себя не только лингвистическое (языковое), но и личностное, психологическое (человеческое) начала.

Выше описанные методики анализа речевой деятельности рассматриваются с точки зрения психодиагностики. Так как именно данные методики позволяют получить комплексную психолингвистическую информацию. Процесс коммуникации, с точки зрения речевого анализа, включает в себя определение понятия, где в отличие от исследования мышления обращается внимание на владение словом при выражении мысли, а не на саму мысль, пассивного и активного словарного запасов ребенка.

2.2. Результаты диагностики развития коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста

Опираясь на методики, описанные в первом параграфе, была проведена диагностика развития коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста.

Исследование было организовано на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 2» Асбестовского городского округа в течение четырех месяцев (с 01.09.16 г. по 28.12.16 г.).

Цель исследования:

- подготовить методический инструментарий, позволяющий выяснить уровень развития коммуникативных умений у младших школьников.
- проследить динамику степени развития коммуникативных умений младших школьников за четыре месяца обучений в начальной школе;
- подготовить рекомендации по развитию коммуникативных умений младших школьников.

Обследуемые: обучающиеся 2 «А» класса Средней школы № 2, в состав группы вошли 24 ученика, из них 12 мальчиков и 12 девочек. По качественной характеристике класс представляет собой следующее: социальный паспорт класса (родители / законные представители) - 1 человек -

высшее образование, 10 людей - средне - специальное образование, 13 человек - начальное профессиональное образование. По степени занятости родителей - 18 человек - заняты в трудовой деятельности, 6 человек - временно безработные. По характеристике обучающихся первоначальное дошкольное образование получали 10 человек, 14 человек не посещали дошкольное образовательное учреждение.

Для проведения диагностики развития коммуникативных способностей у обучающихся 2 «А» класса были выбраны адаптированные к данному возрасту методики:

1. Методика «Кто прав?», направленная на выявление сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера).
2. Методика «Рукавички», направленная на выявление умения сотрудничать друг с другом.
3. Методика «Дорога к дому», направленная на выявление умений получать и синтезировать информацию.

Данные методики элементарны в использовании, помогают определить уровень развития коммуникативных умений младших школьников.

Методы психолого-педагогического исследования: тестирование, наблюдение, беседа, анализ результатов выполненных заданий.

Формы деятельности: индивидуальная, в парах, групповая.

Методические инструменты содержат в себе список диагностических методик для учеников 7-9 лет.

Исследование коммуникативных умений обучающихся 2 «А» класса началось с диагностики на определение уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника. Главной задачей данной диагностики стало определение уровня принятия детьми возможности существования различных позиций, мнений, умение обосновывать собственное мнение, учитывать интересы и желания партнеров (собеседников).

В ходе проведения анализа полученных результатов, удалось выявить, следующее: (Приложение 3)

- Низкий уровень сформированности действий учета позиции собеседника показали учащиеся: Кирилл М., Владислав П. (2 человека - 8%). Кирилл не исключал возможности существования различных точек зрения; Влад напротив, полностью исключал возможность существования иных позиций, принимая сторону одного из персонажей заданий он категорически отказывался выслушивать, тем более принимать во внимание чужое мнение. «Есть только одна правильная точка зрения - моя».

- Средний уровень сформированности действий учета позиции собеседника показали учащиеся: Богдан Х., Вероника В., Екатерина К., Павел Т., Андрей П., Эмилия Э., Иван М., Григорий В., Татьяна Д., Максим З., Виктория А. (11 человек - 46%). Данные обучающиеся понимали и принимали наличие различных, отличительных мнений к оценке предмета, ситуации и допускали, что различные мнения по-своему правильны или ошибочны. Однако, в ходе проведения диагностики у ребят вызывало явное затруднение обосновать свои ответы. Данные выводы можно объяснить узким кругозором знаний, интересов, малым словарным запасом активного речевого словаря.

- Высокий уровень сформированности действий учета позиции собеседника показали учащиеся: Анна С., Валерия А., Анастасия П., Александр С., Анна М., Ольга М., Кристина Ф., Милана Ш., Юлия Р., Владимир Г., Елена С. (11 человек - 46%). Ученики демонстрировали понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывали различие позиции персонажей, без трудностей высказывали и обосновывали свое мнение.

На втором этапе приоритетной линией исследования была определена определение уровня сформированность умения сотрудничества обучающихся между собой, умение работать в парах.

Данное исследование было проведено по методике Цукерман Галины Анатольевны «Рукавички».

Для удобства проведения анализа работ учащихся, представим полученные показатели в виде цифровой шкалы от 1 до 3, где 1 - низкая степень, 2 - средняя степень, 3 - высокая степень (Приложение 4).

Исходя из результатов диагностики можно сделать следующий вывод:

- Низкий уровень сформированности навыков сотрудничества выявлена у обучающихся: Кирилл М., Владислав П. (2 человека - 8%). В «узорах» явным образом преобладали различия или совсем не было какого-либо сходства; дети не старались договориться либо не могли прийти к согласию, настоять на своём.

Средний уровень сформированности навыков сотрудничества выявлена у обучающихся: Богдан Х., Вероника В., Екатерина К., Павел Т., Андрей П., Эмилия Э., Иван М., Григорий В., Татьяна Д., Максим З., Виктория А. (11 человек - 46%). Отмечалось частичное сходство: различные признаки (цвет либо форма отдельных деталей) совпадали, но были также существенные отличия.

Высокий уровень сформированности навыков сотрудничества выявлена у обучающихся: Анна С., Валерия А., Анастасия П., Александр С., Анна М., Ольга М., Кристина Ф., Милана Ш., Юлия Р., Владимир Г., Елена С. (11 человек - 46%). Рукавички были одинаковыми либо с очень схожим узором; ученики активным образом обсуждали вероятный вариант узора; приходили к согласию в отношении метода раскрашивания рукавичек; сопоставляли методы действия и их координацию, формировали совместное действие; отслеживали реализацию принятого замысла.

