

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. Астафьева»

(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Факультет начальных классов

Кафедра теории и методики начального образования

Смолина Юлия Сергеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ СЕРИИ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ИГР

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование,

направленность (профиль) образовательной программы

Начальное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой кандидат


педагогических наук, доцент

Басалаева М.В.

 «11» декабря 2023 г.

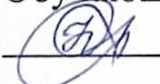
Руководитель доцент, кандидат

педагогических наук Маковец Л.А.

 «4» декабря 2023 г.

Дата защиты «14» декабря 2023 г.

Обучающийся Смолина Ю.С.

 «4» декабря 2023 г.

Оценка отлично

Красноярск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	7
1.1 Коммуникативная компетентность как психолого-педагогическое понятие	7
1.2 Особенности формирования коммуникативной компетентности в младшем школьном возрасте	13
1.3 Интеллектуальная игра как средство развития коммуникативной компетентности младших школьников	18
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I	27
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	29
2.1 Организация и проведение констатирующего эксперимента для определения актуального уровня развития коммуникативной	29
компетентности	29
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента	36
2.3 Программа развития коммуникативной компетентности у младших школьников через серию интеллектуальных игр	41
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	53
ПРИЛОЖЕНИЯ	58

ВВЕДЕНИЕ

Компетентностный подход является основой современной образовательной парадигмы и главным принципом организации обучения в начальной школе. Эта тактика актуальна благодаря своей практической ориентированности, способности создавать условия для развития ученика и его самообразования [24]. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [1] уделяет особое внимание формированию различных компетенций у младших школьников, в том числе коммуникативной компетенции, являющейся одной из наиболее важных. Эта компетенция является неотъемлемым компонентом успешного развития речевого общения и личности в целом [39].

Переход в начальную школу - один из самых сложных и ответственных моментов в жизни ребенка. Это не только новые условия, но и новые контакты, отношения и переживания. Начальная школа играет особую роль в развитии ребенка: именно в этом возрасте формируются качества, необходимые для успешного обучения и социализации в различных группах. Ученые-дидакты, методисты, психологи и лингвисты (А.А. Андреев, Н.М. Бибик, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, А.В. Савченко, Н.А. Хомский) рассматривают развитие коммуникативной компетентности не только как цель в начальной школе, но и как важное условие успеха учащегося [15].

Период начальной школы является оптимальным для развития коммуникативных навыков и адекватного социального поведения. Для достижения этой цели необходимо создать специальные педагогические ситуации, в которых учащиеся могут участвовать в учебном диалоге, аргументировать свои мнения и доказывать свою позицию. Для успешного взаимодействия с одноклассниками, учителями и взрослыми, детям необходимо иметь высокий уровень коммуникативной компетентности. Такая компетентность формируется в процессе общения и проявляется через приобретение опыта коммуникации в различных коммуникативных ситуациях. Важным элементом развития коммуникативной компетентности

является овладение речевыми навыками, такими как аудирование, говорение, чтение и письмо, при использовании русского языка как основного средства коммуникации.

Однако на практике часто происходит ситуация, когда само по себе усвоение языковых явлений становится целью обучения. Вместо этого, следует акцентировать внимание на осознанном, целесообразном и правильном использовании языковых средств в процессе сравнения, обобщения, абстрагирования и других психофизиологических процессах. Для эффективного формирования коммуникативной компетентности необходимо выявление и обоснование психолого-педагогических предпосылок, анализ ситуаций общения и стратегий поведения, а также выбор подходящей логики диалога.

Таким образом, задачей педагога является формирование коммуникативной компетентности у младших школьников в рамках реализации ФГОС НОО и развития этой компетентности вне учебной деятельности, а также обучение учащихся эффективно взаимодействовать в различных ситуациях жизни.

Для реализации этой задачи будем использовать формат внеурочной деятельности, поскольку он обеспечивает «выйти за рамки» конкретного предмета и продемонстрировать обучающимся различные способы коммуникации.

Следовательно, идея выпускной квалификационной работы состоит в необходимости разработки программы развития коммуникативной компетентности, которую можно было бы реализовывать как в урочное, так и во внеурочное время.

