

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

ПРОКОПЬЕВ ИГОРЬ ВЯЧЕСЛАВОВИЧ

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Руководитель
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Обучающийся
Прокопьев И.В.

Дата защиты

Оценка

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	7
1.1. Понятие «социально-коммуникативная компетентность» в психологии.....	7
1.2. Особенности развития социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста	15
Выводы по главе 1.....	22
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	23
2.1. Организация и методы исследования.....	23
2.2. Уровень развития социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста.....	26
2.3. Направления и содержание психолого-педагогической работы по развитию социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста.....	34
2.4. Изучение эффективности психолого-педагогической работы по развитию социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста.....	48
Выводы по главе 2.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	61

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы. Проблема развития социально-коммуникативной компетентности детей разного возраста за последнее десятилетие приобрела особое значение. Это связано, прежде всего, с кризисом морально-нравственных ценностей, который оказывает негативное воздействие на каждое новое поколение российских детей. Современным детям еще с дошкольного возраста хорошо известны понятия о том, что такое хорошо, и что такое плохо. Однако в собственном поведении они зачастую не придерживаются тех норм и правил поведения, которые соответствуют фундаментальным морально-нравственным категориям добра и зла.

Если внимательно понаблюдать за особенностями взаимоотношений младших школьников со сверстниками и взрослыми, то можно заметить целый ряд ярко выраженных негативных тенденций, среди которых нежелание считаться с интересами и мнениями других людей, повышенная конфликтность, склонность к враждебному реагированию на требования, уход от контакта при возникновении сложностей и т.д.

Все эти проявления не могут не вызывать опасений, ведь младший школьный возраст – исключительно значимый период онтогенеза, на протяжении которого происходит взросление ребенка через приобретение им первого в жизни общественно значимого социального статуса ученика. Ролевая позиция школьника в системе социальных отношений предполагает следование конкретным правилам, которые существуют для того, чтобы ребенок мог успешно осваивать учебную деятельность, адаптироваться к образовательной среде.

От того, насколько успешным будет вхождение ребенка в роль ученика, существенным образом зависит степень его личностной и социальной успешности в дальнейшем, система жизненных целей и ценностей.

На сегодняшний день наукой накоплен солидный опыт исследования

закономерной и особенностей межличностных отношений младших школьников со сверстниками и взрослыми, их становления и развития как членов общества, представителей разных социальных групп. Однако в практической деятельности школьных учителей начальных классов по-прежнему очень остро стоит проблема формирования и развития у детей умений осуществлять межличностные коммуникации на условиях взаимного уважительного отношения и использования конструктивных поведенческих практик.

Справедливости ради, отметим, что в распоряжении педагогов и школьных психологов имеется немало методических пособий с разработками специальных занятий, нацеленных на формирование и развитие у младших школьников коммуникативных умений, на сплочение детского коллектива и т.д. Однако эти материалы, как правило, представляют собой различные модификации социально-психологических тренингов, а потому они далеки от повседневной реальности, ведь в школах чаще всего нет условий для их реализации. Речь в данном случае идет не столько о технической стороне вопроса (специально отведенное помещение, оборудование), сколько именно об организационно-методической. Образовательный процесс в современной школе очень интенсивный, нагрузка на детей и педагогический коллектив высокая, а социально-психологический тренинг – это весьма ощутимая дополнительная нагрузка. Во избежание превышения допустимых норм нагрузки необходимо изыскивать альтернативные варианты организации деятельности по развитию социально-коммуникативной компетентности младших школьников.

Таким образом, можно констатировать наличие противоречия между достаточной теоретической разработанностью исследуемого вопроса и недостаточным количеством прикладных разработок, которые можно реализовывать в повседневной образовательной практике.

Соответственно, проблематика настоящего исследования концентрируется вокруг поиска эффективных методов и средств развития у

детей младшего школьного возраста социально-коммуникативной компетентности, которые органически впишутся в образовательный процесс.

Цель исследования: изучить возможности развития социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач:

1. Изучить понятие «социально-коммуникативная компетентность» в психолого-педагогической литературе.
2. Определить особенности развития социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста.
3. Организовать и провести эмпирическое исследование уровня развития социально-коммуникативной компетентности младших школьников.
4. Разработать содержание психолого-педагогической работы по развитию социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста.
5. Осуществить психолого-педагогическую работу по развитию социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста.
6. Проверить эффективность психолого-педагогической работы по развитию социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста.

Объект исследования: социально-коммуникативная компетентность детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: развитие социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что специально организованная деятельность (учебная и внеурочная) для развития социально-коммуникативной компетентности младших школьников будет способствовать положительным динамическим сдвигам по следующим

параметрам социально-коммуникативной компетентности:

1) знание нравственных норм межличностного взаимодействия людей в обществе;

2) умение учитывать позицию другого в общении и межличностном взаимодействии;

3) умение осуществлять совместную деятельность согласованно, на принципах сотрудничества.

Методы исследования:

- теоретические: анализ, синтез, обобщение, систематизация психолого-педагогической литературы;

- эмпирические: тестирование, анкетирование;

Методики исследования:

Мотив выбора в системе межличностных отношений (В.А. Петровский);

Анкета «Представления младших школьников о нормах межличностных взаимодействий» (Т.В. Безродных);

Методика «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян, модификация Н. Эпштейна);

«Рукавички» (Г.А. Цукерман).

- количественной и качественной обработки полученных данных.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанных и апробированных методических материалов в практике деятельности педагогов по развитию у младших школьников практических умений и навыков, составляющих содержание социально-коммуникативной компетентности.

Структура выпускной квалификационной работы определяется поставленными задачами и состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, который состоит из 53 источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие «социально-коммуникативная компетентность» в психологии

Рассмотрение вопроса о содержательных характеристиках понятия «социально-коммуникативная компетентность» целесообразно начать с определения базового термина – «компетентность», которое в современной психолого-педагогической науке употребляется совместно с другим термином – «компетенция». Этимологически оба этих понятия однородны, однако их содержание отнюдь не тождественно. В этой связи, во избежание терминологической путаницы и в целях достижения методологической корректности, их следует разграничить.

По мнению большинства исследователей (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, А.В. Хуторской и др.), компетентность представляет собой совокупность личностных качеств, предопределяющих успешную реализацию отдельно взятых компетенций, формирующихся в различных сферах жизнедеятельности человека [27].

Под совокупностью личностных качеств, в свою очередь, понимается такой набор качеств, который позволяет эффективно распоряжаться всей совокупностью знаний, которыми обладает индивид, способами применения этих знаний на практике, опытом практической деятельности на основе этих знаний. Другими словами, компетентность не ограничивается одним лишь наличием знаний, даже при значительном их объеме, и опытом их применения. Для того чтобы можно было говорить о компетентности индивида, необходимо, чтобы он обладал личностными качествами, служащими фактором приведения в действие имеющегося у человека потенциала знаний, умений и опыта, притом в соответствии с объективными характеристиками ситуации, то есть в нужное время, в нужном месте и для

решения актуальной задачи.

Из такого представления о компетентности вытекает важнейшая специфическая черта компетентности – ее обусловленность личностным саморазвитием. Речь в данном случае идет о том, что, хотя компетентность и является продуктом обучения, но она не является следствием технологического роста, накопления знаний и опыта их применения в деятельности. Компетентность является следствием личностного роста, накопления личностного опыта, его обобщения и развития способности к самоорганизации [15].

Что касается знаний и опыта в конкретной области, то они обозначаются понятием «компетенция».

Социально-коммуникативная компетентность в самом общем виде представляет собой способность человека конструктивно взаимодействовать с другими людьми в социуме, выстраивая стратегии этого взаимодействия с учетом изменяющихся условий, ориентируясь на общепринятые нормы и правила [25].

В качестве совокупности социально-психологических познаний, представлений, социальных чувств и иных личностных образований, имеющих социальную природу, рассматривал социально-коммуникативную компетентность А.В. Брушлинский [13]. При этом он особо отмечал интегрированный характер социально-коммуникативной компетентности и ее динамичность. В результате развития социально-коммуникативная компетентность, по утверждению А.В. Брушлинского, становится высшим уровнем сознательного освоения индивидом действительности.

В современных исследованиях о рассматриваемой проблематике отмечается, что социально-коммуникативную компетентность личности необходимо рассматривать через призму социально-биологической сущности человека. Это означает, что социально-коммуникативная компетентность определяется, с одной стороны, психофизиологическими свойствами человека, а, с другой, его морально-нравственными качествами [50]. С такой

позиции социально-коммуникативная компетентность может быть определена как интегративное качество личности, во многом обусловленное имеющимися у человека задатками, способностями и склонностями, предопределенными его биологической сущностью, и проявляющееся в способности осуществлять эффективное взаимодействие с другими людьми, в соответствии с принятыми в обществе нормами и теми условиями, в которых происходит такое взаимодействие.

В некоторых источниках содержатся указания на то, что социально-коммуникативную компетентность следует рассматривать как результат опыта познания человеком окружающей действительности и освоения культурных ценностей [51]. Во внешнем плане это выражается в умении ориентироваться в ситуации взаимодействия с другими людьми, осознавать суть происходящего, понимать эмоциональные состояния других людей, уметь выстраивать свое поведение в соответствии с вышеперечисленными факторами. При таком понимании рассматриваемого понятия социально-коммуникативная компетентность может быть представлена в виде совокупности компетенций, необходимых для успешного вхождения человека в общество и эффективной жизнедеятельности в социальной среде. Применительно к детскому возрасту, когда происходит первичное становление социально-коммуникативной компетентности, закладывается ее фундамент, на первый план выдвигаются такие компетенции, как осведомленность ребенка о нормах и правилах взаимодействия со взрослыми и сверстниками и коммуникативные компетенции – умения вербально и невербально осуществлять коммуникацию сообразно целям и актуальным условиям.

При этом особое значение имеют свойства вышеперечисленных ключевых компетенций, а именно – универсальность и многофункциональность, благодаря которым ребенок не только решает стоящие перед ним задачи в данный конкретный момент, но и способен осуществлять деятельность, решать проблемы в иных условиях и ситуациях.

Социально-коммуникативная компетентность может определяться как набор интегративных личностных характеристик, определяющих способность человека к решению разнообразных доступных задач жизнедеятельности [43]. Применительно к младшему школьному возрасту, эта способность проявляется в том, что ребенок умеет решать элементарные бытовые проблемы, он самостоятелен в своем поведении, ему доступны организация и осуществление различных видов деятельности (игровой, учебной, творческой, трудовой).

По мнению многих современных исследователей, социально-коммуникативную компетентность необходимо рассматривать в контексте понятия о социальной роли. При таком подходе социально-коммуникативная компетентность представляет собой, прежде всего, способность человека выполнять различные социальные роли, а также участвовать в общественной жизни, устанавливать и поддерживать контакты с отдельными представителями социума и социальными общностями (группами) [44].

Анализ литературных источников по теме исследования показал, что некоторые исследователи, раскрывая сущность понятия «социально-коммуникативная компетентность», апеллируют к термину «социализация» [6; 51].

Социализация представляет собой «процесс усвоения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений. В процессе социализации человек приобретает убеждения, общественно одобряемые формы поведения, необходимые ему для нормальной жизни в обществе. Под социализацией следует понимать весь многогранный процесс усвоения опыта общественной жизни и общественных отношений» [33, с. 68].

Из приведенной трактовки следует, что понятия «социализация» и «социально-коммуникативная компетентность», безусловно, очень близки по смыслу. Вместе с тем, совершенно очевидно, что социализация – гораздо более широкое понятие, которое обозначает, прежде всего, процессуальную сторону становления индивида как представителя социума под воздействием

разнообразных факторов влияния, в то время как социально-коммуникативная компетентность – это, в первую очередь, результат субъективно опосредованного развития личности, соответствующего ее индивидуальным особенностям и способностям.

Социально-коммуникативная компетентность, как специфическое личностное образование, имеет определенную структуру, которая разными исследователями представляется по-разному.

Так, например, в представлении В.Н. Куницыной структура социально-коммуникативной компетентности выглядит так, как показано на рисунке 1.

Структура социально-коммуникативной компетентности может быть представлена и в виде совокупности четырех компонентов – так, как показано на рисунке 2 [45].

Нередко структура социальной компетентности представляется в виде совокупности трех компонентов: когнитивного, мотивационно-ценностного, поведенческого [27]. При этом каждый из них имеет эмоциональную составляющую.

