

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов
Кафедра педагогики и психологии

Белоногова Елена Алексеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой ПиПНО:

доцент ВАК, кандидат психологических наук

Мосина Н.А.

Руководитель:

доцент ВАК, кандидат педагогических наук

Маковец Л.А.

Дата защиты «27» 12 2019г.

Обучающийся Белоногова Е.А.

подпись «25» 12 2019г.

Оценка отлично

Красноярск, 2019

Содержание

Введение	1
Глава 1. Теоретические аспекты развития коммуникативных умений учащихся в начальной школе	
§1.1. Сущность понятий «умения», «коммуникативные умения», «общение».....	4
§1.2. Особенности развития коммуникативных умений учащихся в начальной школе.....	7
§1.3. Проблемы развития коммуникативных умений учащихся в начальной школе.....	20
§1.4. Способы и приёмы развития коммуникативных умений младших школьников.....	22
§1.5. Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных умений младших школьников.....	27
Выводы по главе 1.....	33
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию коммуникативных умений у младших школьников	
§2.1. Констатирующий эксперимент «Уровень развития коммуникативных умений младших школьников».....	34
§2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	38
§2.3. Комплекс сюжетно-ролевых игр, направленных на формирование коммуникативных умений младших школьников.....	41
§2.4. Методические рекомендации для формирования коммуникативных умений младших школьников.....	48
Выводы по главе 2.....	51
Заключение	53
Список использованной литературы	55
Приложение	

Введение

В условиях 21 века общество развито так, что успех каждого человека зависит от того, как он устанавливает контакты с окружающими его людьми. Нужно уметь стремительно реагировать на происходящие изменения, анализировать информацию, принимать необходимые решения и действовать согласно им.

В Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения акцентируется возрастание требований к коммуникационному взаимодействию и толерантности членов поликультурного общества, уровня ответственности и свободе индивидуального выбора.

Самостоятельно сформировать необходимый уровень коммуникативных навыков получается далеко не каждому человеку. В связи с этим возникают трудности, конфликты на межличностном, групповом и социальном уровнях.

По мнению Б.С. Волкова коммуникативные умения, основанные на человеческих отношениях, связаны с недостатком воспитанности доброты, культуры, неустойчивыми нравственными критериями в воспитании детей. Отсутствие положительного опыта общения детей приводит к возникновению у них негативных форм поведения, к ненужным конфликтам. Дети стремятся к общению, однако зачастую не умеют вступить в контакт, подобрать уместные способы общения со сверстниками, выразить уважительное, доброжелательное отношение к ним, соблюдать разговорный этикет, слушать партнера [3].

Низкий уровень коммуникативных умений находит отражение в увеличении количества детей с достаточно высокой социальной и межличностной тревожностью. Все чаще наблюдаются случаи отвержения и буллинга детей одноклассниками, проявления враждебности и агрессии по отношению к сверстникам. Все это способствует тому, что значимость воспитания умения сотрудничать и работать в группе, быть толерантным к

разнообразным мнениям, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения ставится на первое место, как одна из главных проблем, вызывающих у человека дискомфорт и тревожность в общении с окружающими людьми.

Младшие школьники очень часто сталкиваются с данной проблемой.

И чем раньше обратить внимание на эту сторону жизни ребенка, тем меньше проблем будет у него в будущей жизни.

Таким образом, в современных условиях изменения системы образования проблема развития коммуникативных умений выходит на первое место, а именно на уровень актуальной социально-педагогической проблемы, так как от ее решения во многом зависит успешность межличностного взаимодействия с окружающими людьми, и в целом – успешность социальной адаптации детей [6].

Сказанное определяет актуальность исследования, которую можно выразить следующими положениями:

✓ Развитие коммуникативных умений обеспечивает овладение младшими школьниками языковой и коммуникативной компетенциями, что благотворно влияет на их становление в качестве языковых личностей;

✓ Несмотря на наличие большого количества методических материалов по данному вопросу, исследуемая проблема нуждается в дальнейшей методической разработке.

Тема: Особенности развития коммуникативных умений младших школьников на основе использования сюжетно-ролевых игр.

Цель: изучить проблему формирования коммуникативных умений младших школьников и выявить актуальный уровень сформированности коммуникативных умений младших школьников.

Поставленная цель предполагает решение ряда основных задач:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по данной проблеме;

2. Подобрать методики для изучения уровня развития коммуникативных умений у учащихся и согласовать их;

3. Провести констатирующее исследование и описать его результаты.

4. Подобрать сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию коммуникативных умений младших школьников;

5. Разобрать методические рекомендации для формирования коммуникативных умений младших школьников.

Объект: процесс развития коммуникативных умений младших школьников.

Предмет: актуальный уровень развития коммуникативных умений младших школьников.

Гипотеза: коммуникативные умения младших школьников сформированы на среднем уровне и для них характерны умение задавать вопросы, умение слушать собеседника, умение контролировать свои эмоциональные проявления.

Характер решаемых задач определял выбор **методов исследования:** теоретический анализ психологической, психолого-педагогической и методической литературы по теме; изучение и обобщение; поиск информации; наблюдение; эксперимент; опрос; беседа.

Исследование осуществлялось в несколько этапов:

Первым этапом стал поиск подходящих методик для оптимального изучения уровня развития коммуникативных умений у учащихся.

На втором этапе (сентябрь 2018 г.) был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого выявлялся уровень развития коммуникативных умений у учащихся школы г. Тулуна.

Экспериментальная база: МБОУ «Гимназия» г. Тулуна Иркутской области, 2 «Б» класс в количестве 18-ти человек.

Глава 1. Теоретические аспекты развития коммуникативных умений учащихся в начальной школе

§1.1. Сущность понятий «умения», «коммуникативные умения», «общение»

Развитие коммуникативных способностей человека в современном обществе становится весьма актуальной проблемой. Совершенствование различных научных технологий привело к увеличению потребностей общества в людях, которые могли бы ставить и решать задачи, относящиеся не только к настоящему, но и к будущему.

Поскольку наше исследование связано с развитием коммуникативных умений, следует уточнить значение таких основных понятий, как «умения», «общение», «коммуникативные умения».

Умение – это промежуточный этап овладения новым способом действия, соответствующий правильному использованию знания в процессе решения определенного вида задач, но еще не достигшего уровня навыка [5].

А вот А.С. Воронин даёт понятию «умение» другое объяснение.

Умение – владение способами применять усвоенные знания на практике [7].

Под коммуникативными же умениями понимаются умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, понимание психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение разбираться в других людях, умение сопереживать собеседнику, поставить себя на его место, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения [5].

Коммуникативные умения рассматривались многими ведущими учеными Т. А. Ладыженской, Л. А. Варзацкой, Г. С. Демидчик, Н. В. Притулик, однако с разных сторон.

Т. А. Ладыженская [12] считает, что языковые навыки являются основой для формирования коммуникативных умений, ведь содержат элементы творчества.

Коммуникативные умения по Л. А. Варзацкой [6] можно сравнить с этапами создания текста, однако они не направлены на овладение диалогической формой речи.

Г. С. Демидчик объединила речевые и коммуникативные умения (речево-коммуникативные), понимая их как способность ученика правильно использовать словесные средства для эффективного взаимодействия между участниками общения [1].

Составляющими коммуникативных умений являются:

- умение слушать другого человека;
- умение понимать другого;
- умение сопереживать, сочувствовать;
- умение адекватно оценивать себя и других;
- умение принимать мнение другого;
- умение договариваться;
- умение взаимодействовать с членами коллектива.

Все эти и другие классификации позволяют сделать вывод о том, что коммуникативные умения следует связывать с процессом общения, в соответствии с которым подбираются языковые средства.

Общение – это специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми как членами общества [3].

Общение – это процесс взаимодействия людей, социальных групп, общностей, в котором происходит обмен информацией, опытом, способностями и результатами деятельности [9].

С позиции деятельностного подхода общение - это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порожденный потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека.

В общении выделяют три взаимосвязанных стороны:

1. Коммуникативная сторона общения заключается в обмене информацией между людьми.

2. Интерактивная сторона состоит в организации взаимодействия между людьми.

3. Перцептивная сторона общения включает процесс восприятия друг друга партнерами по общению и установление на этой основе взаимопонимания [1].

И всё же так ли страшна несформированность коммуникативных умений, как её описывают разные исследователи данного вопроса и необходимо ли развивать коммуникативную сторону жизни, ведь коммуникативные умения напрямую связаны с общением, а общение по мнению многих людей — это что-то как само собой разумеющееся. Потребность в общении - одна из самых главных потребностей в жизни человека. Вступая в отношения с людьми, мы сообщаем какую-либо информацию о себе, взамен получаем интересующие нас сведения, анализируем их и планируем свои дальнейшие действия в социуме на основе этого анализа.

Эффективность этих действий, как показывает практика, чаще всего зависит от качества обмена информацией, что в свою очередь поддерживается наличием необходимого и достаточного коммуникативного опыта субъектов отношений.

Чем раньше осваивается этот опыт, чем богаче и насыщенней арсенал коммуникативных средств, тем успешнее реализуется взаимодействие. Следовательно, самореализация и самоактуализация личности в социуме напрямую зависит от уровня ее коммуникативности.

Общение всегда направлено на другого человека. Для того чтобы определить, какой вид взаимодействия является общением, можно опираться на следующие четыре критерия, выделенные Бодалевым А.А. [8].

- 1) Общение предполагает внимание и интерес к другому человеку, без которого любое взаимодействие невозможно.

- 2) Общение это не только безразличное восприятие другого человека, это всегда эмоциональное отношение к нему.
- 3) Третьим критерием общения являются инициативные акты, направленные на привлечение внимания партнера к себе.
- 4) Четвертым критерием общения является чувствительность человека к тому отношению, которое проявляет к нему партнер.

Этапы общения:

1. Потребность в общении побуждает человека вступать в контакт с другими людьми.
2. Ориентировка в целях общения, в ситуации общения.
3. Ориентировка в личности собеседника.
4. Планирование содержания своего общения.
5. Бессознательно (иногда сознательно) человек выбирает конкретные средства, речевые фразы, которыми будет пользоваться, решает, как говорить.
6. Восприятие и оценка ответной реакции собеседника, контроль эффективности общения на основе установления обратной связи.
7. Корректировка направления, стиля, методов общения.

Если какой-либо из этапов общения нарушен, то говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения – оно будет неэффективным.

Таким образом, общение – сложная специфическая целенаправленная деятельность, которой сложно протекать без коммуникативных умений.

§1.2. Особенности развития коммуникативных умений в начальной школе

В начальной школе у младшего школьника формируются основные элементы учебной деятельности, необходимые учебные навыки и умения. Развиваются формы мышления, обеспечивающие усвоение системы научных знаний, развитие научного, теоретического мышления. Здесь складываются

предпосылки самостоятельного ориентирования в учении, повседневной жизни. Происходит психологическая перестройка, «требующая от ребенка не только значительного умственного напряжения, но и большой физической выносливости». В это время начальная радость знакомства со школой часто сменяется безразличием, апатией, вызываемыми невозможностью преодолеть трудности, с которыми сталкивается младший школьник, имеющий новую жизненную позицию, т.е. позицию школьника как субъекта. Учителю важно учесть основные психические новообразования этого возраста – произвольность, внутренний план действий и рефлексивность, проявляющиеся при овладении любым учебным предметом. В этот период начинается осознание себя как субъекта учения. В учебной деятельности у ребенка младшего школьного возраста формируется отношение к себе, к миру, к обществу, к другим людям.

Младший школьный возраст - это наилучший период активного обучения социальному поведению, навыкам общения между детьми разного пола, усвоение коммуникативных умений.

С поступлением в школу ребёнок открывает для себя новое место в социальном пространстве взаимоотношений.

В сфере коммуникативной культуры младших школьников развитие происходит по двум параметрам: с одной стороны, увеличивается число людей, с которыми происходит общение, а с другой – сам образ сверстника становится более устойчивым, не зависящим от конкретных обстоятельств взаимодействия. Ребенок начинает выделять и чувствовать внутреннюю сущность другого, которая становится все более значимой для младшего школьника [13, с.119].

Кроме этого, школа предъявляет к ребёнку новые требования в отношении речевого развития: при ответе на уроке речь должна быть грамотной, чёткой по мысли, выразительной; при общении речевые построения должны соответствовать сформировавшимся в культуре правилам, и это имеет существенное значение для формирования и развития

коммуникативных умений. Ребёнку теперь необходимо брать на себя ответственность за свою речь и правильно её организовывать, чтобы определить отношения с учителем и сверстниками.

Следовательно, формирование коммуникативных умений ребёнка происходит посредством овладения средствами языка: умения свободно выражать свои мысли речевыми средствами, поскольку важнейшим фактором овладения коммуникативной деятельностью является потребность и умение пользоваться языковыми средствами в речевой практике. По тому, как ребёнок говорит в свободном диалоговом общении, можно составить представление о том, как он думает, воспринимает и осмысливает окружающее.