Целью исследования является выявление актуального уровня сформированности коммуникативной компетентности у младших школьников и разработка программы по её развитию.

Объект исследования – процесс развития коммуникативной компетентности у младших школьников.

Предмет исследования – актуальный уровень развития коммуникативной компетентности у младших школьников.

Для достижения поставленной цели исследования необходимо решение следующих **задач**:

1. Рассмотреть понятие «коммуникативной компетентности» и особенности её формирования у обучающихся младшего школьного возраста.

2. Проанализировать специальную литературу для определения способов развития коммуникативной компетентности у обучающихся в образовательной практике;

3. Разработать диагностический комплекс для определения актуального уровня развития коммуникативной компетентности у обучающихся третьего класса;

4. Выявить актуальный уровень развития коммуникативной компетентности у обучающихся третьего класса;

5. Разработать программу занятий, направленную на повышение уровня развития коммуникативной компетентности у обучающихся третьего класса.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- теоретические – анализ психолого-педагогической литературы;
- практические – эксперимент, измерение, наблюдение.

Гипотеза исследования: коммуникативная компетентность включает в себя знание и применение культурных норм общения, умение договариваться и приходить к общему мнению с другими участниками процесса общения, ориентацию в языковых средствах. Мы предполагаем, что у младших школьников эти коммуникативные умения находятся на среднем уровне развития.

База исследования:

Констатирующий эксперимент проводился на базе МАОУ СШ №152 им. А. Д. Березина г. Красноярск в 3 «В» классе. Учитель – Каротыгина Татьяна Александровна. В эксперименте приняли участие 28 человек.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, 2 главы, заключение, список использованной литературы, приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Коммуникативная компетентность как психолого-педагогическое понятие

Человеческое существование немислимо без вступления в ситуации, требующие от нас коммуникативной активности. Вне зависимости от различных природных и социальных параметров, которыми характеризуется личность, мы постоянно взаимодействуем с информацией, становясь субъектами коммуникативной деятельности [42].

Множество исследователей, таких как Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.Н. Леонтьев, Б.Р. Ломов и В.Н. Мясищев, подтверждают в своих работах, что в процессе общения люди показывают свои индивидуальные качества. Они выделяют, что в коммуникации не только проявляются уже сформированные, но и развиваются новые аспекты личности. Подобное утверждение объясняется тем, что во время общения мы усваиваем способы деятельности, манеры поведения, знания и опыт. Следовательно, общение можно назвать наиболее важным фактором формирования личности.

В последнее время термин "коммуникативная компетентность" [2] все чаще упоминается в литературе по педагогике и психологии. Этот термин описывает функции человека в процессе общения.

Впервые термин "коммуникация" [от лат. communicatio – делать общим, сообщать, беседовать] появился в научной литературе в начале XX века. Если обратиться к большому психологическому словарю [7], то можно увидеть, что под коммуникацией понимается целенаправленный процесс передачи некоторого мысленного содержания при помощи языка (языкового кода). В словаре синонимов [13] понятия "коммуникация" и "общение" определяются как близкие синонимы, что позволяет считать эти термины равнозначными.

В отличие от предметно-манипулятивной деятельности, активность субъекта в процессе коммуникации направлена не на создание материального результата, а на установление отношений между участниками. А.Б. Добрович

выделяет четыре основные фазы в процессе коммуникации: побуждение к действию; уточнение ситуации действия; само действие; завершение действия [12].

Для успешной активности во всех этапах необходимо обладать определенными способностями, умениями и природными задатками. Психолого-педагогические исследования определяют коммуникативность как способность человека к коммуникации (Г.М. Андреева, А.Б. Добрович, Н.В. Кузьмина, А. Джекобе) [2]. Для достижения коммуникативности, необходимо овладеть определенными коммуникативными умениями.

Исходя из концепции общения Г.М. Андреевой, мы определили набор коммуникативных умений, способствующих развитию личности, способной к продуктивному общению. Галина Михайловна выделила следующие группы умений:

- межличностная коммуникация – использование вербальных и невербальных средств общения для передачи информации;
- межличностное взаимодействие – способность устанавливать обратную связь, понимать смысл сказанного;
- межличностное восприятие – восприятие позиции собеседника, умение прислушиваться к нему, а также импровизационное мастерство, которое позволяет включаться в общение и его организацию без предварительной подготовки.