При всем разнообразии подходов к определению структуры социально-коммуникативной компетентности, важно понимать, что в практической деятельности педагога социально-коммуникативная компетентность обучающегося должна представлять собой достаточно простую для понимания и доступную для педагогической диагностики совокупность компетенций. В этой связи, обобщив и систематизировав существующие представления о социально-коммуникативной компетентности и ее структурных компонентах, мы сочли возможным предложить собственное видение структуры исследуемого феномена. По нашему мнению, социально-коммуникативная компетентность может быть представлена тремя базовыми параметрами: знанием нравственных норм межличностного взаимодействия людей в обществе; умением учитывать позицию другого в общении и межличностном взаимодействии; умением осуществлять совместную деятельность согласованно, на принципах сотрудничества.



Рисунок 1. Шестикомпонентная структура социально-коммуникативной компетентности



Рисунок 2. Четырехкомпонентная структура социально-коммуникативной компетентности

Процесс формирования и развития социально-коммуникативной компетентности протекает под воздействием различных факторов, всю совокупность которых можно представить в виде двух групп – внешних факторов и внутренних. Прежде чем охарактеризовать каждую группу факторов, заметим, что все они в психолого-педагогической науке относятся и к факторам социализации, и к факторам воспитания, и к факторам социальной адаптации, в силу того, что все перечисленные феномены имеют много общего и неразрывно связаны между собой.

К внешним факторам формирования и развития социальной компетентности относятся, прежде всего, социально-экономические условия

жизни человека – уровень экономического развития региона и района, уровень доходов населения, хозяйственные традиции региона, финансовая обеспеченность социальной сферы, национально-этнические обычаи и традиции населения, уровень взаимодействия институтов социализации личности [17].

Среди психолого-педагогических факторов, оказывающих влияние на процессуальный и результативный аспекты формирования социально-коммуникативной компетентности, особую роль играет воспитательный потенциал семьи.

К внутренним факторам относятся те, которые отражают специфические особенности личности в целом и на конкретном этапе онтогенеза. Это, в первую очередь, индивидуально-типологические особенности, предопределяющие степень открытости индивида внешнему миру, социуму. К внутренним факторам относятся и возрастные особенности индивида, его социальный опыт и ценностные ориентации, потребности и мотивы. Среди внутренних факторов формирования социально-коммуникативной компетентности ребенка особенно важны социально значимые виды деятельности, в которые он вовлечен соответственно своему возрасту.

Все вышеперечисленные факторы оказывают влияние в совокупности, но в разной степени, поэтому, обращаясь к вопросу о том, какими методами и средствами следует формировать и развивать у ребенка социально-коммуникативную компетентность, какие условия будут оптимальными, необходимо предварительно оценить актуальное состояние сформированности всех компонентов социально-коммуникативной компетентности и учесть особенности воздействия факторов, которые оказывают наибольшее влияние.

Подводя итог всему вышесказанному, мы можем сделать вывод о том, что существует множество различных трактовок понятия «социально-коммуникативная компетентность», которые во многом сходны и, как

правило, сводятся к обозначению этим термином совокупности знаний, умений и навыков, обеспечивающих личности успешную адаптацию в социуме и возможность осуществления социально значимых видов деятельности, межличностных коммуникаций. Социально-коммуникативная компетентность – феномен динамичный, развивающийся. Развитие социально-коммуникативной компетентности – это процесс постоянного обогащения социально значимых знаний, умений и навыков, который происходит под воздействием внешних и внутренних факторов.

1.2. Особенности развития социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста

В возрастной психологии хронологические границы младшего школьного возраста определяются периодом от 6 (7) лет до 10 (11) лет и отмечается, что этот период онтогенеза объективно является одним из самых значимых в жизни ребенка. Особая значимость этого периода обусловлена целым рядом факторов, среди которых не только радикальная смена социальной ситуации развития с приобретением ребенком первого в его жизни общественно значимого статуса, но и существенные функциональные изменения в головном мозге, которые детерминируют проявление доминирования одного из полушарий, появление в поведении ребенка признаков осознанной самостоятельности и саморегуляции [38].

Физиологический аспект изменений, происходящих с ребенком в младшем школьном возрасте, заключается в очередном скачке роста и смене зубов.

Вступление ребенка в эту фазу онтогенеза сопряжено со сменой социальной ситуации его развития, содержание которой составляет поступление ребенка в школу с сопутствующим ему обретением принципиально нового социального статуса, освоением учебной деятельности и необходимостью адаптироваться и к новой среде, и к новому виду деятельности. По утверждению Б.А. Сосновского, абсолютное

большинство первоклассников испытывает адаптационные трудности, однако степень их проявления у каждого ребенка индивидуальна и зависит от того, насколько психологически готовым к школьному обучению был ребенок на момент поступления в школу [48].

Объективная сложность процесса адаптации первоклассника к школе, по мнению ученого, объясняется необходимостью привыкать к новому значимому взрослому – учителю с его манерой общения, методами воспитания и требованиями. Требования учителя представляют не что иное как институциональные требования школы, которые являются неотъемлемым компонентом системы требований, предъявляемых к участникам образовательного процесса. Однако, наряду с этими объективными требованиями, могут быть и субъективные, обусловленные личностными особенностями учителя, его предпочтениями и привычками. Вне зависимости от того, какие из требований учителя объективны, а какие субъективны, их значимость для первоклассника высока, а истинность непреложна [48].

Как отмечалось выше, адаптационный период у всех первоклассников протекает по-разному. Средняя продолжительность адаптационного периода составляет около полутора месяцев. При благоприятных условиях длительность адаптации составляет 3-4 недели, при неблагоприятных может затягиваться на срок до 3-4 месяцев. Затяжной характер адаптационного периода является основанием для констатации наличия у ребенка школьной дезадаптации.

Еще одной важнейшей особенностью младшего школьного возраста является изменение существовавшей ранее системы отношений ребенка с окружающими людьми. Что касается отношений со взрослыми, то здесь наблюдается распад прежней целостной системы «ребенок – взрослый» на две относительно автономные системы – «ребенок – учитель» и «ребенок – родители». Первая из этих двух систем становится доминирующей и во многом определяет и взаимоотношения ребенка с родителями, и его

отношения со сверстниками [40].

Доминирующее положение системы отношений «ребенок – учитель» обусловлено особым статусом учителя – статусом эталона общественных норм, их носителя и транслятора. Именно поэтому в поведении первоклассников часто проявляются признаки копирования поведения учителя, а в отношении к сверстникам проявляется ярко выраженная ориентация на то, насколько сверстники следуют установленным учителем нормам и правилам.

Кроме того, следует учитывать, что учитель обладает административным ресурсом воздействия не только на учеников, но и на их родителей. В данном случае имеются в виду устав школы и школьные правила внутреннего распорядка, исполнения которых учитель вправе требовать от родителей учащихся. Очевидно, что обладание таким административным ресурсом укрепляет представление ребенка об учителе как особо значимом взрослом.

Как отмечалось выше, в младшем школьном возрасте полностью меняется социальная ситуация развития ребенка. Это обусловлено его поступлением в школу и вовлеченностью в принципиально новый для него вид деятельности – учебную деятельность. В отличие от игровой деятельности, которая была ведущей для ребенка в период дошкольного детства, учебная деятельность обладает признаком общественной полезности, и ее осуществление сопряжено с возложением на ребенка определенных обязанностей, соблюдением им правил, обязательных к выполнению [46].

Заметим, что деятельность младшего школьника не ограничивается одной лишь учебной деятельностью. Он по-прежнему вовлечен в игровую деятельность, трудовую, досуговую. Вместе с тем, ведущую роль играет именно учебная деятельность, имеющая свою специфику и не ограничивающаяся освоением академических дисциплин.

Психологическая сущность учебной деятельности состоит в тех

изменениях, которые происходят с ребенком в процессе учебной деятельности и в результате освоения им накопленного человечеством опыта, выраженного в научных знаниях. Осваивая учебные дисциплины, ребенок обогащает свой личный опыт, а, кроме того, овладевает способами поиска, расширения и углубления своих знаний, он становится более компетентным в межличностных отношениях, так как учебная деятельность всегда сопряжена совместной деятельностью, сотрудничеством участников образовательного процесса [21].

Существенное значение имеет правильная организация учебной деятельности младших школьников. С учетом тех требований, которые предъявляются к результатам образовательной деятельности младших школьников, процессуальная сторона учебной деятельности выходит на первый план как основополагающее условие успешности развития когнитивных способностей детей [47].

Младший школьный возраст – период интенсивной перестройки в когнитивной сфере: на смену конкретно-образному мышлению постепенно приходит словесно-логическое, усвоенные в дошкольном детстве житейские понятия об окружающем мире заменяются научными, появляется интеллектуальная рефлексия, выступающая в качестве базиса теоретического мышления, усложняются механизмы работы восприятия, памяти и воображения, совершенствуются свойства внимания [39].

Не менее значимые качественные преобразования происходят и в мотивационной сфере младших школьников. Одной из ведущих потребностей для ребенка становится потребность в самоутверждении и признании себя в новом социальном статусе школьника. Реализация этой потребности напрямую связана с успешностью ребенка в учебной деятельности, поэтому академические достижения для младшего школьника представляют большую значимость, а неуспешность в учебной деятельности способна спровоцировать серьезные эмоциональные переживания [31].

Помимо прочего, мотивационная сфера младшего школьника

характеризуется появлением у ребенка таких свойств, как целеустремленность и ответственность. Заметим, что в рассматриваемом периоде онтогенеза говорить о сформированности целеустремленности и ответственности, как личностных черт, преждевременно. Речь идет лишь об их зарождении и начальном развитии под воздействием предъявляемых требований, которые, поступая и контролируясь извне, постепенно проходят процесс интериоризации, в результате чего формируются внутренние механизмы, способствующие достижению поставленных целей и самоконтролю [37].

Рассматривая особенности развития ребенка в младшем школьном возрасте, Л.И. Божович особое место отводит такому психическому новообразованию, как «внутренняя позиция школьника», неразрывно связанному с готовностью ребенка к школе и успешностью школьного обучения. Строго говоря, внутренняя позиция школьника представляет собой главный критерий готовности ребенка к школе и основной фактор школьной успешности.

В качестве фундаментальной основы внутренней позиции школьника, по мнению Л.И. Божович, выступает синтез мотивов, связанных с реализацией двух потребностей – в общении и в интеллектуальной активности [53].

Если проанализировать положения, сформулированные Л.И. Божович относительно мотивационной готовности ребенка к школе, через призму системного подхода (В.А. Дмитриенко, В.В. Краевский, П.Г. Щедровицкий и др.), можно сформулировать вывод о том, что готовность ребенка к школьному обучению следует рассматривать как совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, охватывающих основные сферы развития ребенка (интеллектуальную, личностную, социальную, эмоциональную, волевою, физическую, физиологическую), степень развития которых обуславливается уровнем развития мотивации к учению. Такое представление о готовности ребенка к школе подтверждает

тезис о том, что младший школьный возраст – это период масштабных разносторонних изменений во всех, без исключения, сферах жизнедеятельности ребенка и его психофизиологического развития. Кроме того, из этого следует закономерный вывод о том, что содержание понятия «готовность к школе» во многом перекликается с содержанием понятия «социально-коммуникативная компетентность».

Специфическими чертами обладает и эмоциональная сфера младших школьников. О.В. Волковой выделяются следующие характеристики эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста: эмоциональная окрашенность всех видов деятельности и высокая эмоциональная восприимчивость; эмоциональная непосредственность и откровенность; открытость аффекту страха; наличие специфических переживаний страха, связанных с процессуальной и результативной сторонами учебной деятельности; способность ощущать угрозу своему статусу; ярко выраженная эмоциональная лабильность, сочетающаяся с преимущественно положительным эмоциональным фоном; прямая и сильная зависимость эмоционального состояния от академической успешности и оценок школьного окружения; недостаточная сформированность механизмов распознавания и осознания эмоций и чувств (как собственных, так и чужих); высокая частота неадекватного реагирования на транслируемые окружающими невербальные эмоциональные проявления, обусловленная недостаточной сформированностью способности к их объективному восприятию и безошибочному распознаванию; наличие четких представлений и способность к вербализации базовых эмоций радости и страха [15].

К моменту перехода на следующую ступень онтогенеза младший школьник, развитие которого происходит в соответствии с возрастными нормами и без осложнений, должен овладеть способностью к адекватному восприятию и дифференцированию своих и чужих эмоциональных состояний и переживаний, его эмоциональная сфера должна достигнуть состояния

сбалансированности и устойчивости, спектр вербальных и невербальных средств выражения эмоций должен расшириться, уровень эмпатии должен повыситься до такой степени, чтобы ребенок был способен адекватно реагировать на эмоциональные переживания других людей.