В учителе для школьника нормативные требования воплощаются с огромной определённой, чем в семье, так как в первичных условиях общения сложно выделить себя и дать оценку собственным действиям. Только учитель, который предъявляет требования к учащемуся, оценивает его действия, способствует созданию нормального условия для жизни ребенка в обществе.

Применяемые средства эффективного общения формируют отношение к ребёнку окружающих людей. Ребёнок неосознанно открывает для себя существование разных стилей общения. Так же неосознанно он начинает применять эти стили, опираясь на свои собственные волевые возможности и определённой социальной смелости.

Особенности учебной деятельности младших школьников создают условия с целью развития их коммуникативных умений. Учебная деятельность поворачивает ребёнка на самого себя, требует оценки того, «чем я был» и «чем я стал». Процесс собственного изменения, рефлексия на себя выделяется для самого субъекта как новый предмет. Поэтому любая учебная деятельность начинается с того, что ребёнка оценивают.

Психологами выявлено, что у большинства младших школьников складываются предпосылки формирования важных коммуникативных

качеств. Адаптация к новым социальным отношениям и связям, в которых начинает проявляться и выражаться личность, определяется по тому, как ребёнок вступает в новый коллектив, какое занимает в нём место, как общается со сверстниками и взрослыми, как относится к школе, к самому себе как школьнику.

Изучая труды Л.В. Занкова в сфере формирования коммуникативных навыков у младших школьников моменты формирования коммуникативных умений можно рассматривать как временные границы трех этапов в развитии общения детей. Эти этапы были названы формой общения младших школьников со сверстниками [4, с.175].

Первая форма - эмоционально-практическое общение со сверстниками. Потребность в общении с одноклассниками складывается в период адаптации в школьной среде. Здесь проявляется интерес не только к сверстникам, но и ко взрослому. Далее у детей появляется интерес и повышенное внимание к действиям взрослого, ребенок стремится привлечь внимание сверстника к себе, продемонстрировать свои достижения и вызвать его ответную реакцию, т.к. начинает складываться отношение к ровеснику как к равному себе существу, с которым можно соревноваться. Особое место в таком взаимодействии занимает - подражание. Дети часто заражают друг друга общими движениями, общим настроением и через это чувствуют взаимную общность. Подражая сверстнику, ребенок привлекает к себе его внимание и пытается завоевать расположение. В таких подражательных действиях дети не ограничиваются никакими нормами, они могут даже сорвать урок, с целью привлечения внимания к себе, как к исключительной личности, которая интересна взрослому и сверстнику также.

Следующая форма общения сверстников ситуативно-деловая.

Она уже достаточна, сформирована у детей младшего школьного возраста. При ситуативно-деловом общении дети заняты общим делом, они должны согласовывать свои действия и учитывать действия партнера для достижения единого результата.

Потребность в сотрудничестве становится главной для общения детей младшего школьного возраста. Вместе с потребностью в сотрудничестве у ребенка появляется потребность в признании и уважении сверстника. Ребенок стремится привлечь внимание других, ловит в их взглядах и мимике признаки отношения к себе, демонстрирует обиду в ответ на невнимание или упреки собеседников.

Кроме средств общения на этом этапе также начинают преобладать речевые средства. Дети больше разговаривают друг с другом, чем со взрослым, но их речь продолжает оставаться ситуативной. Если в общении со взрослым у детей младшего школьного возраста уже возникает внеситуативные контакты, то общение со сверстниками остается преимущественно ситуативным: дети общаются в основном по поводу предметов, действий или впечатлений, представленных в наличной ситуации.

Дети внимательно и ревниво наблюдают за действиями друг друга, постоянно оценивают и часто критикуют партнеров в этом возрасте они часто спрашивают у взрослых об успехах их товарищей, демонстрируют свои преимущества, пытаются скрыть от других детей свои промахи и неудачи. В этот период дети огорчаются, если поощряют не их, а сверстника, и радуются при его неудачах [21, с. 125].

К 10-ти годам значительно возрастает число внеситуативных контактов. Примерно половина речевых обращений к сверстнику приобретает внеситуативный характер. Дети рассказывают друг другу о том, где они были и что видели, делятся своими мечтами и желаниями, дают оценки качествам и поступкам других.

В этом же возрасте значительно возрастает способность школьников к сопереживанию, стремление помочь другому или наоборот поделиться чем-то с другими. Характерно, что все эти действия, направленные на поддержку сверстников, обычно, сопровождаются положительными эмоциями - улыбкой, взглядом в глаза, жестами, выражающими симпатию и близость.

Часто даже вопреки правилам игры дети пытаются помочь своим партнерам, оправдать их действия перед взрослыми, защитить их от наказания.

Все это говорит о том, что действия, нацеленные на другого ребенка, побуждаются не только стремлением соблюсти нравственную норму, но в первую очередь непосредственным отношением к другому.

Бескорыстное стремление помочь ровеснику, что - то подарить или пойти на компромисс, безоценочная эмоциональная сопричастность в его действия могут указывать на то, что к 10-ти годам формируется особое отношение к другому ребенку, которое можно назвать личностным. Сопоставление себя с ровесником и противопоставление ему преобразуется во внутреннюю общность, которая делает допустимым наиболее глубокие межличностные отношения.

Подобное межличностное отношение формируется далеко не у всех детей. У многих школьников эгоистическое конкурентное отношение к ровесникам остается доминирующим. Такие дети нуждаются в особой психолого-педагогической коррекционной работе.

Многочисленные исследования выявили, что в беседах младших школьников с познавательными мотивами общения доминируют темы о живой природе, зверях, предметах, младшие школьники с личностными мотивами проявляют основной интерес к людям и говорят о себе, своих родителях, товарищах, расспрашивают взрослых об их жизни, работе, семье.

Для детей 7-10 лет свойственно стремление не просто к доброжелательному вниманию взрослых, а к взаимопониманию и сопереживанию с ними. Конечно, младший школьник огорчается, если действовал неверно, но тем не менее, он охотно соглашается внести поправки в свою работу, изменить свое мнение или отношение к обсуждаемым вопросам, чтобы достичь общности взглядов и оценок с взрослым. Ребенок обращает меньше внимания на внешнюю сторону воспроизводимой им реальности - его занимают главным образом те сложные отношения, которые

формируются между людьми в семье и на работе. В общении с взрослыми ребенок черпает материал для своих игр, пристально следит за всеми оттенками поведения старших при их столкновении между собой.

К 10 годам ребенок осваивает новую стадию общения – внеситуативно-личностное. Важнейшее значение внеситуативно-личностного общения заключается в том, что благодаря ему ребенок узнает о взрослом как об учителе и со временем усваивает представление связей в материале.

Настроенность на взрослого дает возможность детям с внеситуативно-личностной формой общения без труда понять, что в ситуации учения он выступает в особой функции - как педагог, как учитель и, таким образом, им следует вести себя с ним, как положено ученикам, внимательно смотреть и слушать, корректировать допущенные ошибки. Понимание детьми с внеситуативно-личностной формой коммуникативной деятельности своей позиции видно из того, что они не отвлекаются, тщательно прослеживают все действия взрослого, не затевают разговоров на темы, не имеющие отношения к заданию. Внеситуативно-личностное общение - высшая форма коммуникативной деятельности. Ее значимость в жизни ребенка состоит в освоении детьми правил поведения в социальном мире, в постижении некоторых его законов и взаимосвязей[12; с. 133].

Способность общаться, психологи (Мелибурда Е.Л, Немов Р.С, И.А. Зимняя и др.) определяют как индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие эффективность ее общения и совместимость с другими людьми. Способность к общению включает в себя 3 основных составляющих, «3 кита», на которых она базируется, и без которых не может существовать:

- Желание вступить в контакт с окружающими («Я хочу общаться»);
- Знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими («Я знаю, как общаться»);
- Умение организовать общение («Я умею общаться»).

Первая составляющая коммуникативных способностей, можно назвать её «область желания», включает в себя потребность в общении, которая и устанавливает стремление ребенка вступать в контакт с окружающими. Без такого желания общение попросту невозможно. Дети, у которых оно отсутствует или недостаточно развито, стремятся большую часть времени проводить в одиночестве, наедине с книгами или телевизором. Недостаточное развитие потребности в общении может быть связано с чисто физиологическими нарушениями (различные патологии развития центральной нервной системы), однако значительно чаще это имеет под собой психологическую основу. Возникновение у ребенка разного рода психологических проблем связано, как правило, с негативными условиями социальной, прежде всего семейной, среды. Отсутствие потребности в общении находится в основе серьезного заболевания - раннего детского аутизма.

Вторая составляющая коммуникативных способностей - область знания - определяется тем, на каком уровне ребенок обладает пониманием о нормах и правилах эффективного общения. Данное понимание также формируется в ходе взаимодействия со взрослыми, которые собственным примером демонстрируют ребенку, как вступить в контакт с другим человеком, как сохранить диалог и закончить его, как разрешить возникающие конфликты.

Способность применять имеющиеся представления об эффективном общении - третья составляющая способности к общению («область умений»). Она включает в себя умение адресовать сообщения и привлечь к себе внимание собеседника, доброжелательность и аргументированность общения, способность вызвать интерес собеседника своим мнением и принять его точку зрения, умение критично относиться к собственным поступкам, высказываниям, умение слушать, умение эмоционально сопереживать, умение разрешать конфликтные ситуации и множество других коммуникативных умений.

Таким образом, коммуникативные способности представляют собой неразрывное единство трех своих составляющих. Только при достаточном и гармоничном развитии каждой из них можно говорить о наличии у ребенка развитых коммуникативных способностей. [21; с.129].

Рассмотрим основные коммуникативные умения, характерные для младших школьников (Кузнецова Л. В) [13; с. 72]:

Умение слушать - одно из наиболее значимых человеческих умений. Эксперты уверяют, что не умеют слушать примерно восемь школьников из десяти. Умение активно слушать - это одно из опорных коммуникативных умений младших школьников, которое вырабатывается у них процессе учебного общения и включает в свою структуру как речевые умения (восприятие и интерпретация информации), так и умения межличностного общения (но перебивать собеседника активно реагировать на его информацию по смыслу дружелюбно относиться к недостаткам речи, не проявлять агрессии и др.).

Умение активно слушать предполагает гораздо более утонченный мыслительный процесс, нежели просто умение слышать. Оно требует определенной дисциплины и затрат энергии, причем умение слушать - навык приобретаемый, усваиваемый в учебном процессе. Умение активно слушать включает:

- восприятие информации от говорящих или самого себя, при котором школьник воздерживается от выражения своих эмоций;
- поощряющее отношение к говорящему, «подталкивающее» продолжать акт общения;
- незначительное воздействие на говорящего, способствующее развитию мысли последнего «на один шаг вперед»

Умение вербализировать свои мысли - не менее сложный способ общения, требующий больших знаний, содержательности, умений заботиться о том, чтобы всегда быть понятным собеседником, следить за ясностью и логичностью высказываний, обдумывать форму изложения собственных

мыслей, говорить всегда вежливо и дружелюбно, всегда учитывать мнение собеседника, стараться говорить кратко, но выразительно и следить за впечатлением, которое производят слова на собеседника и т.д. Это также опорное коммуникативное умение, которое так же, как и умение активно слушать, формируется в учебном процессе, в ходе внеучебной деятельности, и включает в свою структуру и речевые умения, и умения межличностного общения, хотя по своему названию - «умение вербализировать свои мысли» - на первый взгляд, оно могло бы быть названо чисто речевым. [13; с.75]

Общение школьников со сверстниками имеет ряд особенностей, существенно отличающихся от общения с взрослыми:

1) Большое разнообразие коммуникативных действий.

Именно в общении с другими детьми впервые появляются такие сложные формы поведения, как притворство, выразить обиду, кокетство, фантазирование.

2) Яркая эмоциональная насыщенность

Общаясь с ровесниками у ребенка наблюдается во много раз больше экспрессивно – мимических проявлений, выражающих самые различные эмоциональные состояния от яростного негодования до бурной радости, от нежности и сочувствия до гнева. В младшем возрасте школьники чаще одобряют ровесника и чаще вступают с ним в конфликтные отношения, чем при взаимодействии с взрослым. При этом преобладают:

- действенные умения;
- риторические умения;
- умение вести диалог;
- умение слышать и слушать и вести спор;
- умение вставать на точку зрения другого;
- умение работать сообща для достижения общей цели.

3) Нестандартность и нерегламентированность.

Если в общении с взрослым даже самые скромные дети соблюдают определенные общепринятые нормы поведения, то при взаимодействии со

сверстником школьник использует самые неожиданные действия и движения [8].

4) Преобладание инициативных действий над ответным.

Особенно наглядно это выражается в невозможности продолжить и развить диалог, который распадается из-за отсутствия ответной активности партнера.