Таким образом, обладание перечисленными умениями, а также способность устанавливать и поддерживать связь с другими личностями была определена как коммуникативная компетентность исследователями, такими как Ю.М. Жуков, Л.А. Петровский, П.В. Растянников и др. [18].

Для более полного изучения социального явления, рассмотрим определение понятия "коммуникативная компетентность" в различных источниках.

В словаре лингвистических терминов Т. В. Жеребило понятие "компетенция" определено как "круг вопросов, в которых данное лицо

обладает познаниями, опытом" [17]. Этот термин широко используется и не имеет явного разграничения с понятиями "компетентность", "квалификация", "профессиональная подготовка", "знания, умения, навыки" (Г. В. Колшанский, Н. М. Кадулина, С. В. Кульневич, С. Н. Кучер, О. Е. Лебедев, Л. В. Черепанова, Н. А. Чуракова и др.). Поэтому в данной работе мы будем использовать эти термины с одинаковым значением.

Концепция "коммуникативной компетентности" впервые была предложена А. А. Бодалевым и описана как "способность эффективно общаться с другими людьми, основанная на наличии необходимых знаний и навыков" [10]. Социологическая энциклопедия уточняет, что коммуникативная компетентность - это "уверенность в себе в различных коммуникационных ситуациях, основанная на знаниях и чувственном опыте индивида; способность эффективно взаимодействовать с окружающими; понимание себя и других людей при изменяющихся психических состояниях, межличностных отношениях и социальных условиях" [9]. Согласно определению В. Н. Куницыной, коммуникативная компетентность - это "успешность общения" [23]. При разъяснении этого понятия, мы можем сказать, что коммуникативная компетентность - это "умение эффективно общаться, система внутренних ресурсов, необходимых для успешного общения в определенных ситуациях" [23].

По определению Ю.Н.Емельянова, коммуникативная компетентность - это "психологическая характеристика личности, проявляющаяся в общении с другими людьми" или "способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми" [16]. Вместе с этим, в состав коммуникативной компетентности можно включить следующие аспекты: "совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное протекание коммуникационных процессов у индивида".

Он рассматривает наше понятие немного с отличного ракурса, с социологической позиции, и утверждает, что коммуникативная компетентность представляет собой единство следующих качеств личности:

- способность человека брать на себя и исполнять различные социальные роли;
- способность адаптироваться в социальных группах и ситуациях,
- умение свободно владеть вербальными и невербальными средствами общения;
- способность организовывать и управлять «межличностным пространством» в процессе инициативного и активного общения с людьми;
- осознание своих ценностных ориентаций, потребностей.

Л. А. Петровская акцентирует внимание на том, что компетентность в общении предполагает готовность и умение строить контакт на разной психологической дистанции: отстранённой и близкой. Лариса Андреевна считает, что именно своевременная гибкость и адекватная изменчивость психологических позиций субъекта являются одними из существенных показателей его компетентного общения [37].

С. А. Езова тоже изучает коммуникативную компетентность с точки зрения её структурных элементов. Она объединяет все составляющие в три основные группы (рис. 1). Автор считает, что компетенция общения включает способность человека применять её структурные единицы:

- а) в построении и передаче сообщения;
- б) в выстраивании отношений;
- в) в выборе тактики поведения;
- г) в формах общения с партнером [14].