Следовательно, младший школьный возраст, с одной стороны, является таким периодом онтогенеза, на протяжении которого ребенок еще недостаточно владеет таким важным умением, как осуществление контроля над своими эмоциями и чувствами, что, безусловно, будет накладывать свой отпечаток на умение ребенком учитывать позицию другого в общении и межличностном взаимодействии, на его способность осуществлять совместную деятельность согласованно, на принципах сотрудничества. С другой стороны, эмоциональная сфера становится гораздо более зрелой, нежели в дошкольном детстве, что создает предпосылки для развития у ребенка способности понимать свои эмоции и чувства, распознавать эмоции других людей, осваивать адекватные ситуации и окружению способы эмоционального реагирования.

Подводя итог всему вышеизложенному, мы можем сформулировать вывод о том, что в младшем школьном возрасте ребенок чрезвычайно восприимчив ко всему, что с ним происходит, у него высокий уровень познавательной активности и эмоциональной отзывчивости. Кроме того, младшим школьникам свойственна постоянно возрастающая потребность в общении со сверстниками. Все указанные особенности позволяют сделать вывод о том, что младший школьный возраст можно считать сензитивным периодом для развития социально-коммуникативной компетентности.

Выводы по главе 1

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы пришли к следующим выводам:

1) Социально-коммуникативная компетентность – это способность человека конструктивно взаимодействовать с другими людьми в социуме, выстраивая стратегии этого взаимодействия с учетом изменяющихся условий, ориентируясь на общепринятые нормы и правила (Н.В. Калинина).

2) Выделяют параметры социально-коммуникативной компетентности (Г.М. Сафиуллина):

- мотивационный ((признание другого человека как высшей ценности, соответствующее отношение – проявление милосердия, доброты и т.д.);

- когнитивный (знание норм межличностного взаимодействия, общепринятых правил конструктивной межличностной коммуникации);

- эмоциональный ((умение понимать и адекватно выражать собственные эмоции, способность понимать чувства других, сопереживать, проявлять поддержку и альтруизм);

- поведенческий (умение учитывать позицию другого в общении и межличностном взаимодействии, выбор адекватных способов поведения, умение осуществлять совместную деятельность согласованно, на принципах сотрудничества).

3) В младшем школьном возрасте ребенок чрезвычайно восприимчив ко всему, что с ним происходит, у него высокий уровень познавательной активности и эмоциональной отзывчивости. Кроме того, младшим школьникам свойственна постоянно возрастающая потребность в общении со сверстниками. Все указанные особенности позволяют считать младший школьный возраст сензитивным периодом для развития социально-коммуникативной компетентности.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация и методы исследования

Эмпирическое исследование возможностей развития социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста осуществлялось в три этапа.

На констатирующем этапе были определены критерии оценки социально-коммуникативной компетентности младших школьников и уровни их сформированности, подобраны соответствующие задачам исследования и рабочей гипотезе методики диагностики, составлена диагностическая программа и проведено исследование актуального состояния социально-коммуникативной компетентности младших школьников.

Диагностическая карта представлена в таблице 1.

Таблица 1

Диагностическая карта исследования

Критерии оценки (компоненты социально- коммуникативной компетентности младших школьников)	Уровни сформированности компонентов социально-коммуникативной компетентности младших школьников			Методики диагности ки
	Высокий	Средний	Низкий	
Мотивационный	Главным мотивом межличностного взаимодействия ребенка выступает наличие у других людей качеств, относящихся к общепринятым добродетелям; ребенок признает	Наличие у других людей качеств, относящихся к общепринятым добродетелям является для ребенка одним из ведущих мотивов межличностного взаимодействия; ребенок признает ценность в людях доброты и отзывчивости, но в	Мотивы межличностного взаимодействия ребенка с другими людьми мало соотносятся с наличием у объекта симпатии качеств, относящихся к общепринятым	Мотив выбора в системе межличностных отношений (В.А. Петровский)

Критерии оценки (компоненты социально- коммуникативной компетентности младших школьников)	Уровни сформированности компонентов социально-коммуникативной компетентности младших школьников			Методики диагностики
	Высокий	Средний	Низкий	
Мотивационный	ценность в людях доброты и отзывчивости, искренности и внимательности.	своих симпатиях нередко руководствуется иными мотивами – наличием у другого человека таких качеств, как веселость, смелость и т.п.	добродетелям; для ребенка не представляет ценности наличие в людях доброты и отзывчивости, искренности и внимательности.	
Когнитивный	Ребенок обладает обширными знаниями о нормах и правилах поведения людей в обществе, его знания достоверны и способствуют продуктивному их применению в ситуациях взаимодействия с другими людьми.	Ребенок обладает основными знаниями о нормах и правилах поведения людей в обществе, умеет их применять в ситуациях взаимодействия с другими, но часть этих представлений существует в сознании ребенка формально, не становясь для него установками, которыми он руководствуется в своем поведении	Многие представления о нормах межличностного взаимодействия у ребенка не сформированы или ошибочны, ребенок не склонен руководствоваться в своем поведении общепринятыми и нормами, он легко идет на нарушение правил	Анкета «Представления младших школьников о нормах межличностных взаимодействий» Т.В. Безродных
Эмоциональный	Ребенок обладает таким уровнем эмпатии, который позволяет ему хорошо понимать эмоции и чувства других людей, сопереживать им, оказывать	Ребенок обладает таким уровнем эмпатии, который позволяет ему понимать эмоции и чувства других людей, но не во всех случаях он способен оказывать поддержку, не всегда выбор способов эмоционального	Ребенок с трудом понимает эмоции и чувства других людей, не задумывается о том, что чувствуют другие люди, собственные его эмоциональные	Методика «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян, модификация Н. Эпштейна)

Критерии оценки (компоненты социально- коммуникативной компетентности младших школьников)	Уровни сформированности компонентов социально- коммуникативной компетентности младших школьников			Методики диагности ки
	Высокий	Средний	Низкий	
Эмоциональный	поддержку, проявлять альтруизм, адекватно выражать собственные эмоции и чувства	реагирования адекватен ситуации	е реакции часто не адекватны ситуации, стремление к проявлению сочувствия и оказанию поддержки либо отсутствует, либо проявляется очень редко	
Поведенческий	Ребенок склонен предпринимать коммуникативные действия для достижения согласия при выполнении совместной деятельности, он желает и умеет договариваться, выбирает адекватные ситуации способы поведения. Коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперации) приводят к общему гармоничному результату.	Ребенок склонен предпринимать коммуникативные действия для достижения согласия при выполнении совместной деятельности, он желает и умеет договариваться, выбирает адекватные ситуации способы поведения. Но в отдельных моментах ребенок руководствуется только собственными соображениями, поэтому результат совместной деятельности содержит признаки сугубо личных предпочтений.	Ребенок не склонен предпринимать коммуникативные действия для достижения согласия при выполнении совместной деятельности, он не желает и/или не умеет договариваться . Руководствуется собственными интересами, игнорируя задачу достижения единого результата. Может проявлять агрессию, отстаивая свою точку зрения.	Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

Диагностический инструментарий подобран в соответствии с его целевым предназначением.

Цель методики «Мотив выбора в системе межличностных отношений» В.А. Петровского заключается в выяснении мотивов, которые лежат в основе индивидуальных симпатий и антипатий в данной системе межличностных отношений и являются психологической основой осуществления выбора (предпочтения или отвергания).

Анкета «Представления младших школьников о нормах межличностных взаимодействий» Т.В. Безродных предназначена для изучения представлений младших школьников о нормах и межличностных взаимодействиях.

Цель методики «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна в модификации Н. Эпштейна – выявление общих эмпатических тенденций: уровня выраженности способности к эмоциональному отклику на переживания другого и степени соответствия/несоответствия знака переживаний объекта и субъекта эмпатии. Объектами эмпатии выступают социальные ситуации и люди, которым испытуемый мог сопереживать в повседневной жизни.

Методика «Рукавички» Г.А. Цукерман используется для диагностики способности ребенка к осуществлению коммуникативных действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперации).

Второй этап исследования – формирующий, на котором осуществлялось проектирование психолого-педагогической работы по развитию социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста и апробация предложенных мероприятий.

Третий этап – контрольный, целевое предназначение которого заключалось в оценке результативности предложенного проекта психолого-педагогической работы по развитию социально-коммуникативной

компетентности детей младшего школьного возраста.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № XX» в 1 «Б» классе. Численность выборки – 25 человек, из них 11 мальчиков и 14 девочек.

2.2. Уровень развития социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста

Рассмотрим данные первичной диагностики уровней развития социально-коммуникативной компетентности первоклассников.

На рисунке 3 представлены данные первичной диагностики мотивационного компонента социально-коммуникативной компетентности (методика «Мотив выбора в системе межличностных отношений» В.А. Петровского).

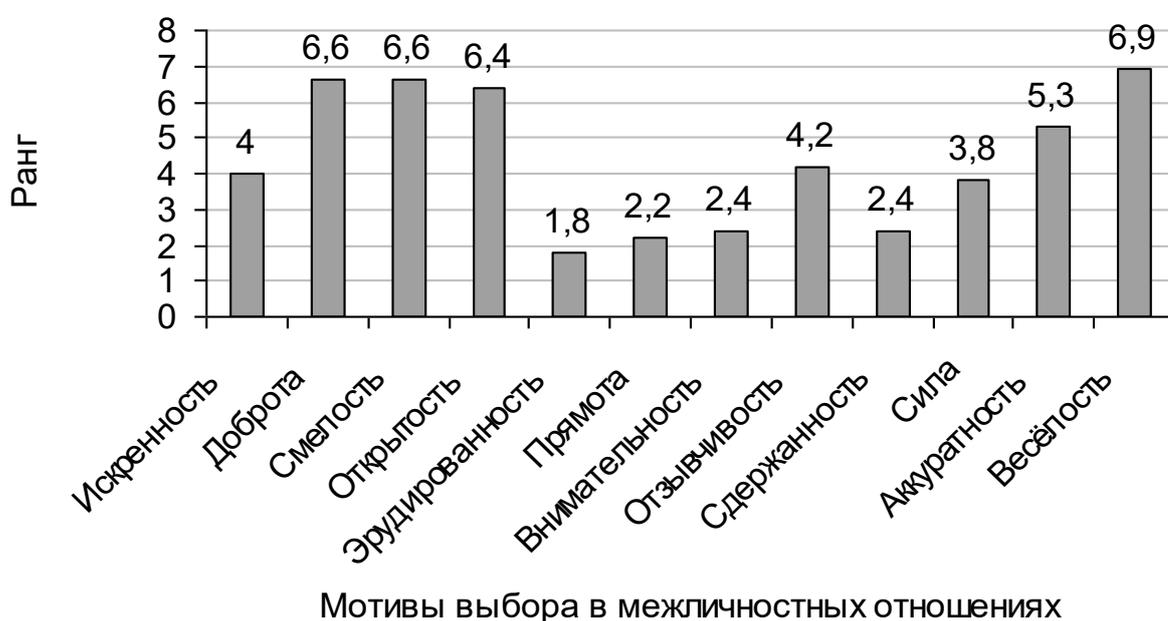


Рисунок 3. Выборочное распределение младших школьников по уровням развития мотивационного компонента социально-коммуникативной компетентности на констатирующем этапе

Согласно данным рисунка 3, симпатии младших школьников

определяются, прежде всего, такими личностными качествами сверстников, как веселость, доброта, смелость, открытость и аккуратность.

Мотивируя свой выбор наличием именно таких качеств других людей, младшие школьники демонстрируют ориентацию, преимущественно, на такие характеристики, которые имеют высокую ценность.

Вместе с тем, нельзя не отметить, что на первом месте стоит веселость, что может указывать на наличие гедонистической направленности в мотивации межличностного взаимодействия.

Значительный интерес представляет высокий коэффициент по мотиву «Смелость». Если младшие школьники предпочитают взаимоотношения со смелыми, это означает наличие высокого риска избегания ими тех, кто проявляет робость, боязливость в каких-либо ситуациях. Такие дети могут подвергаться не только исключению из компании сверстников, но и насмешкам.

Высокие значения коэффициента по мотиву «Доброта» указывают на то, что детьми это качество в людях ценится высоко и служит одним из ведущих критериев выбора тех, с кем они предпочтут общаться и дружить.