Проведение анализа итогов применения такого метода привел к выводу, что большинство детей класса способны взаимодействовать между собой в парах, слушать и понимать напарника, высказать собственное мнение по событиям, договариваться со своими одноклассниками, выполнять

правила, касающиеся речевого этикета, способны взглянуть на ситуацию с другой позиции, находить общий вариант решения, задавать вопросы для получения нужных данных от партнёра по деятельности, умеют организовать взаимный контроль в процессе выполнения деятельности и взаимопомощи, эмоциональное отношение к общей деятельности является позитивным, дети трудились с удовольствием и особым интересом.

Заключительным этапом исследования стало проведение диагностики, направленной на выявление уровня сформированности навыков взаимодействия учащихся с помощью речевых инструкций; умений выделять и озвучивать главные ориентиры действия, а также передавать (сообщать) их партнеру.

Данное исследование было проведено по методике Цукерман Галины Анатольевны «Дорога к дому».

Для удобства проведения анализа работ учащихся, представим полученные показатели в виде цифровой шкалы от 1 до 3, где 1 - низкая степень, 2 - средняя степень, 3 - высокая степень (Приложение 5).

Исходя из результатов диагностики, можно сделать следующий вывод:

1) низкий уровень у обучающихся: Кирилл М., Владислав П. (2 человека – 8%) – маршруты были не построены или не похожи на образцы; указания не содержали необходимых ориентиров и формулировались непонятно; вопросы задавались не по теме задания и формулировались непонятно для партнера;

2) средний уровень у обучающихся: Богдан Х., Вероника В., Екатерина К., Кристина Ф., Павел Т., Андрей П., Эмилия Э., Иван М., Григорий В., Владимир Г., Татьяна Д., Максим З., Виктория А. (13 человек – 54%) - имелось неполное сходство маршрутов с образцами; указания отражали частично необходимые требования, вопросы и ответы формулировались расплывчато и позволяли получить лишь неполную информацию отчасти; достигалось частичное взаимопонимание;

3) высокий уровень у обучающихся: Анна С., Валерия А., Анастасия П., Александр С., Анна М., Ольга М., Милана Ш., Юлия Р., Елена С (9 человек - 38%) - маршруты соответствовали образцам; в процессе активного диалога дети достигали взаимопонимания и обменивались необходимой и достаточной информацией для выполнения задания, в частности, поясняли заданный маршрут по номеру ряда и столбца точек, через которые прокладывали дорогу; в конце по собственной инициативе сравнивали результат (нарисованную дорогу) с образцом.

На основе проведенных диагностик можно сделать вывод по уровню развития коммуникативных умений учащихся 2 «А» класса (табл. 1):

1. Низкий уровень развития коммуникативных умений показали Кирилл М., Владислав П. (2 человека – 8%). Мотивационная сфера у данных обучающихся сформирована на недостаточном уровне. Все задания выполняли с большим нежеланием. Характер деятельности у данных обучающихся носил импульсивный характер, преобладала ярко выраженная эмоциональность действий. Владислав проявлял агрессию (негативизм) по отношению к одноклассникам и к инструкции по заданию. У Кирилла и Влада вызывало явное затруднение договариваться с партнерами по заданиям, это проявлялось в неумении четко формулировать свои мысли, задавать по существу вопросы, идти на компромиссы, принимать позицию партнера. Также Кирилл и Владик не довели ни одно задание до конца, что говорит о высоком уровне пресыщаемости и утомляемости.

2. Средний уровень коммуникативных умений у обучающихся: Богдан Х., Вероника В., Екатерина К., Павел Т., Андрей П., Эмилия Э., Иван М., Григорий В., Татьяна Д., Максим З., Виктория А. (11 человек – 46%).

Задания выполнялись ребятами строго по инструкции, но без особого интереса. Наибольшее затруднение вызвала работа с диагностикой «Дорога к дому» и частично диагностика «Кто прав?». Из-за малого словарного запаса обучающимся было сложно задавать наводящие вопросы, в свою очередь

ответы формулировались расплывчато, не давая полной информации; обучающимся было сложно обосновывать свои ответы, вследствие недопонимания друг друга достигалось неполное взаимопонимание. Но несмотря на явные трудности, ребята не только достигали поставленные перед ними задачи, но и оказывали взаимопомощь одноклассникам в достижении конечной цели.

3. Высокий уровень коммуникативных умений показали следующие обучающиеся: Анна С., Валерия А., Анастасия П., Александр С., Анна М., Ольга М., Кристина Ф., Милана Ш., Юлия Р., Владимир Г., Елена С (11 человек – 46%).

Выше перечисленные ребята при выполнении заданий не только четко формулировали, аргументировали, оспаривали свое мнение, но и уважительно относились к отличной от собственной позиции партнеров. При работе в парах ученики достигали максимального взаимопонимания, обменивались необходимой и достаточной информацией при построении совместной деятельности. По собственной инициативе сравнивали результат (нарисованную дорогу) с образцом.

В целом обучающиеся показали стабильные результаты развития коммуникативных умений.