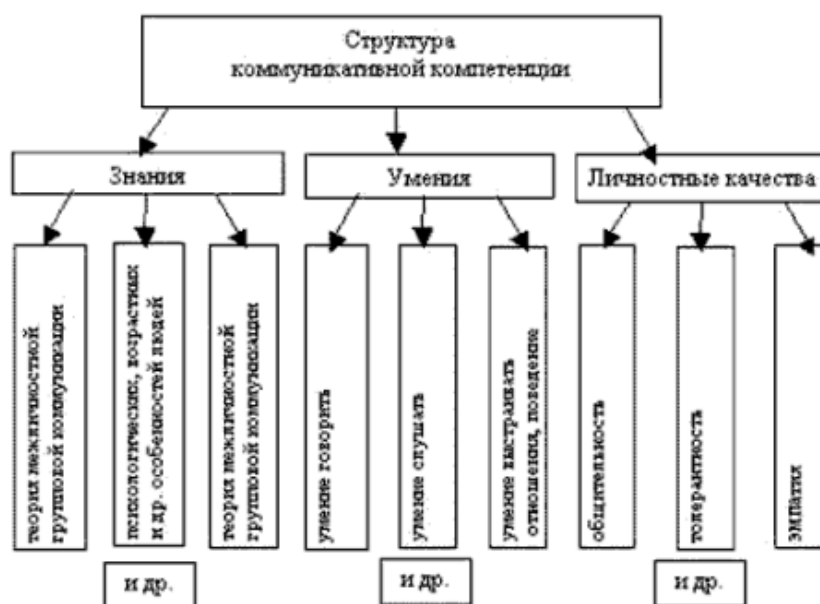


Рис. 1. Составляющие коммуникативной компетентности

Множество исследователей, согласно И.Н. Зотовой, выделяют различные составляющие коммуникативной компетентности. Она выделяет следующие аспекты:

1. Коммуникативные знания, которые включают в себя понимание процесса общения, его форм и видов, а также знание эффективных методов и приемов, применяемых в соответствии со ситуацией. Они также связаны с личным уровнем владения этими знаниями.

2. Коммуникативные умения, которые включают в себя умение строить общение на основе принципов демократии, создавать благоприятную эмоционально-психологическую атмосферу, адекватно воспринимать и оценивать поведение партнера в общении, а также распознавать его состояние, желания и мотивы через невербальные сигналы.

3. Коммуникативные способности, которые являются индивидуально-психологическими характеристиками личности, отвечающих требованиям коммуникативной деятельности и обеспечивающие быстрое и успешное взаимодействие [20].

Помимо этих структурных компонентов, коммуникативная компетентность также может включать следующие аспекты:

1) Эмоциональный аспект, который включает эмоциональную отзывчивость, способность сопереживать, чувствительность и внимание к партнеру.

2) Когнитивный аспект, который связан с познавательными способностями, включает способность предвидеть поведение и исход коммуникативной ситуации.

3) Поведенческий аспект, который отражает способность к сотрудничеству, инициативности, адекватности в общении, организационным способностям и другим аспектам, влияющим на коммуникативное поведение [19].

Ю. Н. Емельянов в своих работах освещает данную проблематику достаточно широко. Он определяет коммуникативную компетентность как уровень развития межличностного опыта, то есть уровень обученности взаимодействию с окружающими, который позволяет индивиду успешно функционировать в данном обществе в соответствии со своими способностями и социальным статусом [16]. Важно отметить, что уровень обученности взаимодействию - это активно развивающийся, осознаваемый процесс, а не окончательная характеристика. Взгляд на коммуникативную компетентность будет изменяться вместе с развитием общества, а каждый этап личной биографии будет предъявлять новые требования и требовать нового приспособления от индивидуума.

Структура коммуникативной компетентности, по Ю. Н. Емельянову [16], включает:

- 1) общие способности (обучаемость);
- 2) коммуникативные знания, умения, навыки (свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения; организация индивидом межличностного пространства на своей территории, согласно социальным нормам);
- 3) личностные переменные: Я-концепция (ее самоидентифицированность, самоподкрепление, стабилизация, самоотношение).

Таким образом, коммуникативная компетентность - это сложное явление, которое проявляется через индивидуальные особенности, поведение и общение каждого человека. Несмотря на различные точки зрения на структурные элементы этого понятия, все авторы сходятся во мнении, что коммуникативная компетентность означает способность устанавливать и поддерживать контакты с другими людьми, быстро адаптироваться и выбирать наиболее эффективные способы общения в разных ситуациях. Мы считаем, что коммуникативная компетентность не просто возможность участвовать в общении, но и необходимость осознавать важность взаимоотношений для своего личностного роста и блага.