Высокий коэффициент по мотиву «Открытость» так же имеет двойное значение. С одной стороны, нельзя не отметить, что стремление к открытым людям, предпочтение взаимодействовать с такими людьми вполне естественны, ведь с ними проще устанавливать и поддерживать полноценный контакт, осуществлять совместную деятельность. С другой стороны, если младшие школьники столь явно предпочитают открытых людей, имеет место риск игнорирования тех детей, которые, в силу своих индивидуально-типологических особенностей, характера проявляют известную долю закрытости. Недостаточно открытые дети могут стать в классе изгоями. То же самое можно сказать и о других окружающих, которых первоклассники, принявшие участие в исследовании, станут исключать из круга своего взаимодействия.

Достаточно высоко участниками исследования ценится аккуратность,

которая, безусловно, представляет собой качество, заслуживающее уважения и желая взаимодействовать. Вместе с тем, для выстраивания долгосрочных отношений и конструктивного взаимодействия с другими людьми в разных видах деятельности это качество вряд ли можно признать более значимым, чем, к примеру, отзывчивость или искренность.

Среди мотивов выбора в структуре межличностных отношений отзывчивость и искренность находятся далеко не на последних местах. Однако нельзя не отметить, что коэффициенты их выбора ниже порогового значения. Это указывает на то, что отзывчивость и искренность могут стать как мотивом для предпочтения, так и мотивом для отвергания.

Особое внимание следует обратить на низкие коэффициенты выбора эрудированности, прямоты, внимательности и сдержанности.

Если младшие школьники склонны отвергать эрудированных людей, то среди сверстников они могут начать выделять тех, кто обладает более выраженными интеллектуальными способностями, и начать их, либо избегать, либо, напротив, преследовать. Кроме того, при отсутствии у детей стремления к взаимодействию с эрудированными людьми существует риск неприятия детьми учителя как основного для них источника знаний. Круг общения с эрудированными людьми будет для таких детей закрыт по их собственному усмотрению, а это может негативно отразиться и на их интеллектуальном развитии, и на уровне их общей культуры, и на выборе предпочитаемого круга общения в дальнейшем в пользу людей, далеких от полноценной учебы, культуры и саморазвития.

Вероятнее всего, сдержанность не ценится младшими школьниками, в силу их возрастных особенностей, ведь они довольно импульсивны. Вместе с тем, отвержение сдержанных людей, в том числе учителя, может препятствовать выработке у младших детей навыков самоконтроля и осознанию необходимости саморегуляции своего поведения.

Довольно противоречиво в сочетании с высокими показателями по мотиву открытости выглядят низкие показатели по мотиву прямоты. Если

дети предпочитают открытость, но при этом отвергают прямоту, то это сигнал к тому, что имеется тенденция к проявлению ими в межличностном взаимодействии манипулятивных техник поведения и конформизма, а также к отрицанию тех оценок себя другими, которые им не нравятся. В такой ситуации в будущем не исключены деформации всей «Я-концепции ребенка» (самосознания, образа «Я», самооценки, самоотношения).

Отвержение мотива «Внимательность» может повлечь за собой сложности в развитии у детей наблюдательности именно в межличностном взаимодействии, умения вовремя замечать значимые реакции со стороны других людей, недостаточность внимания к тем нормам и правилам конструктивного взаимодействия, которые транслируются детям взрослыми.

Мотив «Сила», хотя и выражен довольно слабо, но сильнее, чем ранее рассмотренная группа мотивов с низкими значениями. Следовательно, предпочтение силы внимательности, прямоте, сдержанности и эрудированности может расцениваться как потенциальный фактор искажения ценностных ориентаций детей, формирования деструктивной позиции «прав тот, кто сильнее», и симпатии детей будут на стороне тех, кто способен применить силу.

На рисунке 4 отображены данные, полученные при первичной диагностики по методике «Представления младших школьников о нормах межличностных взаимодействий» (Т.В. Безродных). Большинство первоклассников обладают средним уровнем развития когнитивного компонента при наличии среднего уровня сформированности когнитивного компонента у детей констатируется наличие базовых представлений о нормах межличностного взаимодействия, но часть этих представлений существует в сознании детей формально, не становясь для них установками, которыми дети руководствуются в своем поведении.

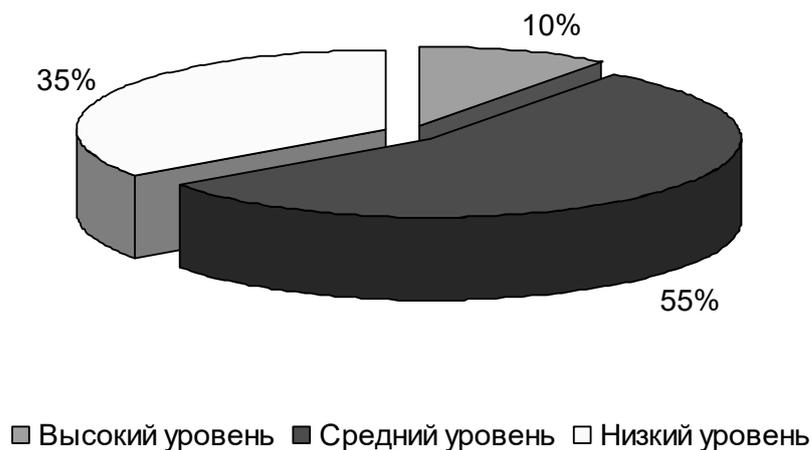


Рисунок 4. Выборочное распределение младших школьников по уровням развития когнитивного компонента социально-коммуникативной компетентности на констатирующем этапе

Треть детей демонстрирует низкий уровень развития когнитивного компонента социально-коммуникативной компетентности. Многие представления о нормах межличностного взаимодействия у них не сформированы или ошибочны, существует большой риск систематических нарушений общепринятых норм.

Высокий уровень развития когнитивного компонента социально-коммуникативной компетентности встречается в единичных случаях.

На рисунке 5 представлены результаты первичной диагностики по «Шкале эмоционального отклика» А. Меграбяна в модификации Н. Эпштейна. Сразу обращает на себя внимание незначительная доля в выборке испытуемых детей с нормальным уровнем эмпатии. Основная масса детей относительно равномерно распределилась по высокому и низкому уровням развития эмоционального компонента социально-коммуникативной компетентности.

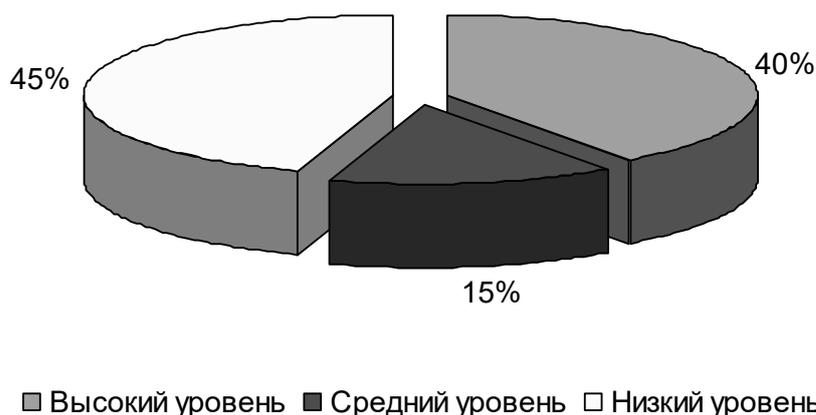


Рисунок 5. Выборочное распределение младших школьников по уровням развития эмоционального компонента социально-коммуникативной компетентности на констатирующем этапе

Та часть детей, которая демонстрирует высокий уровень эмпатии, обладает такими ценными качествами, как способность чувствовать эмоциональные состояния и переживания других людей, умение сопереживать и оказывать поддержку, чуткость и нежелание причинять другим страдания. Такие дети очень альтруистичны, они всегда готовы прийти на помощь, стремятся к взаимовыручке. Однако высокие показатели эмпатийности имеют и обратную сторону – это излишняя ранимость, склонность драматизировать, а также чрезмерная доверчивость и импульсивность. Под воздействием сильных эмоций такие дети могут совершать необдуманные, в том числе рискованные, поступки, помогать другим в ущерб самим себе, поддаваться манипулятивным воздействиям. Излишняя эмоциональная чувствительность может стать причиной эмоциональных срывов.

Дети с низким уровнем эмпатии, напротив, плохо ориентируются в эмоциональных переживаниях других людей, у них преобладают эгоистические установки, у них нет потребности в оказании другим помощи, сочувствия, поддержки. Таким детям трудно понять, что они своим словом

или действием кого-то расстроили, обидели. В этой связи можно говорить о высоком риске конфликтного поведения таких детей, возникновения у них сложностей с установлением и поддержанием дружеских отношений со сверстниками, доверительных отношений со значимыми взрослыми.

При нормальном уровне развития эмпатии, который свойственен наименьшей доле первоклассников, участвовавших в исследовании, наблюдается способность к сочувствию и сопереживанию, умение распознавать эмоциональные состояния других людей, наличие альтруистических установок, но при этом отсутствует излишняя впечатлительность и импульсивность.

На рисунке 6 показано распределение младших школьников по результатам выполнения диагностической пробы с применением методики «Рукавички» Г.А. Цукерман.

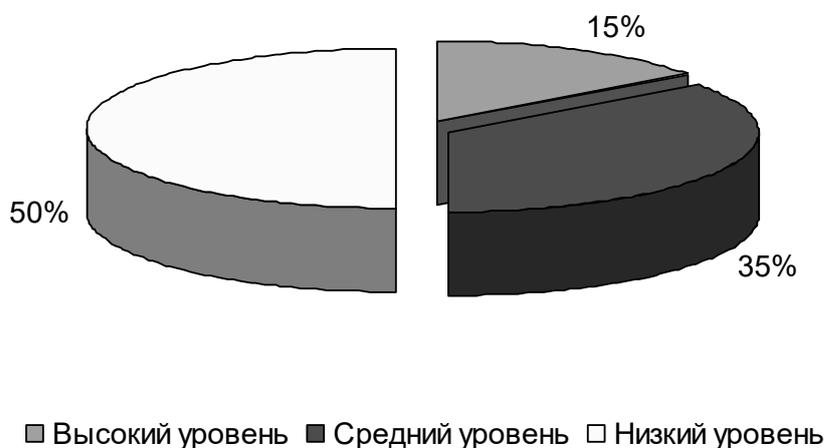


Рисунок 6. Выборочное распределение младших школьников по уровням развития поведенческого компонента социально-коммуникативной компетентности на констатирующем этапе

Как видим, половина детей – обладатели низкого уровня развития поведенческого компонента социально-коммуникативной компетентности на констатирующем этапе. В процессе совместной деятельности такие дети не предпринимают действий к тому, чтобы договориться о получении единого,

согласованного результата, каждый действует по собственному усмотрению, руководствуясь собственными идеями и предпочтениями. Заметим, что открытых споров и конфликтов при выполнении диагностического задания не возникало, однако, как уже говорилось, не было и попыток договориться о том, чтобы сделать рисунок, на котором были бы парные рукавички, выполненные в едином стиле, в единой цветовой гамме.

Треть детей продемонстрировала средний уровень развития диагностируемого компонента социально-коммуникативной компетентности. Их работы, в целом, обладают свойством общности, за исключением отдельных деталей, о которых они не сумели друг с другом договориться.

Способность договариваться и осуществлять совместную деятельность, направленную на достижение единого результата, демонстрируется единицами детей.

Таким образом, по результатам первичной диагностики можно констатировать наличие у младших школьников признаков недостаточной сформированности всех компонентов социально-коммуникативной компетентности.

2.3. Направления и содержание психолого-педагогической работы по развитию социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста

На основании результатов констатирующего эксперимента были определены направления и содержание психолого-педагогической работы по развитию у младших школьников социально-коммуникативной компетентности.

Изучение теоретических аспектов проблемы формирования и развития социально-коммуникативной компетентности младших школьников показало, что опыт межличностных коммуникаций у детей, обучающихся в начальной школе, формируется, главным образом, в образовательном процессе, в непосредственной учебной деятельности. Действительно,

большую часть времени, которое проводит ребенок в школе, занимает учеба. В этой связи психолого-педагогическая работа по развитию у младших школьников социально-коммуникативной компетентности должна осуществляться в двух направлениях: создание условий для развития межличностного общения в процессе обучения и создание условий для развития межличностного общения во внеурочной деятельности.

Применительно к первому направлению, заметим, что речь идет об актуализации тех ресурсов, которые заложены в самих учебных дисциплинах, в содержании программного материала по изучаемым детьми школьным предметам. Реализация данного направления – поле деятельности педагогов, которые ежедневно непосредственно взаимодействуют с детьми в образовательном процессе. Этот момент принципиально важен по двум причинам.