Обучающиеся 2 «А» класса отнеслись к проводимым диагностикам доброжелательно, проявляя нескрываемое любопытство к «новому учителю» - человеку проводившему диагностики. Несмотря на явное негативное, местами агрессивное отношение Кирилла и Влада к общей деятельности атмосфера в классе была уютной, спокойной, иными словами, оптимальной для проведения и выполнения заданий. Большая часть ребят без труда приспосабливалась к смене деятельности. Они с удовольствием взаимодействовали друг с другом, не задумываясь помогали партнерам; в спорных вопросах, при несовпадении мнений, относились к позиции собеседника с должным уважением и пониманием. В игре «Дорога домой»

одни ученики старались задавать максимально точные, наводящие вопросы, чтобы с их помощью получить нужные данные от своего напарника по работе, а другие старались грамотно формулировать свои ответы, чтобы не подвести партнера и достигнуть общей цели. Задание «Рукавички» стало для ребят «эмоциональной отдушиной». Поощрялась оригинальность, неординарность к выбору цвета, узора рукавичек. Каждая пара учеников, не взирая на конфликты, при выборе узора, цвета, пыталась организовать взаимный контроль по мере осуществления деятельности и взаимопомощь. Общее эмоциональное отношение класса к деятельности было позитивным.

Сводная таблица данных по диагностикам

Испытуемый	«Чего не хватает на этих рисунках»	«Рукавички»	«Дорога к дому»	Итог
Кирилл М.	1	1	1	Низкий уровень
Владислав П.	1	1	1	Низкий уровень
Богдан Х.	2	2	2	Средний уровень
Вероника В.	2	2	2	Средний уровень
Екатерина К.	2	2	2	Средний уровень
Павел Т.	2	2	2	Средний уровень
Андрей П.	2	2	2	Средний уровень
Эмилия Э.	2	2	2	Средний уровень
Иван М.	2	2	2	Средний уровень
Григорий В.	2	2	2	Средний уровень
Татьяна Д.	2	2	2	Средний уровень
Максим З.	2	2	2	Средний уровень
Виктория А.	2	2	2	Средний уровень
Анна С.	3	3	3	Высокий уровень
Валерия А.	3	3	3	Высокий уровень
Анастасия П.	3	3	3	Высокий уровень
Александр С.	3	3	3	Высокий уровень
Анна М.	3	3	3	Высокий уровень
Ольга М.	3	3	3	Высокий уровень
Кристина Ф.	3	3	2	Высокий уровень
Милана Ш.	3	3	3	Высокий уровень
Юлия Р.	3	3	3	Высокий уровень
Владимир Г.	3	3	2	Высокий уровень
Елена С.	3	3	3	Высокий уровень

1 – низкий уровень, 2 – средний уровень, 3 – высокий уровень.

С учетом полученных результатов, педагогам можно предложить следующие рекомендации по развитию коммуникативных умений в рамках 2 «А» класса.

2.3. Рекомендации педагогам по развитию коммуникативных умений у младших школьников

При определении и адаптации рекомендаций по уровням (низкий, средний, высокий) учитывались следующие параметры:

- возраст обучающихся (учтены психологические черты, сделаны поправки на то, как они выражаются у учеников);
- особое внимание уделено на наличие зависимости между характерным для любого возраста показателем развития различных психических процессов и качеств личности и такими характерными для взаимодействующих ребят свойствами, как их склонности к эмпатии, децентрации, рефлексии, идентификации, к пониманию иных людей через интуицию.

1. Рекомендации по развитию коммуникативных умений у Кирилла М., Владислава П. (низкий уровень).

Поскольку, на протяжении всего времени проведения диагностик, Кириллу и Владиславу не удалось наладить взаимосвязь с партнерами по заданиям, что проявлялось в отрицании чужих точек зрения, в нечеткости выражения собственных мыслей, формулировании вопросов, педагогам можно предложить следующие упражнения:

Игра «Групповой портрет».

Цель: обрабатывание умения сотрудничать и взаимодействовать в малых группах.

Задачи: изобразить общий портрет, на котором отображен каждый ученик, усилить у ребят чувство принадлежности к группе.

Чтобы дети могли выполнить поставленные задачи в спокойной обстановке и отнестись к ней с вниманием, игру можно проводить в несколько этапов (2-3 дня).

Материалы группе, не более 12 человек, понадобится лист ватмана, цветные карандаши, фломастеры, краски и т.п.

Инструкция: «Вы должны нарисовать картину, на которой будут изображены все участники. Свой собственный портрет рисовать нельзя, попросите кого-нибудь из группы сделать это. Подумайте вместе, как вы расположите рисунок на листе, каков будет сюжет вашей картины».

После того, как портреты будут нарисованы необходимо представить каждый из них. Перед выступлением дается время для обдумывания презентации представляемой работы.

Игра «Комплименты».

Цель: способствование изменению чувств отношений друг к другу; формирование культурного общения.

Ход игры: «Ребята, сейчас мы будем принимать, и говорить комплименты. Работаем в парах. Один из пары говорит в течение нескольких минут второму комплименты: «что мне нравится в тебе, какие черты характера, внешности, факты из жизни».

Партнер должен выслушать все, что ему говорят. После этого он повторяет услышанное: «Тебе нравится во мне». Если что-то упущено, то партнер обращает на это внимание. После этого меняетесь ролями» .

Задание на развитие умения задавать вопросы.

«Вопросы животных».

- Как ты думаешь, если бы животные (лев, собака и др.) умели говорить, то какие вопросы они тебе бы задали?

Задание на развитие умений высказывать суждения, делать выводы.

«Расскажи, на что похожи?».

- Как ты думаешь, на что похожи облака, узоры на платье, зонтик и т.п. Обоснуй свой ответ.

Если при использовании данных упражнений не будет наблюдаться положительная динамика, то актуальным становится вопрос об

интеллектуальном уровне развития учеников, так как обучающиеся за два года учебной деятельности не приняли позиции учеников, не могут выполнять задания по инструкции, не взаимодействуют в малой группе, не могут работать в парах.

2. Рекомендации по развитию коммуникативных умений у Богдана Х., Вероники В., Екатерины К., Павла Т., Андрея П., Эмили Э., Ивана М., Григория В., Татьяны Д., Максима З., Виктории А. (средний уровень).

Упражнения по обогащению словарного запаса.

Игра «Мебельный магазин».