1.2 Особенности формирования коммуникативной компетентности в младшем школьном возрасте

В период младшего школьного возраста дети активно развивают свои способности и берут на себя ответственность за себя и окружающий мир. Социум играет важную роль в этом процессе, предоставляя начальной школе базу для погружения ребенка в культурное пространство. Но основной вклад в социокультурное развитие детей вносят не только усвоение человеческого опыта, но и накопление индивидуального жизненного опыта через взаимодействие с взрослыми и сверстниками. Поэтому основной задачей развития младшего школьника является формирование социальной компетентности, позволяющей ему занимать свое место в обществе, а также культурной компетентности, позволяющей присваивать культуру и преобразовывать ее в своей деятельности.

Основная цель образовательной системы заключается в подготовке школьников к жизни в обществе, обеспечивая им необходимые знания и коммуникативные навыки. Формирование коммуникативной компетентности является основой для успешной социальной активности личности. Среднее образование играет фундаментальную роль, предоставляя человеку необходимые знания о жизни в обществе. Учащиеся начальной школы

обучаются по системе, способствующей развитию коммуникативных навыков и умению взаимодействовать с другими людьми в социальной среде. Педагоги преподносят детям навыки письма, заполнения анкет, выражения мыслей на разных языках и участия в дискуссиях. Формирование коммуникативной компетентности позволяет младшим школьникам чувствовать уверенность, так как общение является основой для взаимодействия.

Современная школа ставит перед собой задачу воспитания культурной личности, способной эффективно общаться, принимать решения в быстро меняющихся ситуациях. В процессе учебной деятельности особое внимание уделяется коммуникативному развитию личности учащихся. Это включает формирование компетентности в общении, умение слушать, вести диалог, участвовать в коллективных обсуждениях и принимать решения.

В начальной школе успех ребенка имеет социальный контекст, связанный с общением с одноклассниками и новыми взрослыми. Поэтому одной из важных задач педагога является создание условий для качественного формирования коммуникативных универсальных учебных действий. А. Г. Асмолов в своих трудах [3] относит к коммуникативным универсальным учебным действиям следующие умения:

- 1) умение спланировать учебное сотрудничество с учителем и одноклассниками (постановка целей и выбор модели поведения, алгоритма действий);
- 2) постановку вопросов, направленных на сотрудничество при поиске и сборе информации;
- 3) разрешение конфликтных ситуаций (раскрытие проблемы, поиск возможных путей решения);
- 4) управление поведением партнера, включающего контроль, коррекцию и оценку его действий;
- 5) умение полно и точно выражать свои мысли в зависимости от ситуации общения;
- 6) владение формами речи в соответствии нормами родного языка

Таким образом, коммуникативная компетентность обладает многообразием структурных единиц и предъявляет требования к началу ее формирования в ходе обучения в начальной школе. Очевидно, что коммуникация связана и с другими видами метапредметных умений: познавательными и регулятивными. Только в такой связке мы сможем воспитать социокультурную личность.

Коммуникативная компетентность – это многогранное понятие. Мы рассмотрим три вида основных аспекта коммуникации:

1. Коммуникация как взаимодействие. В ходе общения обучающиеся не только получают опыт изменения модели поведения относительно партнера, но и учатся прогнозировать возможные мнения.. Они начинают лучше осознавать чувства, эмоции, мотивы и стремления окружающих, их внутренний мир [11].

2. Коммуникация как кооперация (единство в сотрудничестве). Включение младших школьников в процесс решения одной ситуации, одной проблемы. Задача развития на этом этапе - развитие умения заводить друзей и навыков социального взаимодействия. Их формирование происходит наиболее интенсивно в условиях учебного сотрудничества [6].

3. Коммуникация как условие интериоризации (формировании внутренних средств сознательной деятельности из внешних средств общения в рамках совместных видов деятельности) [21]. Внутри взаимодействия и сотрудничества ребёнка с окружающими его людьми зарождаются его сознание и рефлексивность мышления.