Во-первых, несмотря на то, что в современной школе психолог играет очень важную роль, а психологическое сопровождение является неотъемлемой частью работы школы по созданию условий для успешной адаптации и социализации детей, ключевая фигура взрослого для школьника – это учитель. Особую значимость учитель имеет для первоклассников, для которых он является эталоном нормативного поведения, источником знаний и умений, образцом для подражания. Поэтому именно педагогическая составляющая работы по развитию у первоклассников социально-коммуникативной компетентности имеет первостепенное значение. Задача психолога здесь заключается в оказании педагогам поддержки в виде раскрытия для них потенциальных ресурсов учебной деятельности для развития у детей социально-коммуникативной компетентности.

Во-вторых, когда речь заходит о формировании и развитии интегральных личностных характеристик, к числу которых относится и социально-коммуникативная компетентность, воздействие психологическими средствами вызывает устойчивый, долгосрочный эффект только при условии поддержки достигнутых результатов в повседневной

жизнедеятельности. В данном случае мы говорим о том, что проведение психологом специально организованных занятий с детьми нуждается в подкреплении достигаемых на них эффектов педагогами. В противном случае все те социально-психологические тренинги и иные мероприятия, которые проводятся школьным психологом с детьми, оказывают лишь краткосрочный эффект. Другими словами, для достижения устойчивого, долговременного эффекта от работы по развитию социально-коммуникативной компетентности младших школьников необходима консолидация усилий психолога и педагогов, ведь именно поэтому такая работа называется психолого-педагогической.

Все содержание начального общего образования представлено восемью предметными областями: «Русский язык и Литературное чтение», «Иностранный язык», «Математика и информатика», «Обществознание и естествознание», «Основы религиозных культур и светской этики», «Искусство», «Технология», «Физическая культура».

Наибольшим ресурсом для развития социально-коммуникативной компетентности младших школьников, безусловно, обладает содержание предметной области «Русский язык и Литературное чтение».

В содержании «Литературного чтения» выделяются такие виды речевой деятельности как: аудирование (слушание) и говорение. Изучение курса «Литературное чтение» направлено на то, чтобы младший школьник осознавал цель речевого высказывания, адекватно понимал содержание звучащей речи, умел отвечать на вопросы, мог принять участие в коллективном обсуждении и т. д.

Содержание курса «Литературное чтение» отличается своей опосредованностью – поводом для взаимодействия младших школьников с учителем и друг с другом является художественное произведение. В художественных произведениях разных авторов и жанров учащиеся находят образцы речевого и неречевого взаимодействия. На примере поступков и речи героев художественного произведения учитель имеет уникальную

возможность продемонстрировать ребенку и правила общения, и коммуникативные барьеры.

Именно на литературном чтении у младшего школьника появляется возможность попробовать себя в разных ролях и получить позитивный опыт взаимодействия, но это становится возможным только при условии включения учащихся в коммуникативную деятельность и предоставления им возможности высказаться.

Содержание предмета «Русский язык» направлено на осознание младшим школьником коммуникации (цель общения, место общения, выбор собеседника), овладение этой деятельностью на практике:

- выражение собственного мнения, аргументация – диалогическая речь;
- умение вести разговор (начало, поддержание, окончание разговора, привлечение внимания и т. п.);
- знание норм речевого поведения в ситуациях учебного и делового общения (обращение с просьбой, приветствие, прощание, извинение, благодарность, и т.д.);
- знание правил речевого этикета в общении с людьми, которые не являются носителями русского языка;
- умениями составлять устные монологические высказывания на заданную тему, используя разные типы речи (описание, повествование, рассуждение).

Содержание предмета «Русский язык» способствует формированию «языкового чутья» и направлено на обеспечение успешного развития соответствующих возрасту форм и функций речи, включая обобщение и планирование.

«Русский язык» направлен на организацию таких видов речевой деятельности как: слушание, говорение, чтение, письмо. Например, содержание раздела «Говорение» направлено на формирование таких умений учащихся, как осознанное определение языковых средств, которые

соответствуют целям и условиям общения и способствуют эффективному решению коммуникативных задач; умение начать, поддержать, закончить разговор, привлечь внимание и т. п.

На комплексное решение задач формирования всех компонентов социально-коммуникативной компетентности младших школьников направлено содержание раздела «Развитие речи». Содержание этого раздела нацелено на осознание младшими школьниками коммуникативной ситуации (цель общения, место общения, партнеры в общении); практическое овладение учащимися диалогической формой речи; формирование умения младших школьников выражать собственное мнение, аргументировать его; на овладение учащимися основными умениями ведения разговора (начало, поддержание разговора, конец разговор, привлечение внимания и т. п.); овладение нормами речевого этикета в ситуациях учебного общения и т.д.

Из этого следует, что освоение содержания предмета «Русский язык» позволяет учащемуся начальных классов получить возможность на примере языковых образцов овладеть нормами речи, научиться выражать собственные мысли устно и письменно, вступать в диалог и поддерживать его, использовать родной язык в межличностных коммуникациях все полнее и гибче.

Предметная область «Иностранный язык» включается в образовательный процесс со второго класса, поэтому в рамках настоящего исследования описание ее ресурсов для развития межличностного общения младших школьников носит пропедевтический характер. Интегративной целью предметной области «Иностранный язык» является формирование элементарной коммуникативной компетенции младшего школьника на доступном для него уровне в основных видах речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение, письмо. Изучение иностранного языка способствует развитию коммуникативных действий через формирование коммуникативной культуры обучающихся. Один из разделов в содержании курса «Иностранный язык» сориентирован на формирование

коммуникативной компетенции младших школьников: «Коммуникативные умения по видам речевой деятельности». Так, в части этого раздела «Диалогическая форма» заявлены следующие коммуникативные умения как результат изучения иностранного языка в начальных классах: диалоги в типичных ситуациях бытового, учебно-трудового и межкультурного общения, в том числе при помощи средств телекоммуникации; диалог – расспрос (запрос информации и ответ на него); диалог – побуждение к действию. Монологическая форма: основные коммуникативные типы речи и т.д.

В учебном плане начального общего образования представлена такая предметная область как «Обществознание и естествознание». В рамках этой предметной области в начальных классах изучается курс «Окружающий мир». В разделе «Человек и общество» данного курса представлено содержание, направленное на формирование коммуникативной компетенции младших школьников: взаимоотношения человека с другими людьми; культура общения с представителями разных национальностей, социальных групп: проявление уважения, взаимопомощи, умения прислушиваться к чужому мнению; обращение к учителю; взаимоотношения между друзьями; ценность дружбы, согласия, взаимной помощи; правила взаимоотношений с взрослыми, сверстниками, культура поведения в школе и других общественных местах, внимание к сверстникам, одноклассникам, плохо владеющим русским языком, помощь им в ориентации в учебной среде и окружающей обстановке.

В пропедевтическом аспекте можно говорить и о потенциальных возможностях использования содержания курса «Основы религиозных культур и светской этики» в целях развития межличностного общения младших школьников. Этот курс изучается с 4-го класса. Например, на содержании раздела «Основы православной культуры» младший школьник научится излагать свое мнение по поводу значения религии, религиозной культуры в жизни людей и общества, участвовать в диспутах, слушать

собеседника. Учащийся получит возможность научиться выстраивать отношения с представителями разных мировоззрений и культурных традиций на основе взаимного уважения прав и законных интересов сограждан.

Содержание предметной области «Математика» тоже обладает определенным потенциалом для развития социально-коммуникативной компетентности младших школьников. Так, например, в разделе «Работа с информацией» предусмотрена тема «Построение простейших выражений с помощью логических связок и слов», освоение которой способствует формированию интерактивного компонента коммуникативной компетенции: взаимодействие разными способами. В рамках предметного курса «Математика» учащиеся осваивают абсолютно новый язык – математический, знаково-символьный, – учатся понимать этот язык, изъясняться на нем.

Предметная область «Искусство» в начальном общем образовании представлена двумя курсами: «Музыка» и «Изобразительное искусство». На содержании этих курсов также есть возможность формировать составляющие социально-коммуникативной компетентности младших школьников.

Так, в содержании курса «Изобразительное искусство» имеется раздел «Опыт художественно-творческой деятельности», освоение которого предполагает участие в обсуждении содержания и выразительных средств произведений изобразительного искусства, выражение своего отношения к произведению. На этом содержании у младшего школьника появляется возможность освоить разные способы общения: диалог, высказывание, аргументацию и т.д.

Еще один предмет области «Искусство» – «Музыка». Содержание этого курса тоже обеспечивает формирование коммуникативных умений и развитие навыков межличностной коммуникации младших школьников. Младшие школьники научатся размышлять о музыке, эмоционально выражать свое отношение к искусству, вести диалог, участвовать в

обсуждении значимых для человека явлений жизни и искусства, продуктивно сотрудничать со сверстниками и взрослыми в процессе музыкально-творческой деятельности. Например, в одном из разделов курса рассматриваются следующие единицы содержания: интонации музыкальные и речевые, музыкальная речь как способ общения между людьми, ее эмоциональное воздействие.

Без преувеличения огромный потенциал для развития социально-коммуникативной компетентности младших школьников содержит учебная дисциплина «Технология», так как освоение содержания этого курса всегда сопряжено с организацией совместной деятельности детей. Например, в разделе «Общекультурные и общетрудовые компетенции. Основы культуры труда, самообслуживания» рассматривается такое содержание: работа в малых группах, осуществление сотрудничества, выполнение социальных ролей (руководитель и подчиненный). Культура межличностных отношений в совместной деятельности. Создание небольшого текста по интересной детям тематике. На этом содержании возможно формирование умения сотрудничать, взаимодействовать при решении учебных и практических задач.

«Физическая культура» – это еще один предмет, который может способствовать развитию социально-коммуникативной компетентности младших школьников, хотя его развивающий потенциал не очевиден. При освоении содержания этого предмета предполагается формирование способности ориентироваться на партнера, сотрудничать с другими, в командных видах спорта – умение планировать общую цель и пути ее достижения; договариваться в отношении целей и способов действия, распределения функций и ролей в совместной деятельности; конструктивно разрешать конфликты; осуществлять взаимный контроль; адекватно оценивать собственное поведение и поведение партнера и вносить необходимые коррективы в интересах достижения общего результата. Значительный интерес представляет раздел «Самостоятельные игры и

развлечения», освоение которого предполагает активную деятельностную позицию младших школьников, перед которыми ставится задача самостоятельно организовать игру с одноклассниками в спортивном зале или на площадке. Осуществляя эту деятельность, каждый ребенок развивает в себе, прежде всего, навыки конкретно личностного общения. Мероприятия соревновательного характера позволяют развивать в детях умение распознавать эмоции других людей, уважительно относиться к их чувствам.

Итак, мы видим, что содержание всех, без исключения, учебных предметов начальной школы обладает потенциалом для формирования и развития тех умений, которые необходимы детям для конструктивного и продуктивного межличностного общения. В этой связи было принято решение о проведении практико-ориентированного семинара для педагогов начальной школы, в ходе которого учителя, объединившись в рабочие группы, проанализировали содержание преподаваемых учебных дисциплин и разработали методические материалы для осуществления деятельности по развитию социально-коммуникативной компетентности младших школьников.

Например, в урочной деятельности на содержании курса «Окружающий мир» младшим школьникам было предложено решить следующие задачи:

1. Рассмотрите рисунки с изображением бытовой техники (утюг, пылесос, холодильник, стиральная машина и т.д.).
2. Прочитайте слова. (Справа от рисунков написаны слова: сушить, хранить, гладить, стирать и т.д.).
3. Задайте к каждому рисунку вопрос так, чтобы ответом на него было одно из перечисленных слов.

Постановка такой задачи используется учителем с целью научить младших школьников задавать вопросы, отвечать на вопросы, строить понятные для партнера высказывания. В данном случае цель коммуникации задавалась учителем. Младшим школьникам необходимо принять и удержать

поставленную коммуникативную цель. При составлении вопросов учащиеся будут опираться на личный опыт и свои знания о бытовой технике, использовать те знания, которые успели получить в школе.

В рамках курса «Литературное чтение» при работе над произведением В.А. Осеевой «На катке» после чтения текста учителем (первичное восприятие), учитель может предложить младшим школьникам выполнить такие задания:

1. Обсуди с соседом по парте, как менялось настроение Вити.
2. Расскажи, почему в конце рассказа у Вити и у девочки настроение испортилось.
3. Задай соседу по парте как можно больше вопросов о героях этого рассказа. Ответь на его вопросы.
4. Выскажи предположение, что нужно сделать Вите, чтобы исправить ситуацию.
5. Расскажи эту историю от имени Вити.
6. Расскажи эту историю от имени девочки.
7. Послушай рассказы товарищей.