В первом учебном полугодии в классе происходит своеобразное сокращение общения. Данное явление объясняется появлением нового вида деятельности - учебы, переходом ребенка в новую социальную ступень. Данные условия требуют определенного периода адаптации ребенка, одним из аспектов которой является постепенное освоение новых социальных отношений в условиях нового коллектива. Ребенку следует осознать и усвоить нормы нового для него вида общения - общения в процессе учебной деятельности, которые отличаются от общепринятых норм общения, освоенных ими в детском саду.

Контакты детей друг с другом возникают по следующим причинам:

- предыдущий опыт общения;
- пространственная близость (место жительства, соседство в классе);
- совместная деятельность и игры.

Возрастные различия внутри детского типа общения выражаются в том, что в самом начале обучения, содержание общения определяется главным образом учебной деятельностью и игрой, а во 2-3 классах в нем в довольно большой мере присутствует общественная деятельность.

Со временем уменьшается значимость учебной деятельности как содержательного основания общения. Тем для разговоров у детей становится больше [14].

Словарь младших школьников достаточно богат. Всё же умение вести диалог развито у них очень слабо, типичным для них является только информационный диалог.

Структура круга общения младших школьников весьма переменчива и подвижна. У большинства детей возникают ситуативные контакты со сверстниками по поводу конкретных занятий, образуются широкие ситуативные игровые общности и более устойчивые приятельские группы. Численный состав приятельских групп невелик: от 2-3 человек в первом до 4-5 человек в третьем классе. Персональный состав этих групп часто изменчив, но уже в третьем классе наблюдается рост устойчивости предпочтений [14].

Коммуникативные умения младших школьников формируются только в процессе прямого взаимодействия с учителем, сверстниками и другими людьми.

Коммуникативное развитие означает становление всех речевых процессов, при помощи которых реализуется коммуникация.

Таким образом, в коммуникативном развитии отражены не только прогрессивные изменения в умении ребенка составить связное высказывание на основе расширяющегося словаря и овладения языковыми правилами, т.е. умения говорения, но и развитие слушания, чтения, письма.

Для систематизации коммуникативных умений часто используют функциональную характеристику структуры общения Г.М Андреевой (3 группы):

- первая группа соответствует коммуникационной стороне общения и включает понятия о целях, мотивах, средствах и стимулах общения, умении ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, строить доказательства, анализировать высказывания, суждения.

- вторая группа соответствует перцептивной стороне общения и включает понятия об эмпатии, рефлексии, саморефлексии, коммуникативном воспитании и его возможностях, умение слушать и слышать, правильно интерпретировать информацию, понимать подтексты, прогнозировать возможные реакции партнеров в процессе общения.

- третья группа - интерактивная сторона общения, которая включает понятия о соотношении рационального и эмоционального факторов в

общении, самоорганизацию общения, умение проводить беседу, собрание, переговоры, увлечь за собой, сформулировать требование, приказ, умение поощрять, наказывать, общаться в конфликтных ситуациях. [1; с. 67]

М.В. Белянина предлагает такую классификацию коммуникативных умений:

1) вербальные коммуникативные умения - умения выразительно говорить и читать, правильно интонировать свою речь, выражать в словах мысли и чувствах;

2) невербальные умения - умения владеть своими психофизическими состояниями, снимать эмоциональное напряжение и т.д.

Л.А. Аухадеева, рассматривая коммуникативную деятельность, предположила, что каждой из сторон коммуникативной деятельности соответствует владение блоком определенных умений. Под коммуникативными умениями и автор понимает не только обмен информацией, а все умения, необходимые в общении. Коммуникативные умения включают в себя три взаимосвязанные группы:

1) социально-психологические - умения строить взаимоотношения в деятельности и общении. Основное назначение этой группы - выработка стратегии и построение плана действия, ориентированного на психолого-педагогическое воздействие на коллектив и его членов целью достижения стоящих перед ним задач;

2) коммуникативно-организаторские (оперативные) осуществляют последовательность выполнения этапов управленческого цикла планирование, инструктирование и контроль:

3) интегрированные коммуникативные умения позволяют ориентироваться в ситуации

общения, управлять своим поведением, слушать и понимать партнера. [2; с.49]

Коммуникативное развитие проходит по разным линиям, что отмечается в трудах многих исследователей. Это и количественные

накопления, такие, как увеличение словарного запаса, объема высказывания, и качественные изменения, например, развитие связности речи, усложнение предикативной структуры и т.д.

Однако успешным коммуникативным формированием личности считается умение осознавать, ставить и решать различные по характеру коммуникативные задачи, т.е. умение правильно и оптимальным образом использовать свою речемыслительную деятельность в общении с другими людьми, средствами информации и с самим собой.

Виды речевой деятельности:

1) Рецептивные виды речевой деятельности (понимание задачи, поставленной партнером общения, и дальнейшую вербальную или невербальную реакцию на нее);

2) Продуктивные виды речевой деятельности (решение субъектом той или иной задачи для партнера общения).

Для младшего школьного возраста характерны такие коммуникативные умения как умение слушать, умение излагать свои мысли и умение контролировать свои эмоциональные проявления.

Если эти коммуникативные умения у ребенка не сформированы или находятся на низком уровне развития, то нужно использовать определенные средства их формирования, соответствующие данному возрасту. Наиболее приемлемым средством формирования коммуникативных умений младших школьников является внеучебная деятельность, так как она может включать разные виды деятельности в более свободной форме, а также является наиболее интересной и легче воспринимается детьми.

Анализ научной литературы позволил выявить, что авторы выделяют различные классификации коммуникативных умений. Определенные коммуникативные умения могут быть характерны для определенного возраста, они формируются и совершенствуются в процессе общения и различных его видах и формах.

§1.3. Проблемы развития коммуникативных умений в начальной школе

Наблюдая за характерными особенностями общения детей младшего школьного возраста, становится ясно, что в настоящей жизни не всегда существует картина полного, результативного, соответствующего норме общения взаимодействия. В большинстве случаев дети испытывают коммуникативные трудности, осложняющие процесс межличностного взаимодействия.

Основными коммуникативными проблемами детей младшего школьного возраста можно определить: трудности вступления в контакт; трудности в эмпатии; трудности, связанные с отсутствием положительной установки на другого человека; трудности, связанные с неадекватной самооценкой ребёнка [23].

Одной из причин возникновения коммуникативных трудностей является неблагоприятная обстановка в семье, которая может проявляться в противоречивости и непоследовательности воспитания. Детская психология выделяет несколько широко распространенных ситуаций воспитания, приводящих к коммуникативным проблемам:

"Звездный ребенок". Любой поступок этого ребенка вызывает восхищение всех членов семьи, которые мгновенно выполняют каждую прихоть любимого чада. Такие дети вырастают капризными, изнеженными и остро воспринимают отсутствие поклонения со стороны других людей.

"Паинька-детка". В этом случае родители ожидают от ребенка в первую очередь соблюдения внешних приличий и мало интересуются внутренней жизнью малыша. Таким образом, для ребенка с самого раннего возраста нормой поведения становится лицемерие.

"Трудный ребенок". Он создает хлопоты, за что и получает бесконечные наказания, которые деформируют неокрепшую психику.

"Золушка". Этот ребенок старается угодить, но поощрение получают другие дети или взрослые. В итоге ребенок вырастает неуверенным и завистливым [23].

На развитие коммуникативных навыков у детей влияет также и темперамент. Например, сангвиники обычно легко сходятся с людьми, их отличает легкость в общении и эмоциональность; холерики обладают ярко выраженной эмоциональной сферой, они вспыльчивы и не способны к самоконтролю; флегматики трудно сходятся с людьми, но отличаются спокойствием и постоянством привязанностей; меланхолики обычно не уверены в себе и ранимы, отличаются замкнутостью и отчужденностью.

Немаловажным фактором, влияющим на развитие коммуникативных способностей ребенка, являются соматические, психофизиологические и наследственные заболевания.

Таким образом, вся совокупность этих проявлений может выражаться в таких кратко сформулированных определениях как:

- эгоизм; - упрямство; - неуравновешенность; - агрессивность, жестокость, - неуверенность в себе (застенчивость); - страхи; - отсутствие друзей; - не ходит гулять, т.к. на него не обращают внимания.

§1.4. Способы и приёмы развития коммуникативных умений младших школьников

Коммуникативные универсальные учебные действия входят в состав универсальных учебных действий. Они должны обеспечивать стремление ученика к совместной работе, которая невозможна без умений слушать и понимать партнера, планировать и выполнять совместную деятельность, основанную на взаимном контроле, на умении договариваться, то есть на умении участвовать в конструктивном диалоге.

Диалог как обмен мыслями является одним из способов учебного взаимодействия и тем методическим контекстом, в котором обучающиеся выбирают наилучшие средства с целью успешного решения

коммуникативных задач, ориентируются на мнение партнера, точно выражают собственное мнение и позицию.

Методические приёмы, которые помогают добиваться задач формирования коммуникативных УУД:

1. Приём самостоятельного конструирования определений.
2. Приём конструирования вопросов
3. Метод вживания позволяет ученику «переселиться» в изучаемый объект, перевоплотиться в него, чтобы почувствовать, понять изнутри.
4. Прием «Чтение с пометками» предполагает «живой» диалог с автором текста, возможно, полемику по поводу авторского видения проблемы. Суть приема заключается в том, что учащиеся, читая текст, делают на полях различные пометки
5. Метод "Если бы...», предлагает ученикам составить описание или нарисовать картину того, что произойдет, если в мире что-то изменится [11].

Кроме этого, с целью формирования коммуникативных способностей актуальна групповая форма работы, т.к. именно она, обладает наибольшими обучающими, воспитательными и развивающими возможностями.

Группа в толковом словаре русского языка С.И. Ожегова определяется как совокупность людей, объединенных общностью интересов, профессии, деятельности [18].

В психологии группу рассматривают как небольшое количество людей, выделяемых по следующим общим для них признакам: общее дело, хорошее личное знание друг друга, непосредственное взаимодействие в совместной деятельности, чувство «мы» [11].

По определению Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова, групповая форма работы – форма организации учебно-познавательной деятельности на уроке, предполагающая функционирование разных малых

групп, работающих как над общими, так и над специфическими заданиями педагога [10].

Данная форма обучения способствует:

- формированию положительной мотивации учения;
- росту познавательной активности и самостоятельности учащихся;
- глубине, прочности и сознательности усвоения знаний;
- накоплению опыта согласия, поддержки и партнерства среди обучающихся, совместно выполняющих учебное задание;
- по данным И.М.Чередова, в классах, где регулярно применяются групповые формы обучения, учащиеся проявляют стремление к оказанию поддержки, помощи; в этих классах у большинства обучающихся развито чувство товарищеской взаимопомощи ;
- переходу от субъектно-объектного к субъектно-субъектному типу взаимодействия;
- увеличению работоспособности и темпа выполнения учебного задания;
- интенсификации общения среди учащихся посредством обмена информацией, мыслями и оценочными суждениями [25].

В первую очередь группа образуется ради достижения определенного результата, а не ради правильного взаимодействия. Правильная организация коммуникации – лишь способ, с помощью которого можно достичь нужной цели. Тем не менее, члены группы участвуют в беседах, учатся высказывать своё мнение. В учебных группах ребята учатся объяснять учебный материал партнёрам по группе.

Для того чтобы работа в группе была более продуктивной и результативной, необходимо анализировать свои действия, выявлять затруднения и неудачи, искать методы способствующие совершенствованию деятельности группы в целом и каждого из ее участников. Этой цели служит процедура рефлексии учебной работы.

Групповая рефлексия – организованный и сознательно направляемый процесс, при котором члены группы обговаривают, в какой степени им удалось достичь поставленных целей и сформировать групповые отношения [20].

К групповым формам относят также парную работу учащихся, так как она сохраняет все признаки групповой работы: сотрудничество учащихся в парах, роль учителя – опосредованное руководство через инструктажи, инструкции [21].

Только в совместной деятельности в ходе решения проблемы и возникновению спорных моментов появляется реальная возможность формировать навыки общения, развивать речь, учить договариваться друг с другом, видеть и понимать, что человек нуждается в помощи.

Когда дети работают в группах, становятся явными все межличностные отношения, существующие в классе. Проявляются эмоциональные и деловые лидеры, отвергнутые, ведущие и ведомые.

Помимо уроков, учебно-воспитательный процесс, включает в себя внеурочную и внеклассную деятельность.

Под внеурочной деятельностью, в рамках реализации ФГОС НОО, следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования [18].

Внеурочная работа способствует удовлетворению потребности ребенка в неформальном общении в клубах, любительских объединениях, музеях, во время школьных вечеров и т.д.

Внеклассная воспитательная работа – это организация педагогом различных видов деятельности школьников во внеучебное время, обеспечивающих необходимые условия для социализации личности ребенка [18].

К формам организации внеклассной работы относятся: беседа, конкурсы, викторина, игры, КВН, утренники и вечера, конференции и устные журналы, олимпиады и т.д.

Одним из важных способов развития коммуникативных умений является игра.