Ход игры: ребенку предлагается приобрести мебель в магазине. Для этого, ему нужно выбрать из предложенных картинок одну и описать изображенный на ней предмет так, чтобы продавец – второй ученик смог понять, что желает купить первый обучающийся. Например: «Я хочу купить мебель. Он сделан из дерева, имеет красноватый оттенок, в него встроено большое зеркало. Обычно данный предмет стоит в коридоре».

Игра «Королевство кривых зеркал».

Ход игры: Дедушка решил сделать внукам качели, и попросил их принести ему веревку. «Нет, эта веревка мне не подойдет, она оборвется» - сказал дедушка. Тогда внуки принесли другую веревку. «А вот эта, сгодится». Какую веревку принесли внуки в первый раз? (Тонкую, ветхую). Какую веревку принесли во второй раз? (Крепкую, прочную, толстую).

«Угадай, о чём спросили?».

Ход задания: ученику, вышедшему к доске выдается карточка с вопросами. Не проговаривая вопросы вслух он сразу отвечает на них. Например, на карточке написано: «Ты любишь петь?» Ребёнок отвечает: «Я люблю петь». Всем остальным ученикам надо догадаться, каким был вопрос.

Задание на развитие умений высказывать суждения, делать выводы.

«Верно - неверно».

- Все цветы имеют стебель и лепестки. Роза имеет стебель и

лепестки. Следовательно, роза - цветок.

- Все ученики 2 «А» класса любят бегать по коридорам во время перемен. Богдан Х. любит бегать по коридорам на переменах. Следовательно, Богдан Х. - ученик 2 «А» класса.

3. Рекомендации по развитию коммуникативных умений у Анны С., Валерии А., Анастасии П., Александра С., Анны М., Ольги М., Кристины Ф., Миланы Ш., Юлии Р., Владимира Г., Елены С. (высокий уровень).

Исходя из полученных результатов выше перечисленных обучающихся, педагогам можно предложить следующие упражнения:

Упражнение на развитие готовности к сотрудничеству.

«Продолжи историю».

Цель: отработка навыков сотрудничества, обогащение словарного запаса, развитие умений анализировать и делать выводы, высказывать собственное мнение и принимать во внимание чужую позицию.

Ход задания: «Сядьте, пожалуйста, все в один круг. Я хочу предложить вам игру, в которой могут одновременно принять участие все ребята. Вам необходимо продолжить историю.

Я начну рассказ и через некоторое время прекращу. После этого любой ученик может продолжить повествование. Когда он остановится, историю будет продолжать следующий, и так далее до тех пор, пока все не добавят в эту общую историю свой кусочек. Всем понятно, как нужно играть?».

В стране кошек нынче звучит скорбное мяуканье. Представители независимости и свободы оплакивают погибших воинов.

Страшная битва миновала.

Стоило ли это ужасное сражение самого маленького коготка? Но, разве дано понять кошкам, что их мнимая свобода, это не более, чем эгоистические помыслы и поступки - так рассуждал старый генерал - пес в своей конуре.

Тем временем, на соседней улице, в доме на против, молодой домашний кот спрыгнул с подоконника. С важным видом, он прошествовал к своей миске с едой. Во время трапезы, его не покидала одна мысль: а могут ли кошки дружить с собаками?

«Продолжите рассказ».

После того, как все ребята примут участие и рассказ придет к логическому завершению, ученикам можно предложить проанализировать действия и поступки героев истории с обязательным обоснованным высказыванием собственного мнения.

Задание на развитие умений высказывать суждения, делать выводы.

«Сколько людей, столько и мнений».

Детям предлагается рассмотреть простые композиции из геометрических тел и линий, не изображающие ничего конкретного и ответить на вопрос: «Что здесь изображено?»

Выслушав каждый ответ, ребята должны самостоятельно подвести итог: «Кто же был прав?».

Задание на обогащение словарного запаса.

Инструкция: обучающимся предлагается ряд картинок изображающие действия. Им необходимо найти пару картинок изображающие противоположные по значению действия; назвать их, и выделить общую часть в словах. Например: переходит - перебегают, наливает - выливает; сжимает - разжимает и т.д.

Подводя итоги, хочется еще раз акцентировать внимание на то, что выше предложенные рекомендации, актуальны только для 2 «А» класса Средней школы № 2 Асбестовского городского округа, т.к. все развивающие упражнения, задания были адаптированы с учетом психологических особенностей и показателей уровня развития исследуемых коммуникативных умений обучающихся 2 «А» класса. Однако, младший школьный возраст имеет общие характеристики, поэтому данные упражнения и задания могут

использоваться не только с целью коррекции коммуникативных умений, но и для развития данных умений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На базе проведения анализа научно-педагогических исследований о сути коммуникативных умений, проведенной диагностики мы определили, что младший ученический возраст - является оптимальным периодом обучения поведению в социуме, искусству общения, освоения коммуникативных и речевых умений, методов различения социальных ситуаций. В течение данного периода на качественно новом уровне будет реализовываться потенциал развития ребенка как активного субъекта, который познаёт окружающий мир и самого себя, приобретает собственный опыт действия в данном мире. Его собственное поведение отличается наличием сформированной сферы познавательных мотивов и интересов, внутреннего плана действий, готовностью согласовывать собственные действия со сверстниками, регулируя собственные действия с общественными нормами поведения, готовностью к весьма адекватной оценке в своей деятельности и собственных возможностей.

В процессе исследования было выяснено, что развивать коммуникативные умения и социальное поведение учеников имеет смысл с помощью игровых технологий, позволяющих активизировать мышление, поддержать их интерес, развить их речь, пополнить их словарный запас, заставить корректным и внимательным образом относиться друг к другу.

В проведенном исследовании развития коммуникативных умений младших школьников использовались адаптированные к возрасту 7-9 лет методы психологов, простые в использовании, помогающие выяснить уровень развития коммуникативных умений детей младшего ученического возраста.