Владение навыками общения является основой коммуникативных умений. Важность этого навыка для успеха в жизни неоспорима. Уровень развития этих умений у ребенка и его готовность к школе во многом зависит от семейного воспитания. Вступая в мир школы, ребенок должен обладать базовой культурой общения, уметь говорить "привет", "пока", "извините" и "спасибо", а также выражать свои эмоции. К сожалению, не все дети обладают этими навыками. Характеристики каждого ребенка, такие как благополучие

семьи, здоровье и индивидуальные особенности, оказывают влияние на формирование коммуникативных умений. Поэтому задача каждого учителя заключается в помощи детям преодолеть такие комплексы, как стеснительность и закрытость. [41]. Уже с самого раннего возраста ребенок начинает учиться общаться. В момент поступления в первый класс, он уже обладает определенным набором коммуникативных и речевых навыков. Основной задачей школы является сохранение и активное развитие этих навыков и способностей ребенка к взаимодействию с окружающими людьми, использование его потенциала в развитии познавательной мотивации и способностей к сотрудничеству. [22].

Образовательные стандарты четко определяют минимальный набор умений, которые должны быть сформированы у каждого обучающегося. В частности, среди коммуникативных умений для обучающихся начальной школы выделяют:

- умение структурировать свое высказывание в соответствии с задачей коммуникации и составлять тексты как устные, так и письменные;
- готовность слушать собеседника и участвовать в диалоге;
- готовность признавать различные точки зрения и право каждого иметь свою;
- выражать свое мнение и аргументировать его;
- умение договариваться о распределении ролей и функций в совместной деятельности;
- осуществлять взаимный контроль и адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;
- умение разрешать конфликты конструктивно с учетом интересов всех сторон и способствовать сотрудничеству.

Поэтому школе необходимо создавать ситуации, которые обеспечат формирование не только предметных и практических навыков, но и всестороннего развития личности ребенка. Перед школой становится вопрос, о создании таких ситуаций, в которых будут созданы условия не только для

формирования предметных, практических компетенций младшего школьника, но и для всестороннего развития личности ребенка.

В работах А. В. Мудрика находим пять следующих аспектов подготовки к общению [31]:

1) прививать навыки речевого общения (большой запас слов, образность, правильность, точность восприятия, умение выделять главное, краткость и точность, логичность);

2) формировать социально-ценные установки (отношение к партнерам по общению как цели, умение слушать, проявлять терпение, уважение, заинтересованность, формирование значимости своей личности в общении);

3) развивать коммуникативные умения (восприятия окружающих, понимания ситуации, настроения, характера, определять и проникать в состояние другого);

4) формировать стандартизированные приемы и правила делового общения в школе (особенности индивидуальной и групповой работы, последовательность, планирование, распределение обязанностей, индивидуальное и групповое выполнение заданий, обсуждение результатов и процесса деятельности, общения);

5) изучать и развивать определенные личностные особенности (общительность, эмпатия, спонтанность).

Педагог должен создавать условия для развития коммуникативных умений, которые помогут детям достичь успеха. Для достижения этой цели, педагог должен понимать, что взаимодействие является одним из основных факторов развития коммуникативных навыков. Уже в процессе взаимодействия дети начинают общаться между собой. Задача педагога заключается в том, чтобы научить их уважать друг друга. [44].

Академик Р. С. Немов пропагандирует неотклонимую важность развития гибкости общения в младшем школьном возрасте с целью содействия эффективному взаимодействию между ребятами. Именно в этот неповторимый отрезок времени следует познакомить маленьких учащихся с

навыками самостоятельности, инициативности и направлять их к достижению личных целей, одновременно учитывая интересы и уважая индивидуальности сверстников. [32]. Для этого в ходе учебной деятельности педагогом вводятся правила работы на уроке и в коллективе (группе).

Каждый педагог обладает своими собственными правилами, которые они накопили в процессе своей педагогической работы. Ниже приведены некоторые из них:

- слушай внимательно собеседника и не перебивай;
- каждый имеет право на ошибку;
- не стесняйся задавать вопросы повторно;
- помни, что вы вместе составляете силу;
- если вы не согласны, объясните свою точку зрения;
- не забудьте поблагодарить партнера за его работу.