Н.К. Крупская считает игру потребностью растущего организма и объясняет это двумя факторами: стремлением ребенка познавать окружающую жизнь и свойственной ему подражательностью, активностью [17]. А. С. Макаренко дал глубокий анализ психологии игры, показал, что игра – осмысленная деятельность [17].

Г.В. Плеханов, доказывает, что в жизни общества труд предшествует игре и определяет ее содержание.

По его мнению, игра является средством подготовки к труду, средством воспитания.

Изучение происхождения игры как особого вида человеческой деятельности дает возможность определить ее сущность: игра – образное, действенное отражение жизни.

В педагогической литературе понимание игры как отражение действительной жизни впервые было высказано великим педагогом К.Д. Ушинским.

Игра – форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, зафиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах культуры и науки (Психологический словарь/ Под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского, 1990).

В структуру игры как деятельности входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивает ее добровольностью, возможностями выбора и

элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

В структуру игры как процесса входят: а) роли, взятые на себя играющими; б) игровые действия как средство реализации этих ролей; в) игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными; г) реальные отношения между играющими; д) сюжет (содержание) – область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Таким образом, анализ психолого-педагогической и методической литературы показал, что возможности применения различных форм коллективной деятельности в развитии коммуникативных умений велики.

§1.5. Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных умений младших школьников

Сюжетно-ролевая игра - это творческая игра, представляющая собой деятельность, в которой дети берут на себя роль взрослых и в обобщенной форме воспроизводят отношения взрослых.

Отличительной чертой сюжетно-ролевой игры является ее самостоятельный и творческий характер, это объясняется тем, что школьники создают игру сами.

Как пишет Д.Б. Эльконин, ролевая игра зарождается на основе взаимно противоречивых тенденций ребенка к самостоятельности и к совместной жизни со взрослым. В процессе данного вида игры ребенок принимает на себя роль взрослого, пытаясь воспроизвести его жизнь, деятельность и взаимоотношения с другими людьми [21].

С.Л. Рубинштейн отмечал, что сюжетно-ролевая игра является спонтанным проявлением ребенка и в то же время она строится на взаимодействии ребенка со взрослым [15]. Ученый отмечал, что игре присущи такие основные черты, как: эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество.

Одной из особенностей сюжетно - ролевой игры является наличие в ней воображаемой ситуации, которая складывается из сюжета и ролей.

Таким образом, характерными признаками сюжетно-ролевой игры являются: тема, игровой замысел, сюжет, содержание и роль.

Сюжет является главным компонентом в сюжетно-ролевой игре, без него невозможен процесс игры. Д.Б. Эльконин писал: «Под сюжетом следует понимать ту сферу действительности, которую дети отражают в своих играх» [21]. В сюжете игры отражаются определенные условия жизни ребенка, то что его окружает. Изменение сюжета происходит в зависимости от этих условий, а также, при расширении кругозора ребенка и знакомства его с окружающим миром.

Сюжеты детских игр бывают достаточно разнообразны. Существует несколько классификаций игр в зависимости от их сюжета. Достаточно подробно, они описаны в работах Д. Б. Эльконина.

Все сюжеты игр можно разделить на:

1) Бытовые (дом, праздники, семья) – в этих играх большое место занимают игры с куклами, через действия с которыми дети передают то, что знают о взаимоотношениях и видах деятельности своих сверстников и взрослых.

2) Производственные и общественные (школа, почта, завод, милиция, цирк, театр, транспорт, библиотека парикмахерская) - в данных играх сюжет основывается на окружающей жизни ребенка, а в них отражается профессиональный труд людей;

3) Патриотические – в играх отражаются темы, связанные с героическими подвигами нашего народа (герои войны, космические полеты и т. д.).

4) Игры на темы литературных произведений, кино, телепередач – данные сюжеты игр основаны на эпизодах литературных произведений, мультфильмах, кино. В этих играх дошкольники

воспроизводят сюжет, подражают действиям героев, отражая их поведение характер и взаимоотношения с другими персонажами.

5) Режиссерские игры – в процессе данной игры ребенок совершает определенные действия с использованием кукол. Эти действия могут совершаться как от лица куклы, так и от лица самого ребенка. Участники режиссерской игры заранее продумывают сценарий, в основе которого могут лежать эпизоды из мультфильмов, сказок, рассказов, или же сюжеты могут содержать моменты из собственной жизни дошкольника. Дети «учат» кукол «действовать» в соответствии с взятой на себя ролью, наделяют их различными литературными или воображаемыми признаками.

Жизнь современного ребенка заполнена телевидением, компьютерными играми, гаджетами. На игру остается очень мало времени. Тем не менее, дети хотят играть, считают игру самым любимым видом деятельности. Существуют игры, которые остаются в игровом репертуаре многие десятилетия: «Больница», «Магазин», «Семья», «Гости», «Библиотека». У школьников XXI века появились новые роли: банкир, менеджер, визажист, агент, клиент, оператор и т.д. Появляются также и новые сюжетно-ролевые игры : «Салон сотовой связи», «Салон красоты», «Служба спасения», «Банк» и т.д.

Также современные дети предпочитают воспроизводить в своих играх сюжеты, заимствованные из телевизионных сериалов, мультфильмов и брать на себя роли телевизионных героев.

Телевидение и компьютерные игры оказывают наибольшее влияние на воображение школьников (Человек- паук, Энгрибердс, куклы Монстр хай и т.д.).

Современный ребенок стремится отражать в сюжетно-ролевых играх ту социальную действительность, в которой он живет и в которой развивается.

Тематика сюжетно-ролевых игр должна меняться с изменениями социума.

Часто дети не знают, как играть, как развивать игровой сюжет. Игровой опыт не передается от старших детей к младшим (как это было раньше-дворовые игры).

Задача педагога должна ограничиваться лишь созданием условий для активизации игры детей. В педагогическом процессе по отношению к игре необходимо различать две тесно связанные составляющие: совместную игру учителя с детьми в процессе которой формируется новые игровые умения, и самостоятельную детскую игру, в которую учитель непосредственно не включается, а лишь обеспечивает условия для её активизации и использовании детьми имеющихся в их арсенале игровых умений.

Исходя из выше сказанного, определим основные моменты методики применения сюжетно-ролевой игры:

1. Выбор игры. Выбор игры, которую педагог включает в коллективную деятельность детей, определяется конкретной воспитательной задачей. Каждая игра выполняет специфичные функции, поэтому педагог должен отчетливо представлять ее реальные возможности.

2. Педагогическая разработка плана игры. Начальный этап педагогического конструирования длительной игры наметки ее сюжета, определения игровых ролей и наполнение их конкретным содержанием.

Приступая к разработке плана организации игровой деятельности, учитывайте интересы детей, уровень развития игровых действий, способности развивать сюжет и др. Продумайте и опишите содержание игры. Спланируйте возможные направления развития сюжета. Определите игровые правила. Подготовьте все необходимые атрибуты для игры. Организуйте игровую среду. Создайте игровую ситуацию для возникновения игрового замысла детей. Организуйте ситуацию распределения ролей между детьми.

3. Ознакомление детей с планом игры совместная его доработка.

Учитель должен стремиться так вести беседу, чтобы как можно больше привлекать детей к обсуждению плана игры, к разработке содержания ролевых действий.

4. Создание воображаемой ситуации. Это важнейшая основа начала сюжетно-ролевой игры. Педагогу очень важно помочь ребенку войти в игровую ситуацию, чтобы игра захватила его воображение, принесла ему радость творчества.

5. Распределение ролей. При распределении ролей в длительной сюжетно-ролевой игре учитель руководствуется теми же общепедагогическими положениями, что и в развернутой творческой игре: он стремится удовлетворять игровые потребности детей, то есть каждому дает желаемую роль, предлагает очередность разыгрывания ролей разной степени активности, ищет возможности для утверждения положения ребенка в коллективе через игровую роль.

6. Начало игры. Чтобы вызвать у детей положительное восприятие длительной игры, учителю необходимо позаботиться о таком начале игрового действия, в котором бы сразу возникла воображаемая ситуация. Для этого можно использовать некоторые методические приемы. Например, подготовить группу детей к разыгрыванию игрового эпизода.

7. Сохранение игровой ситуации. Существуют некоторые условия сохранения у детей стойкого интереса

1) Взрослый организатор игры обязан задавать тон обращения с играющими детьми, употреблять условную терминологию

2) Педагог по возможности должен стараться обыгрывать любое дело детского коллектива

3) Все меры педагогического воздействия на детей педагог должен осуществлять в игровом ключе, не разрушая воображаемой ситуации.

4) В ходе длительной сюжетно-ролевой игры целесообразно включать развернутые творческие игры

5) Можно организовать коллективные соревнования между небольшими группами играющего коллектива

8. Завершение игр. Педагог, разрабатывая план игры, должен наметить предлагаемую концовку, чтобы сохранить острое эмоциональное состояние и желание.

Следует помнить, что планированию подлежит деятельность педагога по развитию игры и ее управлению, а не деятельность детей в игре.

Немаловажным для развития сюжетно-ролевой игры является педагогически целесообразный подбор игрушек и игровых материалов, что создает «материальную основу» игры, обеспечивает развитие игры как деятельности.

В условиях перехода к ФГОС игра остаётся важной и неотъемлемой частью детской деятельности. Какие же атрибуты игры необходимы для развития ребёнка? Типизируя материал для сюжетной игры, мы, прежде всего, будем ориентироваться на его сюжетобразующие функции, то есть на то, как он обеспечивает сюжет — воображаемую ситуацию. В соответствии с сюжетобразующими функциями выделяются три типа игровых игрушек:

"Предметы оперирования" — это игрушки, имитирующие реальные предметы, — орудия, инструменты, средства человеческой деятельности, позволяющие воссоздавать смысл настоящего действия (например, игрушечные чашка, утюг, молоток, руль и т.п.).

"Игрушки-персонажи" — это разного рода куклы, фигурки людей и животных. Сюда же по функциям в игре относится игровой материал, представляющий ролевые атрибуты, специфичные для какого-либо персонажа (роли), например, белая шапочка врача, каска пожарника, красочный ремень ковбоя и т.п.

"Маркеры (знаки) игрового пространства" — это игрушки (игровой материал), указывающие на место действия, обстановку, в которой оно происходит (например, игрушечная кухонная плита, дом-теремок, остов ракеты, рама, изображающая нос корабля или переднюю стенку автобуса и т.п.).

Выводы по 1 главе

Проанализировав литературу по проблеме исследования можно сделать выводы:

1) Общение – сложная специфическая целенаправленная деятельность, которой невозможно реализоваться в полной силе без коммуникативных умений.

2) Критериями и показателями сформированности коммуникативных умений младших школьников являются: адекватность поведения в конфликтных ситуациях, владение вербальными и невербальными средствами коммуникации; проявление инициативы в общении со сверстниками, регуляция своих эмоциональных проявлений.

3) Вся совокупность проблем связанных с развитием коммуникативных умений младших школьников может выражаться в таких кратко сформулированных определениях как:

- эгоизм; - упрямство; - неуравновешенность; - агрессивность, жестокость; - неуверенность в себе (застенчивость); страхи; - отсутствие друзей; - не ходит гулять, т.к. на него не обращают внимания.

4) Анализ психолого-педагогической и методической литературы показал, что возможности применения различных форм коллективной деятельности в развитии коммуникативных умений велики.

5) Сюжетно-ролевая игра - это творческая игра, представляющая собой деятельность, в результате которой дети берут на себя роль взрослых и в обобщенной форме воспроизводят отношения взрослых.

Основная особенность сюжетно - ролевой игры – это наличие в ней воображаемой ситуации, которая складывается из сюжета и ролей.

Таким образом, характерными признаками сюжетно-ролевой игры являются: тема, игровой замысел, сюжет, содержание и роль.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию коммуникативных умений у младших школьников

§2.1. Констатирующий эксперимент «Уровень развития коммуникативных умений младших школьников»

Изучение литературы по проблеме исследования позволило выделить параметры и уровни развития коммуникативных умений у младших школьников (Табл. 1).

Критериями и показателями сформированности коммуникативных умений младших школьников являются:

- умение задавать вопросы;
- умение слушать собеседника;
- умение контролировать свои эмоциональные проявления.