Проведение анализа использованных методик продемонстрировало, что обнаруженный уровень развития коммуникативных умений считается основанием для выяснения форм и методик, с помощью которых удаётся

организовать коррекцию отдельных навыков для самого эффективного развития коммуникативных умений. Добавление учеников в практико-ориентированную коммуникативную деятельность производилось в ходе организации таких форм и методик работы с детьми: тренингов, нацеленных на развитие навыков ведения диалога; бесед; игр с правилами; методики проектов.

Эффективность процесса развития коммуникативных умений младших учеников может обеспечиваться лишь при выполнении совокупности педагогических условий.

Поставленные во введении цель и задачи выполнены.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверин, В.А. Психология детей и подростков [Текст] : учеб. пособие / В.А. Аверин. - СПб.: Издательство Михайлова В.А., 1998. - 379 с.
2. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды в 2 т. [Текст]: Акад. пед. наук СССР / Б.Г. Ананьев. - М.: Педагогика, 1980. - 286 с.
3. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] :Фак. Психологии / Б.Г. Ананьев. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1968. - 339 с.
4. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания [Текст] / Б.Г. Ананьев ;Под ред. А.А. Бодалева.- М. : Воронеж, 1996. - 384 с.
5. Андреева, Г.М. Социальная психология [Текст] / Г.М.Андреева. - М. : Просвещение, 1994.- 325 с.
6. Андреева, Г.М. Социальная психология [Текст] : учеб.для вузов по специальности Психология / Г.М. Андреева. - М. : Изд-во МГУ, 1988. - 429 с.
7. Андрианов, М.С. Невербальная коммуникация: психология и право [Текст] / М.С. Андрианов. - М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2007.- 256 с.
8. Батаршев, А.В. Диагностика способности к общению [Текст] / А.В. Батаршев. - СПб. : Питер, 2006. -176 с.
9. Безруких, М.М. Возрастная физиология : Физиология развития ребенка [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, А.Д. Фабер. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 416 с.
10. Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры [Текст] / Э. Берн. - М. : Омега, 2010.- 65 с.
11. Бивин, Д. Психология межличностных коммуникаций [Текст] / :пер. с англ./ Д. Бивин, П. Вацлавик, Д. Джексон. - СПб.: «Речь», 2000. - 320 с..

12. Бим-Бад, Б.М. Психология и педагогика [Текст] : учебное пособие / Б.М. Бим-Бад. - М.: Флинта, 2014. - 158 с.
13. Биркенбиль, В.Ф. Как добиться успеха в жизни [Текст] / В.Ф. Биркенбиль. - М.: СП Интерэксперт, 1992. - 139 с.
14. Бориснёв, С.В. Социология коммуникации [Текст] : учеб. пособие для вузов / С.В. Бориснёв. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. - 270 с.
15. Бурнард, Ф. Тренинг межличностного взаимодействия [Текст]: пер с англ. / Ф. Бурнард. - СПб., 2002, - 304 с.
16. Вацлавик, П. Программа человеческих коммуникаций [Текст] : пер. с англ. А. Суворовой. / П. Вацлавик; Д Бивин ; Д Джексон. - М.: Апрель-Пресс, 2000.- 320 с.
17. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] : 5-е изд, испр. / Л.С. Выготский. - М.: Лабиринт, 1999. - 352 с.
18. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Гл. ред. А. В. Запорожец. М.: Педагогика, 1982 - 1984. Т.3. «Проблемы развития психики» //под ред. Под ред. А. М. Матюшкина. - М.: Педагогика, 1983. - 368 с.
19. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Гл. ред. А. В. Запорожец. М.: Педагогика, 1982 - 1984. Т. 4. «Детская психология» // Под ред. Д. Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 1984.- 432 с.
20. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Лабиринт, 1999. - 352 с.
21. Гаврина, С.Е. Готов ли ваш ребенок к школе? [Текст] : Книга тестов /С.Е Гаврина ; Н.Л. Кутявина ; И.Г. Топоркова ; С.В. Щербинина. - М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007.- 137 с.
22. Грайс, Г.П. Логика и речевое общение [Текст] : Новое в зарубежной лингвистике :Вып. XVI / Г.П. Грайс. М. : Прогресс, 1985.- 504 с.

23. Гулевич, О.А. Психология коммуникации [Текст] : учебное пособие / О.А. Гулевич. - М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. - 384 с.
24. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении [Текст] / В.В. Давыдов. - М.: Педагогическое общество России, 1972. - 480 с.
25. Дусавицкий, А.К. Межличностные отношения в младшем школьном возрасте [Текст] / А.К. Дусавицкий. - М.: 1999. - 240 с.
26. Ершова, А.Прежиссура урока, общения и поведения учителя [Текст] : Пособие для учителя / А.П. Ершова ; В.М. Букатов. - М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 1998. - 232 с.
27. Ершова, А.П. Принципы социоигрового стиля [Текст] / А.П. Ершова. - М. :Московский психолого-социальный институт; Флинта, 1998. - 232 с.
28. Зотеева, В.В. Речивое развитие дошкольников [Текст] / В.В. Зотеева // Вопросы дошкольной педагогики. - 2015. - № 2. - С. 60-62.
29. Исаев, Д.Н. Отстающий в развитии ребенок : Как узнать, что ребенок отстает в развитии? [Текст] / Д.Н. Исаев. - СПб.: Речь, 2012. - 187 с.
30. Клюев, Е.В. Речевая коммуникация [Текст] / Е.В. Клюев. - М., 1998. 232 с.
31. Конецкая, В.П. Социология коммуникации [Текст] / В.П. Конецкая. - М., 1997. - 304 с.
32. Кравченко, В.М. Психология и педагогика [Текст] : учебное пособие / В.М. Кравченко. - М.: Риор, 2014. - 128 с.
33. Крысько, В.Г. Педагогика и психология [Текст] : учебник / В.Г. Крысько. - М.:Юрайт, 2014. - 471 с.
34. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека [Текст] : учебное пособие для студентов

высших учебных заведений/ И.Ю. Кулагина ; В.Н. Колюцкий. - М.: ТЦ «Сфера», 2001. - 464 с.