Художественную литературу можно удачно использовать для развития у младших школьников очень значимого, но трудно формируемого умения высказывать мотивированный отказ. Для детей это умение чрезвычайно важно, так как оно служит основой их безопасности в процессе коммуникации с другими людьми, в особенности, незнакомыми. Говорить «Нет» младшим школьникам мешают следующие обстоятельства:

- младшие школьники по привычке, сложившейся еще в дошкольном детстве, стремятся выполнять указания и предложения взрослых или старших детей;
- младшие школьники недостаточно или совсем не понимают мотивы и цели других людей;
- младшие школьники не умеют аргументировать свою точку зрения.

Для того, чтобы научить младших школьников мотивированно отказывать другим людям в коммуникации, можно проводить соответствующую работу на примерах литературных произведений. Например, работая над рассказом Н.А. Павловой «Помощница», после чтения текста учителем, можно организовать беседу по следующему алгоритму:

1. Обсуди с одноклассниками, почему мама отказалась идти с дочерью в парк? Выскажи свое мнение.
2. Как ты считаешь, кто прав – мама или дочка? Докажи.
3. Подумай и расскажи – когда надо говорить «Нет»? Назови как можно больше причин.
4. Бывают ли у тебя ситуации, когда «Нет» сказать трудно? Расскажи.
5. Обсуди с товарищами, зачем нужно научиться говорить «Нет»?

В процессе обсуждения младшие школьники окажутся на месте мамы, стоящей перед выбором: отказать дочери и не нарушать установленные правила семейной жизни или сохранить хорошие отношения с ней, но нарушить правила. Первоклассникам достаточно трудно определиться и сделать выбор, поэтому учитель, используя методы сократической беседы и убеждения, поможет детям понять, что мама объективно права в том, что отказала дочери, объяснив свой отказ.

Помимо разработки методических материалов по предметам, в ходе семинара-практикума учителям предлагалось пополнить свои методические копилки разработками игр и упражнений, которые будут использоваться ими в режимных моментах. Например, игра-соревнование «Какие мы дежурные» может способствовать тому, чтобы дети стали чаще заботиться друг о друге и замечать, когда окружающим требуется помощь, уважительно относиться к другим людям в целом и к их труду, в частности.

Для проведения этой игры весь класс делится на 5 групп. Каждая группа выбирает название, получает место на экране соревнования, определяются дни дежурства в классе, школе. Командир выбирается каждую

неделю заново и наравне с остальными участвует в дежурстве. В начале каждого дежурства командир дает своему классу краткий отчет об итогах прошедшего дежурства. Класс на экране оценивает цветом работу дежурных. После этого новый состав дежурных выбирает командира, распределяет обязанности на текущий день. Такая организация дежурства – эффективный способ тренировки различных коммуникативных умений.

Второе направление психолого-педагогической работы по развитию у первоклассников, участвовавших в исследовании, социально-коммуникативной компетентности – создание условий для развития межличностного общения во внеурочной деятельности.

В соответствии с требованиями ФГОС НОО, внеурочная деятельность младших школьников в контексте формирования и развития у них социально-коммуникативной компетентности, должна предусматривать следующее:

- формирование умения оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом учебных и жизненных ситуаций»;
- формирование умения согласовывать усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества;
- формирование умения выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия;
- формирование умения группового взаимодействия;
- формирование речевых этикетных умений при общении с окружающими.

С учетом вышеизложенного, нами была разработана программа внеурочной деятельности младших школьников, нацеленная на развитие их социально-коммуникативной компетентности и реализуемая школьным психологом. За основу была взята программа внеурочной деятельности основной образовательной программы начального общего образования «Перспективная начальная школа» – «Ключ и Заря» (Клуб любителей чтения и загадок русского языка).

Программа содержит 12 занятий, которые проводились один раз в неделю в то время, когда в расписании учебных занятий были классные часы.

Все занятия были объединены одними персонажами: Кронтик – белый барсучонок, Елиса – его подружка, дети Миша и Маша (ведущие персонажи), Мумука – маленькая коровка, мечтающая научиться читать, Волли Волкович – мудрый учитель в Волшебном Лесу. В процессе занятий дети попадают в Волшебный Лес и погружаются в увлекательный мир приключений, узнают что-то новое и помогают маленьким героям справиться со сложными ситуациями. В данном случае материал не просто заинтересовывает ребенка в деятельности, но и позволяет полностью погрузиться в нее, благодаря использованию дидактических игр, упражнений и сказочных историй. У ребенка возникает желание помочь героям и как можно лучше и быстрее справиться с заданием.

Тематический план занятий представлен в таблице 2.

Таблица 2

Тематическое планирование внеурочной деятельности

№ п/п	Тема занятия	Целевые ориентиры
1	Знакомство с Волшебным Лесом и его обитателями	1. Обучить детей нормам вежливого обращения с новыми людьми. 2. Развивать навыки речевого общения.
2	Маша и Миша рассказывают о себе	1. Развивать у детей навыки самопрезентации. 2. Совершенствовать навыки речевого общения.
3	Маша и Миша встречаются с обитателями Волшебного Леса	1. Научить детей поддерживать разговор при встрече со знакомыми. 2. Формировать доброжелательное отношение к людям. 3. Научить детей выходить из контакта, используя доброжелательные слова и интонации.
4	Маша и Миша приглашают новых знакомых в гости.	1. Обучить детей умению приглашать гостей и быть радушным хозяином. 2. Формировать доброжелательное отношение к людям.
5	Мумука приглашает всех в гости.	1. Обучить детей умению принимать приглашение в гости и быть вежливым гостем. 2. Формировать доброжелательное отношение к людям.
6	Маша и Миша учатся вести беседу.	1. Развивать навыки поддержания беседы. 2. Развивать внимание к собственной речи и речи

№ п/п	Тема занятия	Целевые ориентиры
		собеседника. 3. Сформировать у детей умение корректировать свое общение в зависимости от ситуации и особенностей участников акта коммуникации.
7	Волли Волкович рассказывает сказку.	1. Формировать умения, образующие навык активного слушания. 2. Способствовать закреплению доброжелательного и внимательного отношения к людям.
8	Похвала от Волли Волковича	1. Научить детей выражать свои положительные эмоции по отношению к другим. 2. Развивать умение делать комплименты. 3. Воспитывать доброжелательность и эмпатию.
9	Зайку бросила хозяйка, или история о том, как Мумуку забыли на поляне.	1. Научить детей проявлять внимание и сочувствие. 2. Воспитывать эмоциональную отзывчивость.
10	Соревнования Кронтика и Елисы, или мы – команда.	1. Формировать умение договариваться. 2. Способствовать развитию навыка сотрудничества. 3. Воспитывать уважительное отношение к чужому труду и личному пространству.
11	Елиса и Кронтик попали в беду.	1. Обучать умению формулировать просьбу и благодарность за помощь. 2. Формировать умение отвечать на просьбу согласием и мотивированным отказом. 3. Создавать в классе доброжелательную обстановку.
12	Маша, Миша и их друзья помогают Кронтику построить новый дом.	1. Формировать умение работать в команде, с учетом интересов других. 2. Развивать умение выбирать оптимальную стратегию поведения в конфликте. 3. Обучать конструктивным способам реагирования негативных эмоций.

Занятия строились с учетом общедидактических и методических принципов обучения: частая смена видов деятельности, большое количество повторений на разнообразном материале, перенос полученных знаний в новые условия, игровой характер обучения, индивидуальный и дифференцированный подходы к обучающимся.

Заметим, что в процессе проведения нами серии внеурочных занятий, нацеленных на развитие у младших школьников социально-коммуникативной компетентности, учителя уже начали внедрять в практику

те методические материалы и приемы, которые были подобраны ими в ходе проведения семинара-практикума. Таким образом, психолого-педагогическая работа осуществлялась комплексно на протяжении трех месяцев. Учитывая тот факт, что педагоги использовали развивающий ресурс содержания своих учебных дисциплин на постоянной основе, можно с уверенностью говорить о том, что интенсивность совместной комплексной психолого-педагогической работы по развитию у младших школьников социально-коммуникативной компетентности была достаточно высокой.

В заключительной части описания содержания формирующего эксперимента следует остановиться на одном из самых существенных педагогических условий реализации всех тех мероприятий, которые описаны выше. Речь в данном случае идет об организации соответствующей предметно-развивающей среды, которая будет способствовать успешному развитию у младших школьников социально-коммуникативной компетентности.

Предназначение предметно-развивающей среды заключается в предоставлении ребенку возможности для получения информации и образцов поведения, необходимых для решения задач коммуникативной деятельности. Предметно-развивающая среда формируется из картотеки дидактических игр и упражнений, направленных на развитие коммуникативных умений, места для размещения творческих работ, выполненных детьми в процессе их участия в коллективных творческих делах, тематических книжных выставок.

2.4. Изучение эффективности психолого-педагогической работы по развитию социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста

По завершении формирующего эксперимента была проведена контрольная диагностика сформированности выделенных параметров социально-коммуникативной компетентности в выборке первоклассников и

сравнительный анализ данных первичной и повторной диагностики.

На рисунке 7 представлены сравнительные данные первичной и повторной диагностики мотивационного компонента социально-коммуникативной компетентности.

Сравнительный анализ данных первичной и повторной диагностики мотивов выбора в межличностных отношениях позволяет сделать вывод о том, что ведущими мотивами выражения симпатии к другим для младших школьников на контрольном этапе является наличие у человека таких качеств, как доброта, отзывчивость, искренность и открытость.

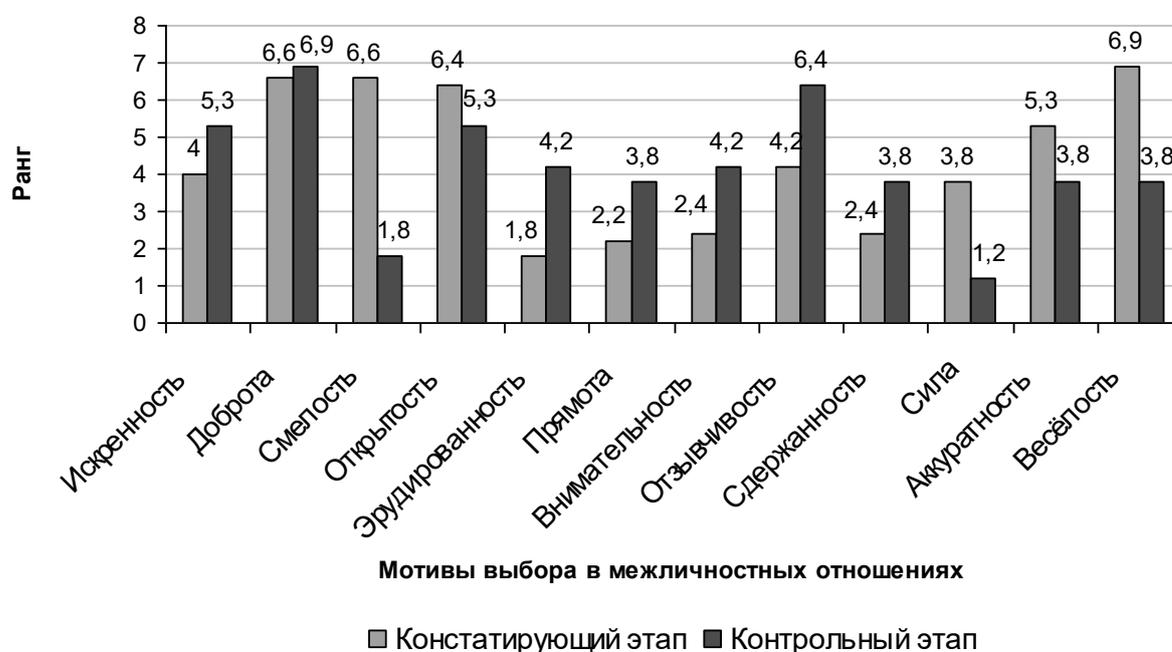


Рисунок 7. Сравнительные данные о распределении младших школьников по уровням развития мотивационного компонента социально-коммуникативной компетентности

В отличие от констатирующего этапа исследования, на контрольном этапе дети продемонстрировали большую ценность для них таких качеств других людей, как внимательность, прямота, эрудированность, сдержанность, и меньшую привлекательность веселости, смелости и силы. Это означает, что в мотивационной сфере детей произошли определенные

изменения, которые позволят в дальнейшем более осознанно подходить к оценке других людей и самих себя, в межличностном общении ориентироваться на самые значимые качества личности.