Табл. 1. Диагностическая программа исследования

Критерий (измеряемый параметр)	Уровни сформированности КУУД		
	Низкий (балл)	Средний (балл)	Высокий (балл)
Когнитивный (Умение задавать вопросы, излагать свои мысли) Методика «Кто прав» Г.А. Цукерман	Учащийся не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того предмета или выбора; принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию совершенно неправильной. (0-1 балла)	Учащийся понимает реализацию разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по своему правильны, но не может дать объяснения своим ответам. (2-3 балла)	Учащийся может продемонстрировать понимание относительности, так же учитывает разные позиции персонажей, может обосновывать свое мнение. (4 балла)
Поведенческий (умение слушать собеседника)	В ходе общения, внимание школьника направлено на	Проявляется ситуативно и зависит от личной значимости (заинтересованность	Явно выраженное умение слушать других вне зависимости от

	себя. Снижена чувствительность в оценке текущей ситуации - когда молчать и слушать, а когда говорить. (0-6 баллов)	и) получаемой информации. (7-10 баллов)	личной значимости получаемой информации. (10-16 баллов)
Эмоциональн й (умение контролироват ь свои эмоциональны е проявления) «Методика диагностики оценки самоконтроля в общении» М. Снайдера	Личность характеризуется высоким уровнем импульсивности в общении и взаимодействии с окружающими, низкой дифференцированностью поведения, что вызывает раскованность во взаимодействии с партнерами по общению 0 – 3 балла	Личность характеризуется сдержанностью и низкой эмоциональностью в общении, искренностью и непосредственностью при взаимодействии с окружающими 4 – 6 баллов	Личность характеризуется достаточно высоким уровнем эмоциональной сдержанности и контроля своего поведения при взаимодействии с окружающими. 7 – 10 баллов
Уровень сформированн ости коммуникатив ных умений в целом (сумма баллов)	0-10 баллов	13-19 баллов	21-30 балла

Выбор конкретных методик осуществлен в соответствии с рядом требований:

1. Все методики должны соответствовать возрастным особенностям детей и отвечать их возможностям.
2. Комплекс диагностических методик должен давать разностороннюю и разноплановую картину развития ребенка,

что позволило бы своевременно зафиксировать пробелы и недостатки в формировании тех или иных умений.

3. Используемые методики должны быть стандартизированы и апробированы на практике.
4. Методики должны предполагать не только количественный анализ результатов, но и качественный.

На основании вышеперечисленных требований были отобраны необходимые диагностические методики:

I. Методика «Кто прав» Г.А. Цукерман, направленная на выявление актуального уровня сформированности умения задавать вопросы, излагать свои мысли (Приложение А).

II. Методика «Определения степени умения слушать» (Приложение Б).

III. «Методика диагностики оценки самоконтроля в общении» М. Снайдера (Приложение В).

I. Методика «Кто прав» Г.А. Цукерман. (Приложение А).

Цель: выявление сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера).

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Возраст: 8-9 лет.

Метод оценивания: индивидуальная беседа с ребенком.

Описание задания: ребенку по очереди дают три текста, на основе которых после ребенку задаются вопросы.

II. Методика «Определения степени умения слушать» (Приложение Б).

Цель: выявление сформированности умения слушать.

Метод оценивания: опросник

Школьникам задаётся 16 вопросов на каждый из которых нужно ответить утверждением "да" или "нет". Следует помнить, что нет

"правильных" или "неправильных" ответов, т. к. все различны и каждый высказывает свое мнение.

III. Для изучения поведения в процессе общения использовалась «Методика диагностики оценки самоконтроля в общении» М. Снайдера (Приложение В).

Учащимся предлагалось внимательно изучить десять предложений, описывающих реакции на разные ситуации. Каждое предложение необходимо было оценить как верное или неверное применительно к себе.

Все данные были подвергнуты количественному и качественному анализу. Были выделены критерии и уровни развития самоконтроля в общении (Приложение В).

Успешность выполнения каждой из методик оценивалась в баллах, общий показатель успешности работы ребенка оценивался суммарным баллом по всем методикам. Так, было выделено три уровня развития коммуникативных умений младших школьников:

Высокий уровень – от 21 до 30 баллов.

Средний уровень - от 13 до 19 баллов

Низкий уровень – от 0 до 10 баллов.

§2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Целью констатирующего эксперимента являлось определение актуального уровня развития коммуникативных умений младших школьников.

Исследование проходило в начале учебного года на базе МБОУ «Гимназия» города Тулуна.

В эксперименте принимали участие дети в возрасте 8-9 лет, всего 18 человек, из них 9 мальчиков и 9 девочек. Были протестированы учащиеся 2 «Б» класса.

Полученные данные по методике «Кто прав» Г.А. Цукерман, (Приложение А), позволяют выделить группы детей с различным уровнем сформированности умения задавать вопросы, излагать свои мысли (рис. 1).

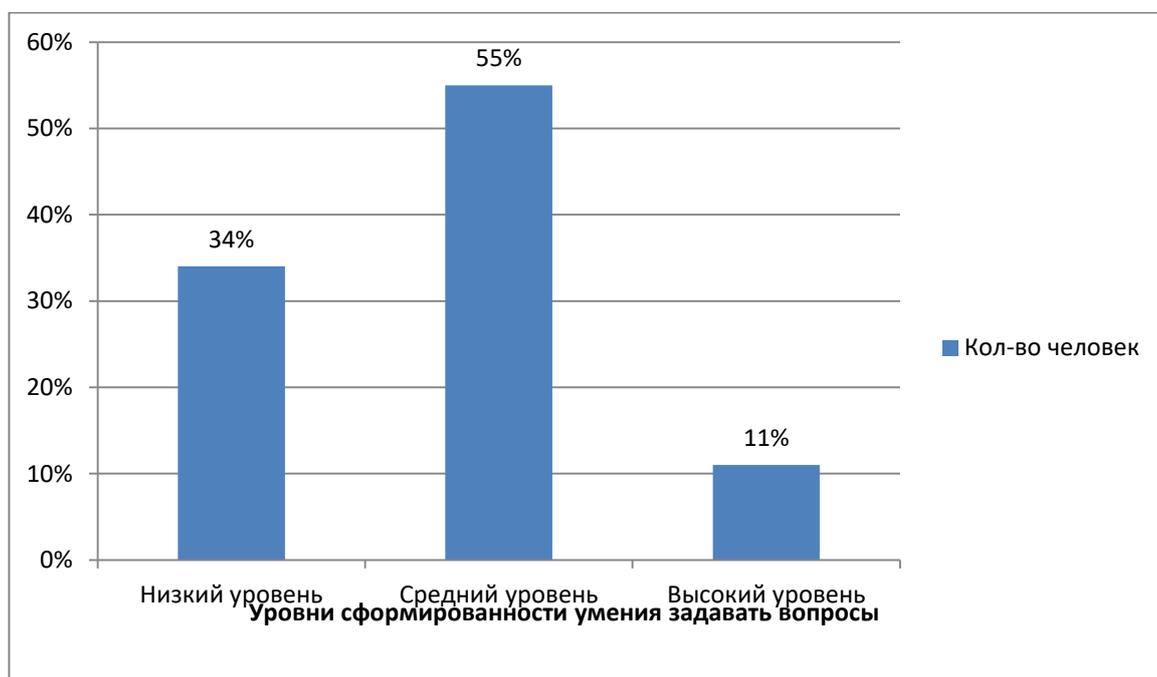


Рис. 1. Распределение учащихся по уровням сформированности умения задавать вопросы на этапе констатирующего эксперимента

Во 2 «Б» классе у 6 человек умения задавать вопросы сформированы на низком уровне (34%). Учащиеся не учитывают возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета или выбора, принимают сторону одного из персонажей, считая другую позицию совершенно не правильной.

На среднем уровне эти умения сформированы у 10 человек (55 %). Учащийся понимает реализацию различных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по своему правильны, но не может дать объяснение своим ответам.

Высоким уровнем сформированности умения задавать вопросы обладает 11 %, это 2 человека. Учащийся может демонстрировать понимание относительности, так же учитывает разные позиции персонажей, может обосновать свое мнение.

Полученные данные по методике «Определения степени умения слушать» также разделили младших школьников на группы с различным уровнем умения слушать (рис. 2).

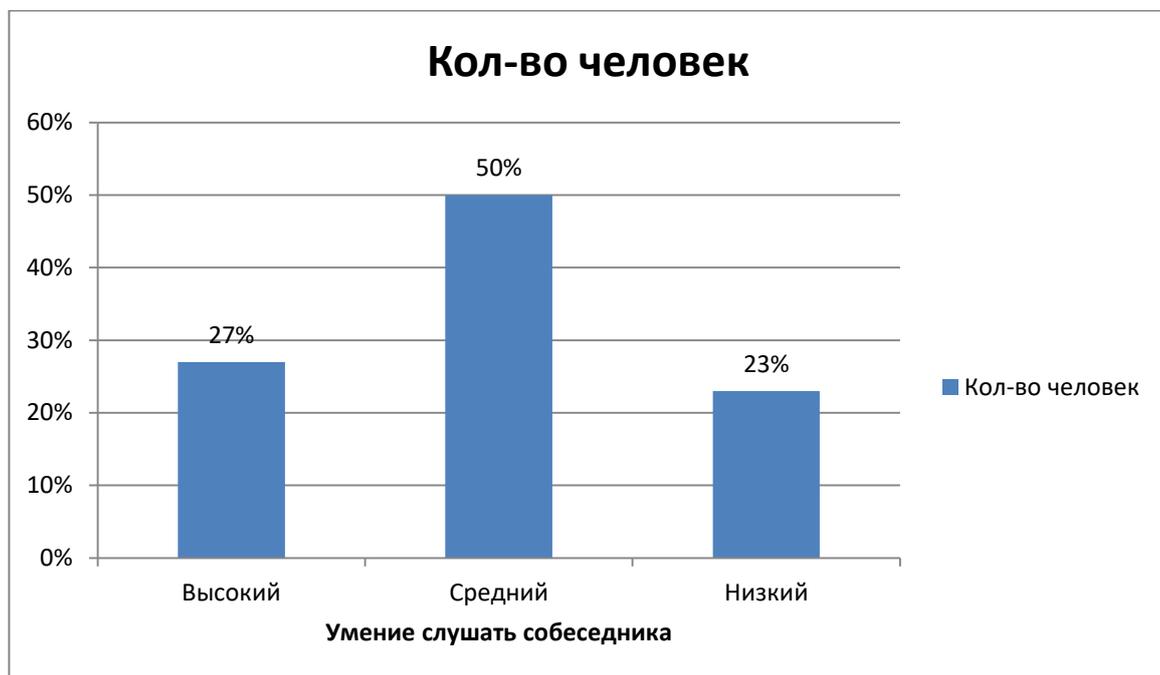


Рис. 2. Распределение учащихся по уровням сформированности умения слушать собеседника на этапе констатирующего эксперимента

Во 2 «Б» классе умение слушать собеседника развито на среднем уровне. У 50 % учащихся (9 человек) данное умение скорее проявляется ситуативно и зависит от личной значимости (заинтересованности) получаемой информации. Требуется совершенствование навыков и приемов активного слушания. У 5 учащихся (27 %) результаты свидетельствуют о хорошо развитом умении слушать других вне зависимости от личной значимости получаемой информации. У 4 учащихся (23%) низкий уровень сформированности умения слушать собеседника. Это свидетельствует о направленности в ходе общения на себя (т. е. удовлетворение своих притязаний вне зависимости от интересов партнера). Снижена чувствительность в оценке текущей ситуации - когда молчать и слушать, а

когда говорить. В данной ситуации необходимо обучение навыкам эффективного слушания.

Полученные данные по «Диагностике оценки самоконтроля в общении» М. Снайдера (Приложение В) позволяют выделить детей с различными уровнями развития самоконтроля в общении (рис.3).

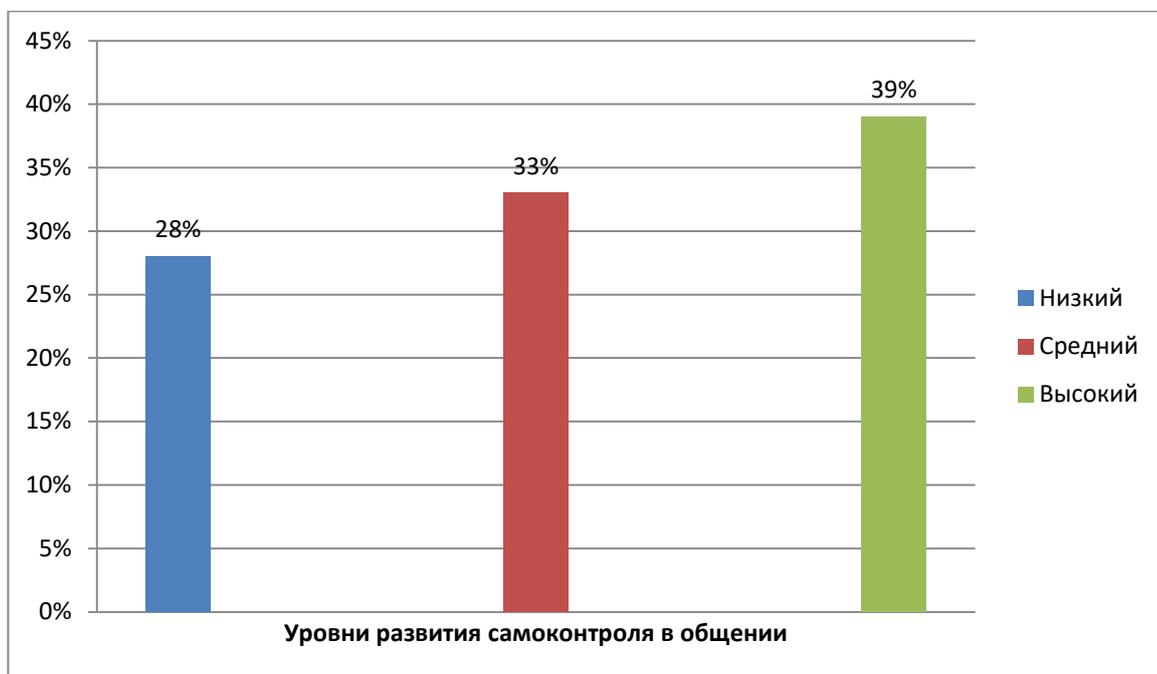


Рис. 3. Распределение учащихся 2 «Б» класса по уровням развития самоконтроля в общении

Из рисунка 3 видно, что высокий уровень самоконтроля развит у 39% учащихся. Эти дети легко входят в любую роль, гибко реагируют на изменение ситуации.