35. Леонтьев, А.А. Психология общения : 3 изд. [Текст] / А.А. Леонтьев. - М. :Смысл, 1999. - 365 с.

36. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики [Текст] / А.А. Леонтьев. - М.: Смысл, 2005.- 234 с.

37. Леонтьев, А.А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. 3 - е издание [Текст] / А.А. Леонтьев. - М.:Едиториал УРСС, 2006. - 286 с.

38. Леонтьев, А.Н. [Избранные психологические произведения](#) [Текст] / А.Н. Леонтьев ; под редакцией В. В. Давыдова ; В.П. Зинченко ; А. А. Леонтьева ; А. В. Петровского. - М.: Педагогика, 1983. - 320 с.

39. Леонтьев, А.Н. Ощущение, восприятие и внимание детей младшего школьного возраста [Текст] : Очерки психологии детей / А.Н. Леонтьев. - М., 1950. - 405 с.

40. Лурия, А.Р. Ощущение и восприятие [Текст] / А.Р. Лурия. - М., 1967. - 247 с.

41. Максимова, А.А. Развитие коммуникативных умений младших школьников в сюжетно - ролевых играх [Текст] / А.А. Максимова // статья: Из первых рук. - 5 с.

42. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст]: учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип / В.С. Мухина. - М.: Издательский центр «Академия», 2012. - 656 с.

43. Назарчук, А.В. Теория коммуникации в современной философии [Текст] / А.В. Назарчук. - М.: Прогресс-Традиция, 2009. - 320 с.

44. Немов, Р.С. Психология [Текст] : учеб.для студ. высш. пед. учеб. заведений : В 3 кн. 4-е изд. : 1 кн. / Р.С. Немов. - М.: Владос, 2003. - 688 с.

45. Немов, Р.С. Психология [Текст] : учеб.для студ. высш. пед. учеб. заведений : В 3 кн. 4-е изд. :3 кн. / Р.С. Немов. - М.: Владос, 2003. - 304 с.
46. Немов, Р.С. Психология : Психология образования [Текст] : учеб.для студ. высш. пед. учеб. заведений : В 3 кн. 4-е изд. :2 кн. / Р.С. Немов. - М.: Владос, 2003. - 608 с.
47. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с ЗПР [Текст]: пособие для педагогов и психологов / В.Б Никишина. - М.:Гуманит ; ВЛАДОС, 2003. - 128 с.
48. Пастюк, О.В. Психология и педагогика [Текст] : учебное пособие / О.В. Пастюк. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 160 с.
49. Пидкасистый, П.И. Психология и педагогика [Текст] : учебник для бакалавров / П.И. Пидкасистый. - М.:Юрайт-Издат, 2013. - 724 с.
50. Платонов, Ю.П. Социальная психология поведения [Текст] : учебное пособие / Ю.П. Платонов. - Спб.: Питер, 2006. - 464с.
51. Подласый, И.П. Педагогика начальной школы [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. колледжей / И.П. Подласый. - М.:Гуманит: ВЛАДОС, 2000. - 400 с.
52. Почепцов, Г.Г. Теория коммуникации [Текст] / Г.Г. Почепцов. - М.:Рефл-бук, 2003. - 656 с.
53. Рай, Л. Развитие навыков тренинга [Текст] : пер. с англ. / Л. Рай.- СПб., 2003. - 208 с.
54. Реан, А.А. Психология человека от рождения до смерти [Текст] / А.А. Реан. - СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. - 656 с.
55. Рогов, Е.И. Психология общения[Текст] / Е.И. Рогов. - М.:Гуманит: ВЛАДОС, 2004. - 336 с.
56. Ромусик, М. Развитие предикативной лексики на основе формирования пространственно - временных отношений у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / М. Ромусик ; С. Шаховская // Дошкольное воспитание. - 2016. - № 9. - С. 74-79.

57. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: в 2-х т. [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - М., 1989. - 488 с.
58. Руденко, А.М. Основы психологи и педагогики: общие вопросы [Текст] / А.М. Руденко. - Ростов н/Д. : Феникс, 2015. - 125 с.
59. Самыгин, С.И. Психология и педагогика [Текст] : учебное пособие / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко. - М.:КноРус, 2012. - 480 с.
60. Симонов, В.П. Педагогика и психология высшей школы: Инновационный курс для подготовки магистров [Текст] : учебное пособие / В.П. Симонов. - М.: Инфра-М, 2015. - 320 с.
61. Сластёнин, В.А. Психология и педагогика [Текст] : учебный курс / В.А. Сластёнин. - М.: Юрайт, 2013. - 543 с.
62. Смирнов, А.А. Проблемы психологии памяти [Текст] / А.А. Смирнов. - М.: Просвещение, 1966. - 422 с.
63. Смирнова, Е.О. Психология ребёнка [Текст] / Е.О. Смирнова. - М.: «Школа - пресс», 2005. - 384 с.
64. Столяренко, А.М. Психология и педагогика [Текст] : учебник для студентов вузов / А.М. Столяренко. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2013. - 543 с.
65. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика [Текст] : краткий курс лекций / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. - М.: Юрайт, 2013. - 134 с.
66. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика [Текст] : учебник / Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин, В.Е. Столяренко. - Ростов н/Д: Феникс, 2012. - 636 с.
67. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика [Текст] : учебное пособие для бакалавров / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. - М.: Юрайт, 2012. - 671 с.