Рисунок 8 демонстрирует различия в уровнях развития когнитивного компонента социально-коммуникативной компетентности младших школьников на констатирующем и контрольном этапах исследования.

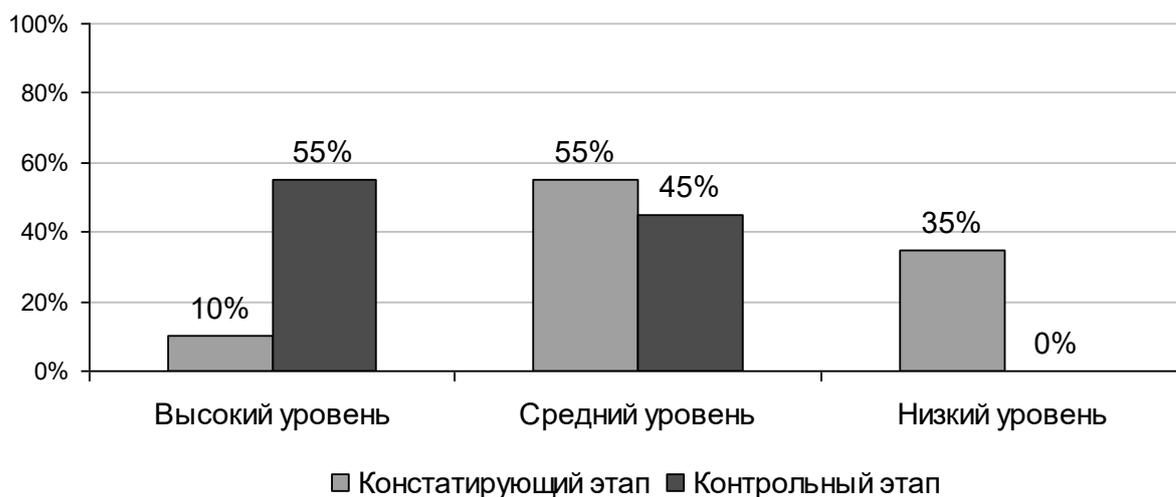


Рисунок 8. Сравнительные данные о распределении младших школьников по уровням развития когнитивного компонента социально-коммуникативной компетентности

Сведения, отображенные на рисунке 8, свидетельствуют о том, что в результате интенсивной психолого-педагогической работы по развитию у детей социально-коммуникативной компетентности было полностью устранено незнание частью первоклассников норм и правил межличностного взаимодействия. Многократно увеличилась доля детей, имеющих полные и достоверные представления о том, каковы правила конструктивного общения со сверстниками и взрослыми. Значительная часть детей по-прежнему обладает не полным объемом таких представлений, однако, если учесть, что средний уровень развития когнитивного компонента социально-коммуникативной компетентности на контрольном этапе демонстрируют все те младшие школьники, которые на констатирующем этапе отличались

наличием выраженной склонности к нарушению общепринятых норм, можно говорить о наличии прогрессивных структурных динамических сдвигов.

На рисунке 9 показано, как изменилось распределение младших школьников по уровням развития эмоционального компонента социально-коммуникативной компетентности после проведения экспериментальной психолого-педагогической работы.

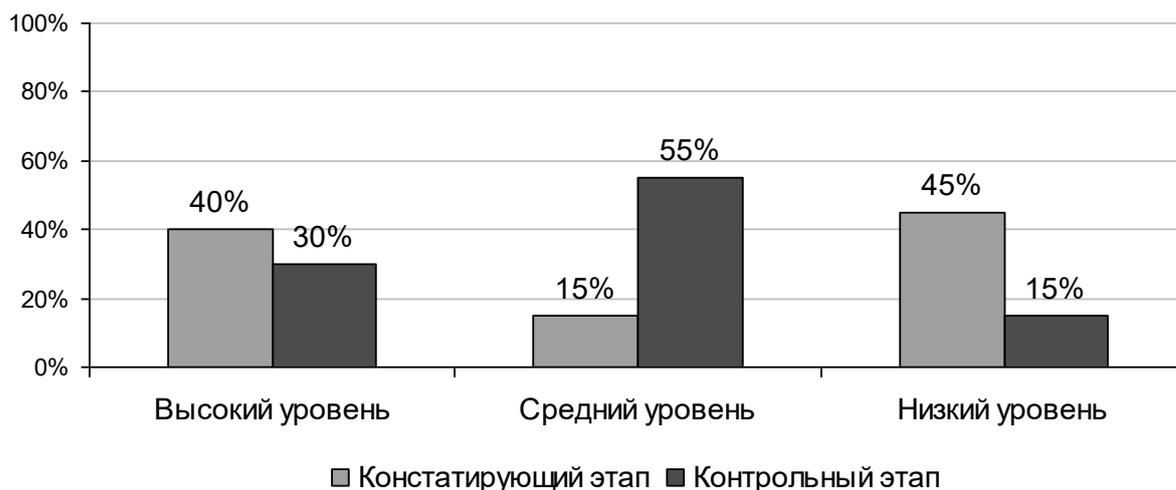


Рисунок 9. Сравнительные данные о распределении младших школьников по уровням развития эмоционального компонента социально-коммуникативной компетентности

Как видим, доля детей с высоким уровнем эмпатии все еще остается значительной, что, вероятнее всего, обусловлено их возрастными особенностями. Вместе с тем, нельзя не отметить существенный прирост доли детей с нормальным (средним) уровнем развития эмпатии, способствующим хорошему пониманию эмоций и чувств других, проявлению альтруизма, но без излишней чувствительности и неконтролируемой отзывчивости. Втрое уменьшилась доля детей, не способных понимать эмоции и чувства других людей, сопереживать им и оказывать поддержку.

Рисунок 10 наглядно демонстрирует различия в уровнях развития у младших школьников поведенческого компонента социально-

коммуникативной компетентности на констатирующем и контрольном этапах исследования.

С повторным выполнением диагностического задания, предусмотренного используемой в исследовании методикой, полностью справилось большинство младших школьников. В процессе выполнения ими задания они четко уяснили цель совместной деятельности, продемонстрировали осознание того, что необходимо достигнуть единства мнений, смогли договориться обо всех деталях.

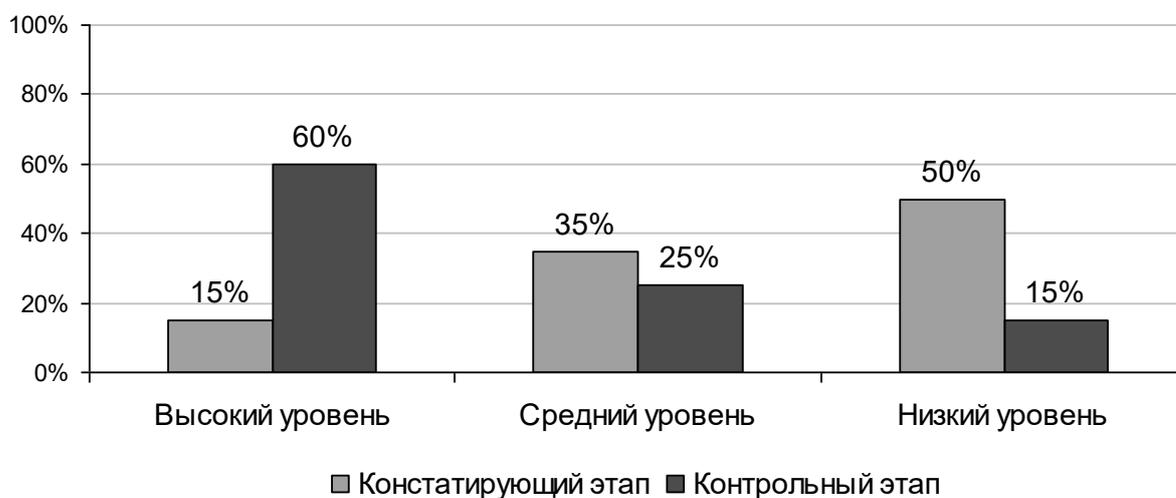


Рисунок 10. Сравнительные данные о распределении младших школьников по уровням развития поведенческого компонента социально-коммуникативной компетентности

Заметим, что в ходе обсуждения процесса выполнения предстоящей работы во многих парах возникали споры, однако в этих спорах не было агрессии и желания детей непременно настоять на своем, каждый старался привести аргументы в пользу принятия его предложений. В большинстве случаев спор завершался выбором компромиссного решения.

Четвертая часть детей в целом справилась с заданием, но оставив за собой право, некоторые детали совместного рисунка выполнить по собственному усмотрению.

Наименьшая доля приходится на тех детей, кто не захотел и не смог

договориться.

На основании результатов контрольной диагностики и их сравнительного анализа с результатами констатирующего этапа исследования был сделан обоснованный вывод о том, что выдвинутую гипотезу следует признать подтвержденной.

Выводы по главе 2

1) Эмпирическое исследование возможностей развития социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста осуществлялось в три этапа:

- констатирующий: определение критериев оценки и уровней сформированности социально-коммуникативной компетентности младших школьников; подбор диагностического инструментария («Мотив выбора в системе межличностных отношений» В.А. Петровского, анкета «Представления младших школьников о нормах межличностных взаимодействий» Т.В. Безродных, «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна в модификации Н. Эпштейна, методика «Рукавички» Г.А. Цукерман); проведение исследования актуального состояния социально-коммуникативной компетентности младших школьников;

- формирующий: проектирование психолого-педагогической работы по развитию социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста и апробация предложенных мероприятий;

- контрольный: оценка результативности предложенного проекта психолого-педагогической работы по развитию социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста.

2) База исследования – МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № XX». Выборка – 25 обучающихся 1 «Б» класса.

3) На констатирующем этапе исследования обнаружено наличие у младших школьников признаков недостаточной сформированности всех компонентов социально-коммуникативной компетентности:

- мотивация детьми выбора в межличностном взаимодействии не в полной мере согласуется с объективной ценностью искренности, доброты, отзывчивости, внимательности; недооцениваются прямота, сдержанность, эрудированность; предпочтение отдается веселости, смелости, открытости;

- преобладание детей с наличием базовых представлений о нормах

межличностного взаимодействия, но часть этих представлений существует в сознании детей формально, не становясь для них установками, которыми дети руководствуются в своем поведении; у третьей части детей многие представления о нормах межличностного взаимодействия не сформированы;

- основная масса детей обладает либо чрезмерно высоким, либо низким уровнем эмпатии;

- половине детей свойственно отсутствие желания и умения договариваться друг с другом в процессе совместной деятельности.

4) Определены направления и содержание психолого-педагогической работы по развитию у младших школьников социально-коммуникативной компетентности:

- первое направление – поиск педагогами ресурсов для развития социально-коммуникативной компетентности младших школьников в содержании учебных дисциплин и внедрение в практику работы с детьми соответствующих методических приемов и материалов;

- второе направление – организация внеурочной деятельности младших школьников в форме специально организованных психологом занятий, нацеленных на развитие всех компонентов социально-коммуникативной компетентности.

5) Повторная диагностика сформированности каждого из компонентов социально-коммуникативной компетентности показала следующее:

- ведущие мотивы выражения симпатии к другим для младших школьников – это наличие у человека таких качеств, как доброта, отзывчивость, искренность и открытость; более ценными стали внимательность, прямота, эрудированность, сдержанность; менее привлекательными стали сила, смелость, веселость;

- значительно увеличилась доля детей, обладающих полными и достоверными знаниями о нормах и правилах межличностного взаимодействия;

- большинство детей демонстрируют нормальный уровень эмпатии;

- способность к кооперации в условиях совместной деятельности значительно улучшилась.

б) Гипотеза подтверждена, цель достигнута.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью выполнения выпускной квалификационной работы являлось изучение возможностей развития социально-коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста.

Анализ литературных источников по теме исследования показал, что существует множество различных трактовок понятия «социально-коммуникативная компетентность», которые во многом сходны и, как правило, сводятся к обозначению этим термином совокупности знаний, умений и навыков, обеспечивающих личности успешную адаптацию в социуме и возможность осуществления социально значимых видов деятельности, межличностных коммуникаций. Социально-коммуникативная компетентность – феномен динамичный, развивающийся. Развитие социально-коммуникативной компетентности – это процесс постоянного обогащения социально значимых знаний, умений и навыков, который происходит под воздействием внешних и внутренних факторов. В структуре социально-коммуникативной компетентности выделяются мотивационный, когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

Изучение закономерностей и особенностей развития ребенка в младшем школьном возрасте позволяет сделать вывод о том, что в этом периоде онтогенеза ребенок чрезвычайно восприимчив ко всему, что с ним происходит, у него высокий уровень познавательной активности и эмоциональной отзывчивости. Кроме того, младшим школьникам свойственна постоянно возрастающая потребность в общении со сверстниками. Все указанные особенности позволяют считать младший школьный возраст сензитивным периодом для развития социально-коммуникативной компетентности.