Средний уровень развития самоконтроля в общении у 33% детей. Эти дети не сдержанны в своих эмоциональных проявлениях, считаются в своем поведении с окружающими людьми.

У 28 % детей не развит или слабо развит самоконтроль в общении.

Таким образом, опираясь на количественный и качественный анализ результатов сформированности самоконтроля в общении у младших школьников можно сказать, что эти умения находятся на среднем уровне развития.

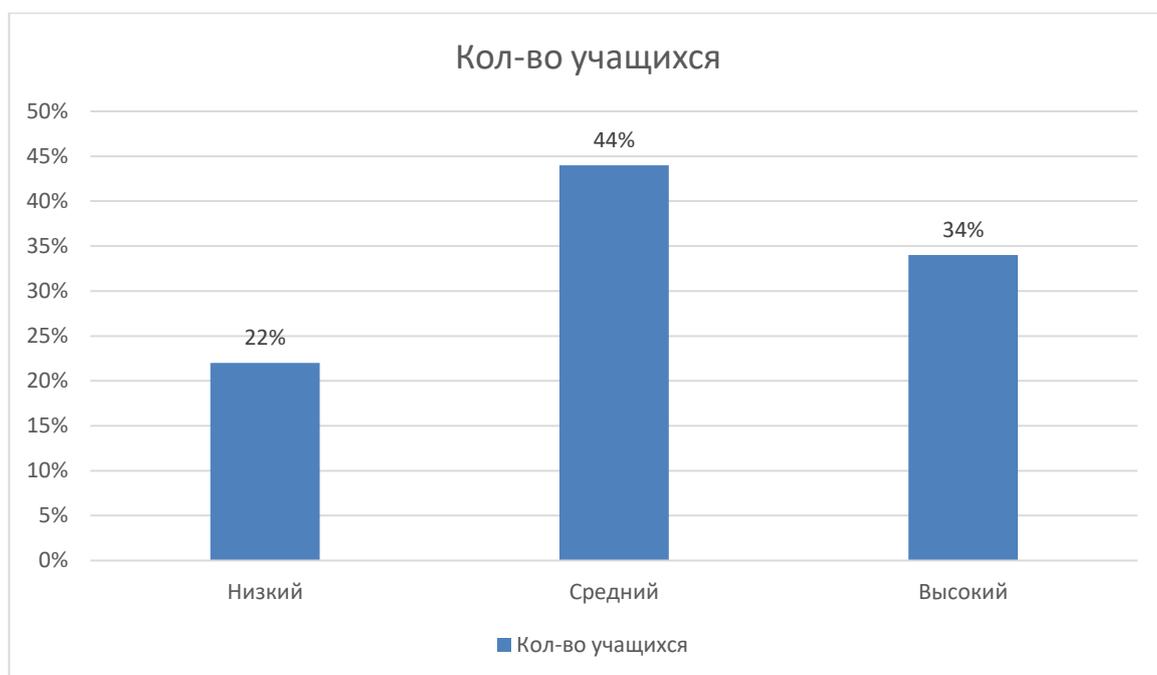


Рис. 4 *Итоговый уровень развития коммуникативных умений учащихся 2 «Б» класса*

Полученные данные позволяют выделить группы детей с различными итоговыми уровнями проявления коммуникативных умений (Приложение Г).

Преобладающим является средний уровень развития коммуникативных умений (44% учащихся). На низком уровне развиты коммуникативные умения у четырех человек (22 %). У 34 % учащихся коммуникативные умения развиты на высоком уровне.

Результаты констатирующего эксперимента будут учтены при разработке комплекса сюжетно-ролевых игр, направленных на формирование коммуникативных умений младших школьников.

§2.3. Комплекс сюжетно-ролевых игр, направленных на формирование коммуникативных умений младших школьников

Критерии коммуникативной компетенции должны соответствовать основным функциям и отражать следующие умения:

- умение слушать собеседника;
- умение задавать вопросы;
- контролировать свои эмоциональные проявления.

Учитывая перечисленные критерии, были подобраны следующие ролевые игры:

Игра «Лабиринт»

Цели: развитие умения слушать друг друга, концентрации слухового внимания.

Задачи: воспитание бережного отношения друг к другу, развитие умения слышать других.

Возраст: младший школьный возраст (6-10 лет).

Форма работы: парная

Форма занятия: игровая

Время проведения: 10-15 минут

Подготовка: Учащиеся работают в парах. Каждой паре необходимо пройти по одному определенную полосу препятствий, которую заранее подготавливает учитель. Полосу препятствий можно оформить в виде лабиринта.

Ход игры: одному из участников необходимо пройти лабиринт с препятствиями пройти с закрытыми глазами, в то время как его партнёр своим голосом направляет этого участника. После чего участники меняются местами.

Эту игру можно каждый раз усложнять, изменяя полосу препятствий.

Игра "Коровы, кошки, собаки"

Цели: развитие умения слушать друг друга, концентрации слухового внимания.

Задачи: воспитание бережного отношения друг к другу, развитие умения слышать других.

Возраст: младший школьный возраст (6-10 лет).

Форма работы: индивидуальная, групповая

Форма занятия: игровая.

Время проведения: 20 минут.

Ход игры. Ведущий говорит: «Пожалуйста, встаньте в один широкий круг. Я подойду к каждому и шепну на ушко название животного. Запомните его, то как потом вам нужно будет стать этим животным. Никому не рассказывайте о том, какое животное я вам прошептала». Ведущий по очереди шепчет каждому ребёнку: «Ты будешь коровой», «Ты будешь собакой», «Ты будешь кошкой». «Теперь закройте глаза и забудьте человеческий язык. Вам нужно говорить только так, как «говорит» ваше животное. Вам нужно, не открывая глаз, ходить по комнате. Как только услышите «свое животное», двигайтесь ему навстречу. Затем, взявшись за руки, вы идёте уже вдвоём, чтобы найти других детей, «говорящих на вашем языке». Важное правило: не кричать и двигаться очень осторожно».

Первый раз игру нужно провести с открытыми глазами.

Игра «Детективы»

Цель: Формирование умения задавать вопросы

Задачи: развитие у школьников навыков общения, активизация механизмов самовыражения.

Возраст: младший школьный возраст (7-10 лет)

Форма работы: парная

Форма занятия: игровая

Время проведения: 20 минут

Ход игры: Учитель загадывает слово, учащимся необходимо с помощью наводящих вопросов вида «Это цвет красный? Этот предмет съедобный» должны определить загаданное слово.

Усложняется игра, когда учитель загадывает героев, место где они находятся и действия, которые они совершают. Учащимся также с помощью наводящих вопросов нужно определить, что загадал учитель.

Игра «Если бы я был...»

Цель: Формирование умения задавать вопросы, излагать свои мысли.

Задачи: развитие у школьников навыков общения, осознания и выражения своих чувств, активизация механизмов самопознания и самовыражения.

Возраст: младший школьный возраст (7-10 лет)

Форма работы: индивидуальная

Форма занятия: игровая.

Время проведения: 10 минут.

Ход игры. Каждый участник выбирает себе какую-либо вещь (мороженое, абажур, стул, ручку и т. д.) и погружается в ее мир, представляет себя этой вещью, ощущает ее «внутренний мир», «характер». От лица этой вещи он рассказывает, как она себя чувствует в окружающем мире. Рассказывает о ее заботах, ее прошлом и будущем.

Рассказывая о постороннем случайном предмете, участники невольно говорят о себе, что ведет к самораскрытию и формированию навыков управления своими эмоциями. Если ученик затрудняется, другие учащиеся могут задавать вопросы.

Упражнение "Скульптор"

Цель: воспитание доверия, формирование умения контролировать свои эмоциональные проявления.

Задачи: научиться доверять членам коллектива.

Игровой материал: отсутствует.

Возраст: с 8 лет.

Форма работы: групповая

Форма занятия: игра.

Время проведения: 10 минут.

Ход игры: Ведущий говорит «Разбейтесь по тройкам. Двое будут Скульпторами, а третий — "большим куском мрамора". Он ложится на пол и закрывает глаза. Задача Скульпторов — сделать из него прекрасную Статую. Скульпторы сами должны решить, как будет выглядеть эта Статуя, как она

будет держать голову, в каком положении у неё будут находиться руки, в какой позе она будет стоять. Ребенок, из которого делают Статую, должен стараться сохранить положение, которое ему придают. Когда Скульпторы закончат свою работу, надо будет поставить Статую на ноги. При этом Статуя должна очень сильно напрячь свое тело, чтобы оно было твердым и крепким, как мрамор. Скульпторы аккуратно поднимают Статую верх и ставят ее на ноги. Потом вы можете позвать меня, чтобы я могла полюбоваться этим "произведением"».

Поскольку все не смогут закончить работу одновременно, то освободившимся детям Вы можете дать роль публики, чтобы они вместе с Вами осматривали "произведения искусства". Попросите детей, которые были Статуями, хорошенько запомнить свою форму, чтобы потом они могли показать ее всему классу. Позже повторите эту игру, чтобы дети могли сыграть в ней разные роли.

Анализ упражнения:

- Что ты чувствовал, когда был Статуей?
- Аккуратно ли обращались с тобой Скульпторы?
- Доверял ли ты Скульпторам?
- Понравилась ли тебе форма, которую тебе придали?
- Что ты чувствовал, когда был Скульптором?
- Доставила ли тебе удовольствие работа с "мрамором"?
- Легко ли тебе было работать с твоим напарником?
- Ты доволен Статуей, которая у вас получилась?
- Какая Статуя понравилась тебе больше всех?

Игра "Ослик"

Цели: преодоление упрямства и негативизма, формирование умения контролировать свои эмоциональные проявления.

Игровые материалы: гимнастический обруч.

Форма работы: парная

Форма занятия: игровая.

Возраст: младший школьный возраст (7-10 лет).

Время : 15-20 минут.

Ход игры: Дети делятся на пары. Один из участников «превращается» в упрямого ослика, который никуда не хочет передвигаться. А второму участнику необходимо используя только словесные методы должен сдвинуть упрямого ослика с места. После дети меняются местами.

Игра "Акулы и матросы"

Цели: способствовать сплочению коллектива, снятию состояния агрессии.

Задачи: учить контролировать своё эмоциональное состояние, развивать координацию движений, ловкость.

Возраст: младший школьный возраст (6-10 лет).

Форма работы: групповая

Форма занятия: игровая.

Время проведения: 15 минут.

Ход игры. Дети делятся на две команды: матросы и акулы. На полу чертится большой круг – это корабль. В океане около корабля плавают много акул. Эти акулы пытаются затащить матросов в море, а матросы стараются затащить акул на корабль. Когда акулу полностью затаскивают на корабль, она тут же превращается в матроса, а если матрос попадает в море, то он превращается в акулу. Перетягивать друг друга можно только за руки. Важное правило: одна акула – один матрос. Никто больше не вмешивается.

Авторская сюжетно-ролевая игра «Белоснежка и семь гномов» (Автор Белоногова Е.А.)

Цели: создание условий для формирования умения контролировать свои эмоции, умения задавать вопросы, умения излагать свои мысли, умения слушать и слышать другого.

Задачи: воспитывать бережное отношение друг к другу, развивать навыки общения.

Возраст: младший школьный возраст (7-10 лет)

Форма работы: групповая, индивидуальная

Форма занятия: игровая

Время проведения: 40 минут

Подготовка: Учитель заранее проводит жеребьёвку карточек, на которых указан персонаж из сказки, его краткая характеристика и цель в игре.

Задачи игры для учителя: 1. Слуга мачехи или принц должны отыскать Белоснежку.

2. Продавец должен продать говорящее зеркало.

3. Отец должен помириться с мачехой.

4. Зеркало не должно позволить продавцу себя продать.

5. Ворчун должен разбудить Соню, т.к. именно он знает где зарыты сокровища Ворчуна и где прячется Белоснежка.

6. Белоснежка притворяется обычным гражданином и не должна выдать себя.

7. Ведьма должна угостить мачеху отравленным яблоком.

8. Мачеха должна доказать всем, что она самая красивая.