68. Лагута, О.Н. Учебный словарь стилистических терминов [Текст] / О.Н. Лагута. - Новосибирск: Новосибирский государственный университет, 1999.- 71 с.

69. Философский энциклопедический словарь [Текст] / гл. редакция : Л. Ф. Ильичёв ; П. Н. Федосеев ; С. М. Ковалёв ; В. Г. Панов.- М. : Советская энциклопедия, 1983.- 840 с.

70. Чернышова, Л.И. Психология и педагогика [Текст] : учебное пособие / Л.И. Чернышова; Э.В. Островский ; под ред. Э.В. Островский. - М.: Инфра-М, 2015. - 381 с.

71. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника [Текст] / Д.Б.Эльконин. - М., 2000. - 241 с.

72. Яковлев, И.П. Ключи к общению: Основы теории коммуникаций [Текст] / И.П. Яковлев. - СПб.: «Авалон» ; «Азбука-классика», 2006. - 240 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Раздаточный материал к методике Цукерман Г.А. «Рукавички»

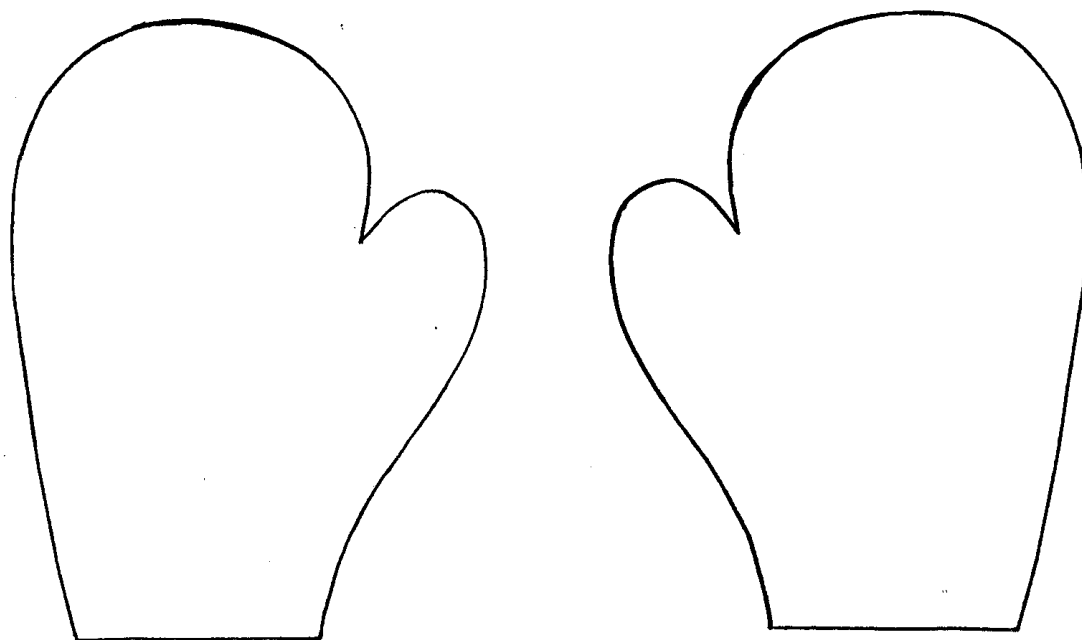
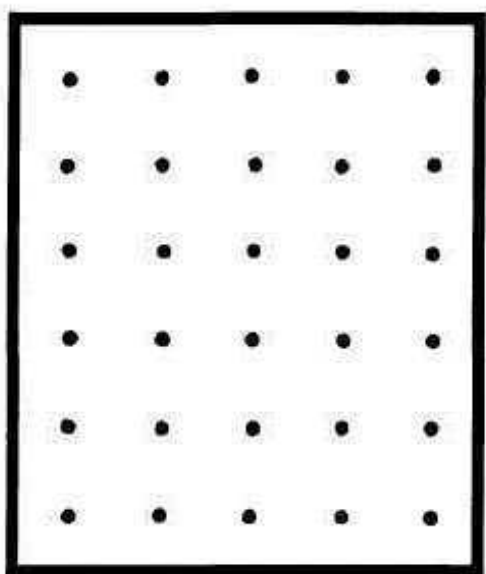


Рис. 1 Рукавички

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Раздаточный материал к методике Цукерман Г.А. «Дорога к дому»



а)
Рис. в)

Рис. 2. Дорога к дому

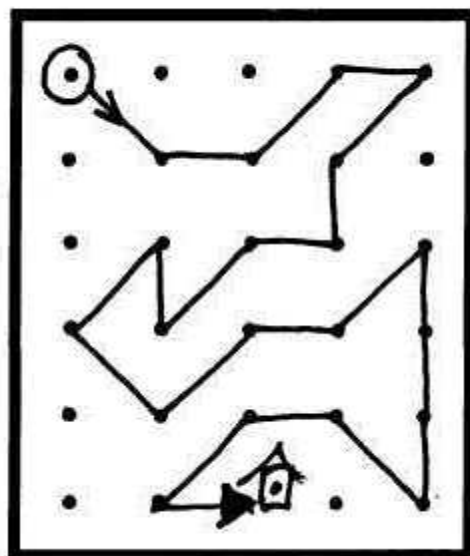


Рис.