Эти правила должны постепенно внедряться и ежедневно актуализироваться в сознании учащихся. Рекомендуется объявлять их и отображать контуром на видных местах классной комнаты. Хорошим примером культурного общения и взаимодействия для детей является, конечно же, сам педагог, который ежедневно продемонстрирует уважительное и заботливое отношение к собеседнику, правильно ведет диалог и поддерживает своего партнера [33].

Таким образом, уровень развития коммуникативных навыков у младших школьников определяет их успех в учебных дисциплинах, а также обеспечивает навыки речевого поведения и культуру развития речи, необходимые им в личной жизни. Возможности формирования коммуникативных навыков у младших школьников не ограничены учебным процессом. Педагог также развивает коммуникативные умения учащихся во время перемены, в рамках внеклассных мероприятий и во время внешкольной деятельности.

1.3 Интеллектуальная игра как средство развития коммуникативной

КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В современном обществе, требования к личности постоянно меняются, сопровождая изменения в окружающем мире. Чтобы успешно адаптироваться к этой постоянно меняющейся реальности, необходимо обладать коммуникативной компетентностью - способностью эффективно взаимодействовать, ориентироваться в пространстве и уметь создавать команды. Отказ от развития этих элементарных навыков коммуникации приводит к возникновению конфликтов.

Для достижения определенного уровня успеха крайне важно быть активным в общении и иметь социальную ориентацию, развивать навыки адаптации к социальной среде, уметь взаимодействовать и эффективно управлять коммуникационными процессами. Сегодня мы можем заметить низкий уровень коммуникативной компетентности у студентов всех уровней образования. Это приводит к увеличению количества детей, испытывающих тревожность в обществе, повышает ощущение одиночества и число детей с низким социальным статусом, которые оказываются изолированными и отвергнутыми в коллективе.

Поэтому новая система образования, основанная на Федеральном государственном образовательном стандарте, ставит перед нами задачу развивать толерантное отношение к различным точкам зрения и мнениям, умение слушать и слышать своего партнера, а также быть способными четко и понятно выразить свои мысли и позицию по обсуждаемым проблемам.

Огромную роль в этом процессе играет преподаватель, который предоставляет обучающимся примеры речевого поведения, помогает им вести дискуссии, ведет споры и учит их аргументировать свои взгляды.

Игра имеет особое значение для развития ребенка. Она является универсальным инструментом для социализации, обучения и повышения уровня знаний. Кроме того, игра помогает корректировать межличностные отношения и способствует физическому и психическому развитию.

Для общения на одном педагогическом языке определим рамки понимания термина "игра" [5].

1) Игра представляет собой вызов. Воздается задание, которое нужно выполнить.

2) В игре присутствуют ограничения - правила. Устанавливаются границы действий при выполнении определенного задания.

3) Игра предусматривает обратную связь. Она предполагает быструю коммуникацию между ведущим, игроками и членами жюри. При таком подходе становится ясно, кто победил, а кто проиграл.

Комбинация этих элементов формирует игровое пространство. Важно отметить, что игра должна предусматривать смену видов деятельности, форматов и подходов. Она должна обладать динамикой, которая позволит младшим школьникам быть заинтересованными и вовлеченными в выполнение задач.

Игра - это самостоятельная форма деятельности людей, которая имитирует различные практические ситуации. Она является одним из инструментов активизации учебного процесса [8].

Великий русский педагог К.Д. Ушинский писал: "В игре ребенок живет, а следы этой жизни остаются глубже в нем, чем следы реальной жизни, в которую ему еще необходимо вступить из-за ее сложности и интересов. В реальной жизни ребенок все еще остается просто ребенком, сущностью, которая еще не обладает самостоятельностью, и которую беззаботно и слепо увлекает поток жизни. В игре же ребенок, со временем становящийся взрослым, испытывает свои возможности и самостоятельно управляет своими собственными творениями". Игровая деятельность - это одно из самых удивительных и все еще не до конца понятных явлений в развитии живых существ. Игра неизменно возникает на всех стадиях культурной жизни различных народов и является неотъемлемой и естественной чертой человеческой природы. В науке предлагались несколько теорий игры, пытавшихся разгадать эту мысль. Одна из них сводила игру к накопившейся

энергии в молодом существе, которая не находит выхода и не используется для естественных потребностей. Эта теория не видит игру как случайность или просто развлечение, а как важную жизненную необходимость.