Белоснежка – девушка, у которой болит горло и ей очень трудно говорить. Она притворяется обычным прохожим, чтобы её никто не узнал. Только гном Соня знает её тайну.

Принц-смелый, добрый юноша, который ищет Белоснежку.

Мачеха-очень наглая, но с маленькой проблемкой...Она страдает от заикания. Её расстраивает, что из-за заикания её не считают самой красивой. Ей необходимо все доказать, что именно она самая красивая.

Отец-добрый, простодушный человек. И не смотря на все пакости мачехи, очень хочется с ней помириться, придумывая различные способы для примирения.

Говорящее зеркало-болтливое. Очень не хочет, чтобы его продали. Но и ни на минуту не умолкает.

Продавец зеркал-все слова пропевает. Пытается продать надоедливое болтливое зеркало.

Гном Ворчун-всю дорогу ворчит из-за того, то Соня спит т.к. именно Соня знает где зарыт его сундук с сокровищами.

Гном Соня-очень любит спать и ни в коем случае не должен просыпаться.

Ведьма-после того, как она отравила яблоком Белоснежку, хочет завоевать мир, но для этого ей нужно угостить яблоком мачеху.

Слуга мачехи-сердитый человек, угрюмый и молчаливый. Ищет Белоснежку. Должен помешать принцу найти Белоснежку первым.

Героев можно добавлять в зависимости от количества обучающихся в классе.

Ход игры: Все учащиеся свободно передвигаются по залу (классу). Им нужно соответствовать указанным характеристикам и стремиться за определенное время достичь поставленной для него цели.

Анализ: Анализ данной игры проводится в конце, обсуждая совместно с детьми удалось ли достичь их целей, с какими трудностями столкнулись и т.д. Каждому ребенку нужно дать высказаться.

§2.4. Методические рекомендации для формирования коммуникативных умений младших школьников

Условия жизни нашего общества в наше время очень сильно изменились. И эти условия ставят перед учителем и перед школой в целом проблему формирования у детей универсальных учебных умений и способностей как условие успешной самореализации и благополучия каждого отдельного человека и развития общества в целом. В связи с этим Федеральный образовательный стандарт выдвигает в качестве приоритета развития задачу формирования метапредметных умений и способностей к

самостоятельной учебной деятельности, готовности к самоизменению, самовоспитанию и саморазвитию.

Одним из лучших и эффективных путей получения новых знаний, саморазвития и самоутверждения в обществе является процесс взаимодействия с обществом. Коммуникативные умения младших школьников содержат в себе обмен информацией, достижение максимально обоснованного и аргументированного принятия решений, выработку лидерских качеств, возможность отстоять свою точку зрения или принять предложения и советы окружающих.

Чтобы способствовать успешному формированию коммуникативных умений ребенка, необходимо придерживаться следующим рекомендациям по формированию коммуникативных умений:

1. Учите ребенка высказывать свои мысли. Во время его ответа на вопрос задавайте ему наводящие вопросы. Не забывайте хвалить за ответы, чтобы ребенок не боялся собственных мыслей и ответов. Страх ответить неправильно постепенно исчезнет.

2. Не бойтесь «не стандартных уроков», попробуйте различные виды игр, дискуссий и групповой работы для освоения материала по вашему предмету. Это будет способствовать большему раскрытию ребенка перед учителем и его одноклассниками.

3. Составьте для детей алгоритм пересказа текста, какого-либо материала, за следование которого вы будете причислять дополнительный балл. Младший школьник будет стремиться получить необходимые ему баллы, а соответственно будет качественнее относиться к выполнению задания.

4. Организовывая работу в группах или в парах, напомните ребятам о правилах ведения дискуссии, беседы, что будет способствовать лучшему взаимодействию друг с другом.

5. Приучите детей задавать уточняющие вопросы по материалу (например, Кто? Что? Почему? Зачем? Откуда? и т.д.), переспрашивать,

уточнять. Уточняющие вопросы будут давать больше информации и более точно раскрывать изучаемый младшим школьником вопрос.

6. Изучайте и учитывайте жизненный опыт обучающихся, их интересы, особенности развития.

Продуманная систематическая деятельность по внедрению различных форм общения детей способствует повышению уровня развития коммуникативных навыков у учеников младших классов.

Выводы по главе 2

Изучение литературы по проблеме исследования позволило выделить основные параметры и уровни развития коммуникативных умений у младших школьников.

Критериями и показателями сформированности коммуникативных умений младших школьников являются:

- умение задавать вопросы;
- умение слушать собеседника;
- умение контролировать свои эмоциональные проявления.

1) В ходе исследования были применены следующие диагностические методики:

I. Методика «Кто прав» Г.А. Цукерман, направленная на выявление актуального уровня сформированности умения задавать вопросы, излагать свои мысли (Приложение А).

II. Методика «Определения степени умения слушать» (Приложение Б).

III. «Методика диагностики оценки самоконтроля в общении» М. Снайдера (Приложение В). Итак, мы получили следующие результаты:

2) 1) Во 2 «Б» классе у 6 человек умения задавать вопросы сформированы на низком уровне (34%). Учащиеся не учитывают возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета или выбора, принимают сторону одного из персонажей, считая иную позицию совершенно не правильной.

На среднем уровне эти умения сформированы у 10 человек (55 %). Учащийся понимает реализацию различных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по своему правильны, но не может дать объяснение своим ответам.

Высоким уровнем сформированности умения задавать вопросы обладает 11 %, это 2 человека. Учащийся может демонстрировать понимание относительности, так же учитывает разные позиции персонажей, может

обосновать свое мнение. Во 2 «Б» классе умение слушать собеседника развито на среднем уровне. У 50 % учащихся (9 человек) данное умение скорее проявляется ситуативно и зависит от личной значимости (заинтересованности) получаемой информации. Требуется совершенствование навыков и приемов активного слушания. У 5 учащихся (27 %) результаты свидетельствуют о хорошо развитом умении слушать других вне зависимости от личной значимости получаемой информации. У 4 учащихся (23%) низкий уровень сформированности умения слушать собеседника. Это свидетельствует о направленности в ходе общения на себя (т. е. удовлетворение своих притязаний вне зависимости от интересов партнера). Снижена чувствительность в оценке текущей ситуации - когда молчать и слушать, а когда говорить. В данной ситуации необходимо обучение навыкам эффективного слушания.

Высокий уровень самоконтроля развит у 39% учащихся. Эти дети легко входят в любую роль, гибко реагируют на изменение ситуации.

Средний уровень развития самоконтроля в общении у 33% детей. Эти дети не сдержанны в своих эмоциональных проявлениях, считаются в своем поведении с окружающими людьми.

У 28 % детей не развит или слабо развит самоконтроль в общении.

Преобладающим является средний уровень развития коммуникативных умений (44% учащихся). На низком уровне развиты коммуникативные умения у четырех человек (22 %). У 34 % учащихся коммуникативные умения развиты на высоком уровне.

Продуманная систематическая деятельность по внедрению различных форм общения детей способствует повышению уровня развития коммуникативных навыков у учеников младших классов.

Заключение

Низкий уровень коммуникативных умений находит отражение в увеличении количества детей с высокой социальной и межличностной тревожностью. Все чаще наблюдаются случаи отвержения и буллинга детей одноклассниками, проявления враждебности и агрессии по отношению к сверстникам. Все это способствует тому, что значимость воспитания умения сотрудничать и работать в группе, быть толерантным к разнообразным мнениям, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения ставится на первое место, как одна из главных проблем, вызывающих у человека дискомфорт и тревожность в общении с окружающими людьми.

Таким образом, в современных условиях преобразования системы образования проблема развития коммуникативных умений выходит на уровень актуальной социально-педагогической проблемы, так как от ее решения во многом зависит успешность межличностного взаимодействия с окружающими людьми, и в целом – успешность социальной адаптации детей.

Анализ литературы по проблеме исследования позволил сделать выводы о том, что важной стороной в развитии коммуникативных умений всё-таки является способность ребенка к общению, умение устанавливать отношение сотрудничества с другими детьми.

Продуманная систематическая деятельность по внедрению различных форм общения детей способствует повышению уровня развития коммуникативных навыков у учеников младших классов.

Было выяснено, что критериями коммуникативных умений являются: 1) умения слушать; 2) умение задавать вопросы 3) умение контролировать эмоциональные проявления.

В ходе исследования были применены следующие диагностические методики:

I. Методика «Кто прав» Г.А. Цукерман, направленная на выявление актуального уровня сформированности умения задавать вопросы, излагать свои мысли (Приложение А).

II. Методика «Определения степени умения слушать» (Приложение Б).

III. «Методика диагностики оценки самоконтроля в общении» М. Снайдера (Приложение В).

Итак, мы получили следующие результаты:

Преобладающим является средний уровень развития коммуникативных умений (44% учащихся). На низком уровне развиты коммуникативные умения у четырех человек (22 %). У 34 % учащихся коммуникативные умения развиты на высоком уровне. Явно видно, что у учеников 2 «Б» класса слабо развиты коммуникативные умения.

Можно сделать вывод, что цель и задачи исследования достигнуты.

Гипотеза подтверждена. Коммуникативные умения младших школьников сформированы на среднем уровне и нуждаются в дальнейшем развитии.

Список использованной литературы:

1. Адмони В.Г. Система форм речевого высказывания / Рос. АН, Ин-т лингв, исслед. СПб.: Наука, Санкт-Петербург, изд. фирма, 1994. -151.
2. Алавидзе Т.А. Социальная психология в современном мире/ Т.А. Алавидзе М: Владос, 2002. 39с, 41с, 49с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высш. учеб. заведений/ Г.М. Андреева-М.: Аспект Пресс, 2006. 67с. 74с.
4. Артеменко О.Н. Реализация дифференцированного подхода в обучении младших школьников // Сибирский педагогический журнал. // Новосибирск: Изд-во НГПУ -№7, 2009. – 399с.
5. Архипова Е.В. Вопросы речевого развития младшего школьника: Учеб. пособие к спец. семинару для студентов-заочников факультета педагогики и методики начального образования Рязань: Изд-во РГПУ, 1995.- 92с.
6. Асмолов А.Г. Психология личности: Учебник. – М.: Изд-во МГУ, 1990. Стр. 34
7. Белобрыкина О.А. Речь и общение. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: «Академия развития», «Академия К», 1998. - 240с.
8. Бобровская Г.В. Активизация словаря младшего школьника // Начальная школа. – 2003. – №4. – С.47-52.
9. Богин Г.И. Уровни и компоненты речевой способности человека - Калинин: Калинин. гос.ун-т, 1975. -106с.
10. Бодалев А.А. Личность и общение. – М., 1983. С. 289с. 356с.
11. Бодалев А.А. Психология общения [Текст]: избранные психологические труды. – М., 2002 – 116 с.
12. Бориснёв С.В. Социология коммуникации: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003.

13. Варзацкая Л. А. Методика развития связной речи младших школьников. - Житомир, 1995. С. 19
14. Вердербер Р. Психология общения / Р. Вердербер, К. Вердербер. – 2003. – 318 с.
15. Волков Б.С. Возрастная психология [Текст] // В 2-х ч. Ч.2: От младшего школьного возраста до юношества: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. Специальности (ОПД. Ф. 01-Психология) / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2008. – 343с.
16. Волков Б.С. Как помочь школьнику учиться? Психологическая поддержка и сопровождение [Текст]: пособие для педагога-исследователя / Б.С.Волков. – СПб.: Питер, 2011. -304 с.: ил.
17. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике: Учеб. изд.- ГОУ ИПО УГТУ – УПИ, 2006.
18. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. СПб.: Союз, 1997.- 220(2)с.
19. Гамезо. М.В., Орлова Л. М. Возрастная и педагогическая психология [Текст] : учебник / М.В. Гамезо, Л.М. Орлова. – М.: МГОПУ; АНОО НОУ, 1999.
20. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация. –М.,1997.
21. Горянина В.А. Психология общения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений 416 с.– М.: Издательский центр «Академия», 2002.
22. Давыдов В.В., Слободчиков В.И. Младший школьник как субъект учебной деятельности [Текст] //Вопросы психологии. – 2002. №3-4. – с. 19.
23. Данилов М.А. Дидактика [Текст] // под общей ред. Б.П. Компова. – М.: АПН РСФСР, 2007. -518с.
24. Диагностика взаимоотношений детей со взрослыми и сверстниками [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://agespsyh.ru/shpargalki-po-vozzrastnoj-psikhologii/37-shpargalka-po->

discipline-voznrastnaja-psihologija/851-diagnostikavzaimootnoshenij-detej-so-vzroslymi-i.html. - свободный. - Заглавие с экрана

25. Епшина Л.В. Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности. // Начальная школа. -2007. -№11. – с. 12-17.

26. Заваденко Н.Н. Школьная дезадаптация: психоневрологическое и нейропсихическое исследование [Текст] // Петрухин, Манелис, Т.Ю. Успенская, Н.Ю. Суворинова [и др]. – 1996. -421с.