Рис. 4. Дорога к дому

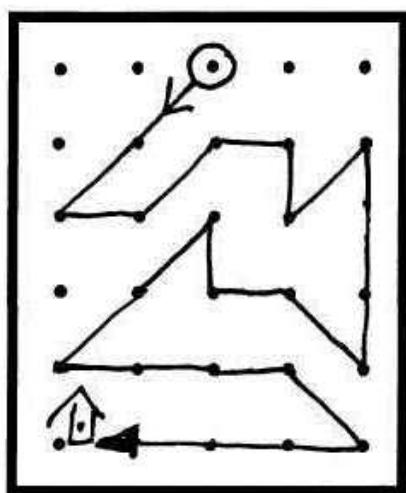


Рис. 2. Рис. 3 Дорога к дому

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 2

Диагностика на выявление сформированности действий, направленных на
учет позиции собеседника

Испытуемый	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Кирилл М.	1	-	-
Владислав П.	1	-	-
Богдан Х.	-	2	-
Анна С.	-	-	3
Валерия А.	-	-	3
Анастасия П.	-	-	3
Александр С.	-	-	3
Вероника В.	-	2	-
Анна М.	-	-	3
Ольга М.	-	-	3
Екатерина К.	-	2	-
Кристина Ф.	-	-	3
Павел Т.	-	2	-
Андрей П.	-	2	-
Милана Ш.	-	-	3
Эмилия Э.	-	2	-
Юлия Р.	-	-	3
Иван М.	-	2	-
Григорий В.	-	2	-
Владимир Г.	-	-	3
Татьяна Д.	-	2	-
Елена С.	-	-	3
Максим З.	-	2	-
Виктория А.	-	2	-

1 – низкий уровень, 2 – средний уровень, 3 – высокий уровень.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 3

Диагностика на выявление сформированности навыков сотрудничества обучающихся между собой

Испытуемый	Эффективн ость совместно й работы	Способнос ть договарива ться	Взаимо проверка	Взаимо помощь	Эмоционально е отношение к общей деятель ности
Кирилл М.	1	1	1	1	1
Владислав П.	1	1	1	1	1
Богдан Х.	2	3	2	3	2
Анна С.	3	3	2	2	3
Валерия А.	3	2	3	3	3
Анастасия П.	3	3	3	3	3
Александр С.	3	2	2	3	3
Вероника В.	2	2	2	2	2
Анна М.	3	3	2	2	2
Ольга М.	3	3	3	3	3
Екатерина К.	2	2	2	1	2
Кристина Ф.	3	3	3	3	3
Павел Т.	2	2	2	2	2
Андрей П.	2	3	2	2	2
Милана Ш.	3	3	3	3	3
Эмилия Э.	3	2	3	2	2
Юлия Р.	3	3	1	3	2
Иван М.	2	3	2	2	2
Григорий В.	2	2	2	2	2
Владимир Г.	3	3	3	3	3
Татьяна Д.	2	2	2	2	2
Елена С.	3	3	3	3	3
Максим З.	2	3	2	3	2
Виктория А.	2	1	2	2	2

1 – низкий уровень, 2 – средний уровень, 3 – высокий уровень.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 4

Диагностика на выявление умений получать и
синтезировать информацию

Испытуемый	Продуктив ность совместно й работы	Способ ность строить высказыва ния	Умения задавать вопросы	Взаимо помощь	Эмоционал ьное отношение к деятель ности
Кирилл М.	1	1	1	1	1
Владислав П.	1	1	1	1	1
Богдан Х.	3	3	2	2	2
Анна С.	3	2	2	3	3
Валерия А.	2	2	3	3	3
Анастасия П.	3	3	2	3	3
Александр С.	3	2	3	2	3
Вероника В.	2	2	2	2	2
Анна М.	3	3	2	1	2
Ольга М.	2	1	3	3	3
Екатерина К.	2	3	2	2	3
Кристина Ф.	2	2	2	3	3
Павел Т.	3	1	1	3	3
Андрей П.	2	2	2	2	2
Милана Ш.	2	3	3	3	2
Эмилия Э.	2	2	2	2	3
Юлия Р.	3	3	3	3	3
Иван М.	2	3	2	2	2
Григорий В.	2	2	2	2	2
Владимир Г.	2	3	2	2	2
Татьяна Д.	3	2	2	2	2
Елена С.	3	3	3	3	3
Максим З.	2	3	3	2	2
Виктория А.	2	3	2	2	2

1 – низкий уровень, 2 – средний уровень, 3 – высокий уровень.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР «Развитие коммуникативных умений у детей младшего школьного
возраста» студента Чадовой Софьи Александровны,
обучающегося по ОПОП 44.03.01 – Психолого-педагогическое образование
(профиль «Начальное образование») заочной формы обучения

Характеристика личности студента.

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования; анализировать, устанавливать приоритеты и подбирать методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР студент проявил такие личностные качества, как ответственность, исполнительность.

Умение организовать свой труд.

Студент проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент соблюдал график написания ВКР, обоснованно использовал в профессиональной деятельности методы научного исследования, консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР отражает ключевые аспекты исследуемой проблемы. Первая глава «Теоретические основы формирования коммуникативных умений у младших школьников»; вторая «Изучение коммуникативных умений младших школьников в практике образовательного процесса» – отражают логику исследования, раскрывают соответствующую теоретическую и практико ориентированную информацию, заключение отражает решение поставленных во введении задач.

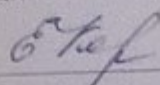
Автор продемонстрировал умения пользоваться научной литературой, соответствующей профессиональной направленности.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Чадовой Софьи Александровны «Развитие коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста» соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР:
Коротаева Е.В.,
доктор пед. наук, профессор,
Кафедра педагогики и психологии детства

Подпись



Дата

2. 11. 2017

НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Чадова Софья Александровна
Кафедра ПчПД
результаты проверки нормоконтроль пройден

Дата 8.12.17

Ответственный
нормоконтролер

Виктор
(подпись)

Викторина ДВ.
(ФИО)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагиат» № 3/5-17 от 09.03.2017 года
«Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки
текстов «Антиплагиат» проверена работа студента УрГПУ

ФИО Чадова Софья Александровна
института/факультета ИПИД получены следующие результаты:
Оригинальный текст составляет 61,47

Дата 08.12.17

Ответственный Т.В. Жукулина
подразделения подпись