В качестве рабочей гипотезы в настоящем исследовании выступало предположение о том, что выявление и использование потенциальных ресурсов учебных занятий и внеурочной деятельности для развития

социально-коммуникативной компетентности младших школьников будут способствовать положительным динамическим сдвигам по следующим параметрам социально-коммуникативной компетентности:

- 1) знание нравственных норм межличностного взаимодействия людей в обществе;
- 2) умение учитывать позицию другого в общении и межличностном взаимодействии;
- 3) умение осуществлять совместную деятельность согласованно, на принципах сотрудничества.

Первичная диагностика уровней развития выделенных компонентов социально-коммуникативной компетентности младших школьников показала, что мотивация детьми выбора в межличностном взаимодействии не в полной мере согласуется с объективной ценностью таких качеств, как доброта, искренность, отзывчивость и внимательность. Дети недостаточно ценили в людях прямоту, сдержанность, эрудированность, отдавая предпочтение веселости, смелости, открытости.

В выборке участников исследования преобладал средний уровень развития когнитивного компонента социально-коммуникативной компетентности, обозначающий наличие базовых представлений о нормах межличностного взаимодействия, но часть этих представлений существует в сознании детей формально, не становясь для них установками, которыми дети руководствуются в своем поведении. Треть детей отличалась низким уровнем развития когнитивного компонента социально-коммуникативной компетентности. Многие представления о нормах межличностного взаимодействия у таких детей не были сформированы.

Доля первоклассников с нормальным уровнем эмпатии на констатирующем этапе исследования была незначительной. Основная масса детей относительная равномерно распределилась по высокому и низкому уровням развития эмоционального компонента социально-коммуникативной компетентности.

На поведенческом уровне половине детей было свойственно отсутствие желания и умения договариваться друг с другом в процессе совместной деятельности, несмотря на то, что перед ними ставилась общая задача, предполагающая достижение единого, согласованного, гармоничного результата. Треть детей смогла договориться о том, как выполнить предъявленное им совместное задание лишь частично.

На основании результатов констатирующего эксперимента были определены направления и содержание психолого-педагогической работы по развитию у младших школьников социально-коммуникативной компетентности. Первое направление предполагало поиск педагогами ресурсов для развития социально-коммуникативной компетентности младших школьников в содержании учебных дисциплин и внедрение в практику работы с детьми соответствующих методических приемов и материалов. Второе направление – организация внеурочной деятельности младших школьников в форме специально организованных психологом занятий, нацеленных на развитие всех компонентов социально-коммуникативной компетентности.

По завершении экспериментальной психолого-педагогической работы по развитию у младших школьников социально-коммуникативной компетентности была проведена повторная диагностика сформированности каждого из компонентов этого интегративного личностного образования. Ведущими мотивами выражения симпатии к другим для младших школьников на контрольном этапе оказалось наличие у человека таких качеств, как доброта, отзывчивость, искренность и открытость. Дети продемонстрировали большую ценность для них таких качеств других людей, как внимательность, прямота, эрудированность, сдержанность, и меньшую привлекательность веселости, смелости и силы. Существенно улучшились показатели по когнитивному компоненту социально-коммуникативной компетентности: значительно увеличилась доля детей, обладающих полными и достоверными знаниями о нормах и правилах

межличностного взаимодействия; детей с низким уровнем развития представлений о таких нормах и правилах на контрольном этапе не выявлено. Произошли позитивные сдвиги в развитии эмоционального компонента социально-коммуникативной компетентности: несмотря на то, что доля детей с излишней эмпатийностью по-прежнему довольно существенна, большинство детей демонстрируют нормальный уровень эмпатии. Повторное выполнение диагностического задания по созданию творческого продукта совместными усилиями показало наличие у детей понимания того, что совместная деятельность требует обсуждения и достижения договоренностей, способность к кооперации в условиях совместной деятельности.

На основании результатов контрольной диагностики и их сравнительного анализа с результатами констатирующего этапа исследования был сделан обоснованный вывод о том, что выдвинутую гипотезу следует признать подтвержденной.

Таким образом, цель достигнута, все поставленные задачи решены в полном объеме.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агафонова И.Н. Уроки общения для детей 6-10 лет: Программа «Я и Мы». СПб.: С.-Петербург. гос. ун-т пед. мастерства, 2013. 70 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2012. 329 с.
3. Андриенко Е.В. Социальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2014. 264 с.
4. Ахвердова О.А., Гюлашанян К.С., Козлитина О.Н. Руководство к проведению семинарских и практических занятий по курсу «Психология развития и возрастная психология»: Учебное пособие. Ч.2. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2003. 119 с.
5. Базарская Н.И. О некоторых особенностях коммуникативного поведения. Воронеж: НПО МОДЭК, 2012. 289 с.
6. Белоцерковец Н.И. Формирование социальной компетентности детей в обстоятельствах прямого доступа образовательного учреждения. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2002. 92 с.
7. Юденкова И.В., Балагурова М.С. Диагностика социальной компетентности младших школьников // Молодой ученый. 2016. № 14 (118). 583 с.
8. Блонский П.П. Психология младшего школьника: монография / Под ред. А.И. Липкиной, Т.Д. Марцинковской. М.: Изд.-во Института практической психологии, 2011. 574 с.
9. Бодалев А.А. Личность и общение: монография. М.: Педагогика, 2013. 277 с.
10. Бодалев А.А. Психология общения: избранные психологические труды. М.: АСТ, 2012. 421 с.
11. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учебное пособие. СПб.: Питер, 2006. 304 с.

12. Бориснев С.В. Социология коммуникации: учеб. пособие для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2013. 287 с.
13. Бриченко Е.В. Развитие коммуникативных умений младших школьников в учебной и во внеучебной деятельности. URL: <http://dogend.ru/docs/index-414963.html> (дата обращения: 01.03.2021).
14. Брушлинский А.В. О критериях субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта. М.: Педагогика, 2002. С. 112-121.
15. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников: практ. Пособие. М.: Изд.-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2014. 329 с.
16. Волкова О.В. Онтогенетический подход к исследованию феномена выученной беспомощности // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2013. № 6 (23). URL: <http://mprj.ru> (дата обращения: 01.03.2021).
17. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова М.Л. Возрастная и педагогическая психология: учебник М.: Педагогическое общество России, 2011. 434 с.
18. Голошумова Г.С., Ежов С.Г. Факторы формирования социальной компетентности подростков // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-formirovaniya-sotsialnoy-kompetentnosti-podrostkov> (дата обращения: 02.03.2021).
19. Гришанова И.А. Дидактическая концепция формирования коммуникативной успешности младших школьников: автореферат дис. д-ра пед. наук. Ижевск, 2010. 221 с.
20. Диагностика эмоционально-нравственного развития / Ред. и сост. И.Б. Дерманова. СПб.: ЧеРо, 2002. 252 с.
21. Епишина Л.В. Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности // Начальная школа. 2014. № 11. С. 12–17.
22. Еремеева Е.В. Психолого-педагогические особенности младших

школьников и их учет при организации учебно-исследовательской деятельности с целью формирования метапредметных компетенций // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-mladshih-shkolnikov-i-ih-uchet-pri-organizatsii-uchebno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-s-tselyu> (дата обращения: 01.03.2021).

23. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник. Ростов н/Д.: Феникс, 2011. 329 с.

24. Каган М.С., Соколо Е.Г. Диалоги: монография. СПб.: Издательский дом СПбГУ, 2012. 285 с.

25. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: учебник. М.: Флинта; Наука, 2011. 258 с.

26. Калинина Н.В. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников: автореферат дис. ... д-ра психол. наук. Самара, 2006. 42 с.

27. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность: учеб. пособие. Ярославль: Академия развития, 2013. 271 с.

28. Ковалева О.А. Состояние проблемы определения, оценки и становления социально-коммуникативной компетентности личности // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2017. № 2. URL: bulletinpp.esrae.ru/219-1206 (дата обращения: 03.03.2021).

29. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник. М.: Гардарики, 2014. 528 с.

30. Коломинский Я.Л. Психология общения: монография. М.: Знание, 2014. 363 с.

31. Коноваленко С.В. Коммуникативные способности и социализация детей 5-9 лет: учеб. пособие. М.: Изд-во Эксмо, 2012. 342 с.

32. Кузнецова К.С. Педагогическое сопровождение младших школьников в процессе формирования эмоционального интеллекта:

автореферат дис. ... канд. психол. наук. Саратов, 2012. 24 с.

33. Куницына В.Н. Межличностное общение: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2011. 389 с.

34. Леонтьева Л.В. Развитие социальной компетентности старших дошкольников // Вопросы дошкольной педагогики. 2019. № 7. С. 6.

35. Ломов Б. Ф. Проблема общения в психологии: монография. М.: Наука, 2011. 144 с.

36. Методика формирования социальной компетентности детей с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие / Авт.-сост. Л.Х. Раимбакиева, Е.В. Долинина. Сургут: Изд-во Метод. центра развития социального обслуживания, 2016. 88 с.

37. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: учеб. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2011. 375 с.

38. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы // Электронная научная педагогическая библиотека МГППУ. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/ode/ode-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/ode/ode-001.htm#$p1) (дата обращения: 02.03.2021).

39. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: Учеб. пособие // ЭБС Издательского центра «Академия». URL: http://www.academia-moscow.ru/ftp_share/_books/_ovcharova_20953.pdf (дата обращения: 02.03.2021).

40. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога // Электронная научная педагогическая библиотека PedLib.ru. URL: http://pedlib.ru/Books/5/0321/5_0321-1.shtml (дата обращения: 02.03.2021).

41. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования // Электронная библиотека Государственной научной педагогической библиотеки им. К.Д. Ушинского. URL: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:10186> (дата обращения: 02.03.2021).

42. Подласый И.П. Педагогика: монография. М.: Владос, 2013. 574 с.

43. Позднякова Е.В. Формирование коммуникативной культуры у

младших школьников // Начальная школа. 2001. № 11. С. 23–25.

44. Пустовойтов В.Н. Интерактивные формы обучения как условие и средство формирования познавательной и социально-коммуникативной компетентности учащихся // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-formy-obucheniya-kak-uslovie-i-sredstvo-formirovaniya-poznavatelnoy-i-sotsialno-kommunikativnoy-kompetentnostey> (дата обращения: 03.03.2021).

45. Пушкарева Т.Г., Трифонова Ю.А. Содержание, структура социальной компетентности и ее диагностика. URL: <http://human.snauka.ru/2012/11/1903> (дата обращения: 05.03.2021).

46. Сафиуллина Г.М. Теоретические аспекты формирования социальной компетентности обучающихся в условиях ученического самоуправления // Молодой ученый. 2018. № 39 (225). С. 188–190.

47. Сахановская О.Н. Психологические особенности младших школьников // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 04.03.2021).

48. Сорокоумова Е.А., Попова В.К. Развитие когнитивной сферы современных младших школьников в учебной деятельности // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kognitivnoy-sfery-sovremennyh-mladshih-shkolnikov-v-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 05.03.2021).

49. Сосновский Б.А. Возрастная и педагогическая психология. М.: Юрайт, 2017. 359 с.

50. Фадеева А.Ю. Формирование коммуникативной компетентности младших школьников // Социальная сеть работников образования. URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/metodicheskoe-posobie-formirovanie> (дата обращения: 05.03.2021).

51. Формирование у детей дошкольного возраста социальных навыков в процессе социально-личностного развития: учебно-методическое

пособие / Под ред. Н. Ю. Майданкиной. Ульяновск: Б/И, 2012. 274 с.

52. Шумилова Е.А. Формирование социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в системе высшего образования: дис. д-ра пед. наук. // Электронная библиотека диссертаций DissertCat. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-sotsialno-kommunikativnoi-kompetentnosti-budushchikh-pedagogov-professionalnogo> (дата обращения: 02.03.2021).

53. Юдина Т.А. Проблема психологической готовности к школе в работах Л.И. Божович // Портал психологических изданий Psyjournals.ru. URL: https://psyjournals.ru/bozhovich/issue/30164_full.shtml (дата обращения: 05.03.2021).