27. Знаменская С.В. Теоретические аспекты изучения проблемы развития коммуникативных умений / Материалы 48-методической конференции. – Ставрополь: СГУ, 2003. – С. с.36, с.37

28. Коджаспирова Г.М. Педагогика : учебник для СПО /– 4-е изд. перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2016 — 719 с. — Серия : Профессиональное образование.

29. Колмогорова Л.С. Диагностика психологической культуры школьников: Практ. Пособие для шк. Психологов. – Из-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2002. – 360с/ стр. 21

30. Кузнецова Л.В. Гармоничное развитие личности младшего школьника: Книга для учителей. –М.: Просвещение, 1993: с.72

31. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология [Текст] // - М.: Творческий центр «Сфера». – 2001. – 462 с.

32. Ладыженская Т.А., Ладыженская Н.В. Уроки риторики в школе. Книга для учителя. – М. : Баласс; Ювента.

33. Межличностные отношения [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.psmethodiki.ru/index.php/doshkol/mezhlichnostnye-otnosheniya/16-metod-nablyudeniya-za-mezhlichnostnymi-otnosheniyami-doshkolnikov>. - свободный. - Заглавие с экрана.

34. Методика изучения общительности как характеристика личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://studfiles.net/preview/5473440/page:5/> . – свободный. – Заглавие с экрана.

35. Мелибурда Е.Л.- Ты-мы: Психологические возможности улучшения общения.- М.: Прогресс, 1986. -265с.
36. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания / А.В. Мудрик. – М.: Педагогическое общество России, 2001.
37. Невербальные компоненты структуры коммуникативных умений и навыков [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://studfiles.net/preview/5473440/page:4/>. – свободный. – Заглавие с экрана.
38. Обухова Л.Ф. Возрастная психология [Текст]: учебник/ Л.Ф. Обухова. –М.: Тривола, 2001.
39. Общение [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://studopedia.su/15_77226_obshchenie.html. - свободный. Заглавие с экрана
40. Пассов Е.И. Портрет коммуникативности. // Коммуникативная методика, 2002. – № 1. – С. 50-51.
41. Потребность в общении. Тест [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://studfiles.net/preview/3731559/page:4/>. – свободный. – Заглавие с экрана.
42. Программно – методические обеспечения внеурочной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://docviewer.yandex.ru/view/135057682/>. –свободный. – Заглавие с экрана.
43. Психологическая энциклопедия / [автор - составитель Н. Степанов]. - М.: Академ., 2006. С. 371
44. Пусть «мысль совершается в слове» // Коммуникативная методика, 2002. – № 2. – С. 2-5.
45. Рабочая книга школьного психолога? [Текст] //И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова [и др].; под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991. – 303 с.
46. Сеницын В.А. Современные подходы к развитию речи младших школьников //Начальная школа. – 2003. – №2. – С.10-14.

47. Слостенин В.А. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002 - 576 с.
48. Смирнова, О.Е., Холмогорова, В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, приемы, коррекция. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. - 158 с. (с.11-12)
49. Сущность умений и навыков [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://studopedia.ru/15_8152_sushchnost-umeniy-i-navikov.html - свободный. - Заглавие с экрана.
50. Толковый словарь русского языка Ожегова С.И. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.koob.ru/ozhegov/>. – свободный. Заглавие с экрана
51. Царькова В.Б. Какие упражнения нужны для развития умения говорить? // Коммуникативная методика, 2002. - № 2. – С. 14-17
52. Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждения. Учеб. пособие.- СПб.,1997.-192с.
53. Чередов И.М. Формы учебной работы в средней школе. – М., 1988.
54. Щеголева Г.С. Системный подход в работе над развитием связной речи младших школьников. Дис. . канд. пед. наук:13.00.02 Л.,1984.
55. Якобсон С.Г. Исследование взаимоотношений в совместной деятельности. // Вопросы психологии, 1968. - № 6. – С. 96-107.

Приложение А

Методика «Кто прав» Г.А. Цукерман, направленная на выявление актуального уровня сформированности умения задавать вопросы, излагать свои мысли

Табл. 1 – Результаты по методике «Кто прав» Г.А. Цукерман

	понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позиции других людей, отличные от собственной	понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору	учет разных мнений и умение обосновать собственное	учет разных потребностей и интересов	Кол-во баллов
Полина А.	-	-	-	+	1
Егор А.	-	-	-	-	0
Дмитрий Б.	-	-	+	+	2
Иван Г.	-	-	-	-	0
Никита Г.	-	-	+	+	2
Анастасия Г.	-	-	+	+	2
Арина И.	+	+	+	+	4
Ася К.	-	-	-	+	1
Варвара К.	+	+	+	+	4
Мария Л.	-	-	+	+	2
Александра М.	+	-	+	+	3

Анастасия П.	-	-	+	+	2
Андрей П.	+	-	+	+	3
Татьяна П.	+	-	+	+	3
Анастасия Р.	-	-	-	-	0
Семен У.	+	-	+	+	3
Рината Ф.	-	-	+	+	2
Роман Ф.	-	-	-	+	1

Приложение А

Методика «Кто прав» Г.А. Цукерман, направленная на выявление актуального уровня сформированности умения задавать вопросы, излагать свои мысли

Табл. 2 – Результаты по методике «Кто прав» Г.А. Цукерман, определяющие актуальный уровень сформированности умения задавать вопросы, излагать свои мысли

	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Кол-во человек	6 чел.	10 чел.	2 чел.
%	34%	55%	11 %

Методика «Кто прав?» (модифицированная методика Цукерман Г.А. и др., [1992])

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

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

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

Материал: три карточки с текстом заданий.

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

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

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

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

Показатели уровня выполнения задания:

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

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

Высокий уровень: ребенок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое собственное мнение.

Приложение Б

Методика «Определения степени умения слушать»

Инструкция: Перед Вами 16 вопросов на каждый из которых Вы должны ответить утверждением "да" или "нет". Следует помнить, что нет "правильных" или "неправильных" ответов, т. к. люди различны и каждый высказывает свое мнение. Главное, старайтесь отвечать честно, не пытайтесь произвести благоприятное впечатление, ответы должны соответствовать действительности. Свободно и искренно выражайте свое мнение. В этом случае Вы сможете лучше узнать себя.

1. Ждете ли Вы терпеливо, пока другой кончит говорить и даст Вам возможность высказаться?
2. Спешите ли Вы принять решение до того, как поймете, о чем идёт речь?
3. Слушаете ли Вы лишь то, что Вам нравится?
4. Мешают ли Вам слушать собеседника Ваши эмоции?
5. Отвлекаетесь ли Вы, когда собеседник излагает свои мысли?
6. Запоминаете ли Вы вместо основных моментов беседы какие-либо несущественные?
7. Мешают ли Вам слушать ваши мысли?
8. Прекращаете ли Вы слушать собеседника, когда появляются трудности в его понимании?
9. Занимаете ли Вы негативную позицию к говорящему?
10. Всегда ли Вы слушаете собеседника?
11. Ставите ли Вы себя на место говорящего, чтобы понять, что заставило его говорить именно так?
12. Принимаете ли Вы во внимание тот факт, что у Вас с собеседником могут быть разные предметы обсуждения?

13. Допускаете ли, что у Вас и у Вашего собеседника может быть разное понимание смысла употребляемых слов?

14. Пытаетесь ли Вы выяснить тот факт, чем вызван спор: разными точками зрения, постановкой вопроса и т.п.?

15. Избегаете ли Вы взгляда собеседника в разговоре?

16. Возникает ли у Вас непреодолимое желание прервать собеседника и вставить свое слово за него или в пику ему, опередить его в выводах?

Обработка результатов: подсчитывается количество ответов «да», за каждый ставится 1 балл.

Приложение Б

Результаты проведения методики «Определение степени умения слушать»

Табл. 3 - Результаты по методике «Определение степени умения слушать»

Фамилия	Кол-во баллов
Полина А.	8 баллов
Егор А.	3 балла
Дмитрий Б.	15 баллов
Иван Г.	9 баллов
Никита Г.	8 баллов
Анастасия Г.	9 баллов
Арина И.	14 баллов
Ася К.	5 баллов ³
Варвара К.	16 баллов
Мария Л.	9 баллов
Александра М.	10 баллов
Анастасия П.	11 баллов
Андрей П.	10 баллов
Татьяна П.	10 баллов
Анастасия Р.	6 баллов
Семен У.	13 баллов
Рината Ф.	5 баллов
Роман Ф.	8 баллов

Приложение Б

Результаты проведения методики изучения общительности как характеристики личности М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой и Л.М. Орловой

Табл. 4 – Результаты по методике «Определение степени умения слушать», определяющие актуальный уровень сформированности умения слушать собеседника

Уровень	Кол-во человек (%)
Низкий уровень	4 чел. (22%)
Средний уровень	9 чел. (50%)
Высокий уровень	5 чел. (27%)

Приложение В

«Методика диагностики оценки самоконтроля в общении» М. Снайдера

Внимательно прочтите десять предложений, описывающих реакции на некоторые ситуации. Каждое из них вы должны оценить как верное или неверное применительно к себе. Если предложение кажется Вам верным или преимущественно верным, ответьте "Верно", если неверным или преимущественно неверным – "Неверно".

Подсчет результатов: прибавьте себе по одному баллу за ответ "неверно" на вопросы № 1, 5, 7 и за ответ "верно" на все остальные вопросы. Подсчитайте сумму баллов.

0-3 балла: у Вас низкий коммуникативный контроль. Ваше поведение устойчиво, и Вы не считаете нужным изменяться в зависимости от ситуаций. Вы способны к искреннему самораскрытию в общении. Некоторые считают Вас "неудобным" по причине Вашей прямолинейности.

4-6 баллов: у Вас средний коммуникативный контроль, Вы искренни, но не сдержанны в своих эмоциональных проявлениях, считаетесь в своем поведении с окружающими людьми.

7-10 баллов: у Вас высокий коммуникативный контроль. Вы легко входите в любую роль, гибко реагируете на изменение ситуации, хорошо чувствуете и даже в состоянии предвидеть впечатление, которое Вы производите на окружающих.

Приложение В

№	Утверждение	Варианты ответа	
		верно	не верно
1	Мне трудно подражать поведению других людей	верно	не верно
2	Я воспринимаю как спектакль свои попытки произвести впечатление на других людей или поддерживать отношения с ними	верно	не верно
3	Мне кажется, что я мог бы быть неплохим актером	верно	не верно
4	Я произвожу на других впечатление человека, испытывающего значительно более глубокие эмоции чем это есть на самом деле	верно	не верно
5	Я редко нахожусь в центре внимания окружающих меня людей	верно	не верно
6	В различных ситуациях и с разными людьми я веду себя как совершенно другой человек	верно	не верно
7	Я могу доказывать только те идеи, в которые я верю	верно	не верно
8	Для того, чтобы не остаться в одиночестве и нравиться другим людям я стараюсь быть таким, каким они меня хотят видеть и никаким другим	верно	не верно
9	Я могу вводить в заблуждение других людей, демонстрируя дружелюбие, даже если они не нравятся мне	верно	не верно
10	Я не всегда такой, каким кажусь	верно	не верно

Приложение В

Уровни развития самоконтроля в общении в 1 «Б» классе

Табл. 5 – Результаты по методике диагностики оценки самоконтроля в общении, определяющие актуальный уровень сформированности умения задавать вопросы, излагать свои мысли

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество человек	5 чел.	6 чел.	7 чел.
%	28%	33%	39%

Приложение Г

Итоговый уровень развития коммуникативных умений учащихся 2
«Б» класса»

Табл. 6 – Итоговый актуальный уровень сформированности коммуникативных умений младших школьников

Фамилия	Уровень сформированности умения задавать вопросы	Уровень сформированности умения слушать	Уровень развития самоконтроля в общении	Итоговый уровень
Полина А.	Н	С	В	Сред
Егор А.	Н	Н	С	Низ
Дмитрий Б.	С	В	В	Выс
Иван Г.	Н	С	В	Сред
Никита Г.	С	С	С	Сред
Анастасия Г.	С	С	С	Сред
Арина И.	В	В	С	Выс
Ася К.	Н	Н	Н	Низ
Варвара К.	В	В	В	Выс
Мария Л.	С	С	Н	Сред
Александра М.	С	В	В	Выс
Анастасия П.	С	В	Н	Сред
Андрей П.	С	В	В	Выс
Татьяна П.	С	В	В	Выс
Анастасия Р.	Н	Н	Н	Низ
Семен У.	С	В	С	Сред
Рината Ф.	С	Н	Н	Низ
Роман Ф.	Н	С	С	Сред

Приложение Г

Итоговый уровень развития коммуникативных умений учащихся 2 «Б» класса»

Табл. 7 – Итоговый уровень развития коммуникативных умений учащихся 2 «Б» класса

	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество человек	4 чел.	8 чел.	6 чел.
%	22%	44%	34%