Герберт Спенсер, американский философ, сделал вывод о том, что игра является неотъемлемым способом ребенка избавиться от излишней энергии. По его мнению, дети испытывают накопившуюся энергию, которую трудно отвести в сторону из-за ограничений, наложенных взрослыми на их деятельность.

Существует еще одна теория, которая прослеживает биологическую ценность игры, рассматривая ее как естественную школу воспитания. По мнению Бюллера, игра становится насущной потребностью, которую организм испытывает от своего собственного функционирования. Гросс заявил, что игра служит формой подготовки к будущим видам деятельности, в то время как Дьюи утверждал, что игра представляет собой проявление поведения, основанного на инстинктах, подражаниях и усвоенных навыках. Зигмунд Фрейд, австрийский психолог, считал, что игра - это способ символического удовлетворения реальных нежелательных желаний ребенка.

Существуют различные подходы к классификации игр. Рассмотрим несколько категорий [40].

- 1) Игры, возникающие по инициативе ребенка.
 - Игры – экспериментирование (игры с природными объектами, с животными и людьми);
 - сюжетные самодеятельный игры (сюжетно-ролевые игры).
- 2) Игры, возникающие по инициативе взрослого, который внедряет их с образовательной и воспитательной целями.
 - Обучающие игры (дидактические игры, музыкальные игры);
 - досуговые игры (интеллектуальные игры, театральные игры, компьютерные игры).
- 3) Игры народные, идущие от исторической инициативы этноса (они лежат в основе многих обучающих и досуговых игр).

Игровая деятельность представляет собой усилия, направленные на соблюдение правил и условий игры и выполнение игровых заданий. Ее основные характеристики включают:

- добровольность;
- следование правилам, регламентирующим игру;
- наличие напряжения или физической активности [43].

Для ребенка игра становится еще более важной, когда она сопровождается напряжением. В этом случае победа и участие в игре играют важную роль в самоутверждении ребенка. Самоутверждение является главным стимулом для игры [34].

Игра для ребенка – это возможность проявить себя не только в школьном коллективе, но и в обществе в целом. В игре он решает проблемы взаимоотношений, совместимости, партнерства, дружбы и товарищества. Таким образом, игра помогает ребенку приобретать и развивать свой социальный опыт.

Существуют различные типы игр в педагогике, такие как предметные, сюжетные, подвижные и дидактические игры. Сюжетные игры делятся на ролевые, "режиссерские" и игры-драматизации. Некоторые игры имеют фиксированные правила, другие – открытые, а некоторые игры скрывают свои правила. Большинство игр включают дидактические и подвижные игры, а также развивающие игры: интеллектуальные, музыкальные, игры-забавы.

По своему характеру дидактические игры могут быть разделены на три группы [49] :

- 1) предметные игры, которые используют дидактические игрушки и материалы;
- 2) настольно-печатные игры, основанные на подборе картинок, которые складываются из частей, чтобы образовать целое. Эти игры развивают логическое мышление и помогают детям узнать о животных, растительном мире, назначении предметов быта, технике, сезонных явлениях природы и других интересных фактах.

- 3) словесные игры, включающие в себя упражнения, воображаемые игры путешествия, загадки и игры-предположения. В этих играх дети оперируют представлениями, делают выводы и умозаключения самостоятельно.

Тем не менее, в некоторых случаях дидактические игры рассматриваются только как средство развития интеллекта ребенка. Однако игровая форма обучения активно используется для достижения задач в трудовом, эстетическом и эмоционально-нравственном воспитании.

В нашей работе мы остановимся на одном из видов дидактических игр – интеллектуальных играх. Азарт и интерес к изучаемому материалу у обучающихся могут возникнуть на уроке постановки учебной задачи на этапе «ситуации разрыва», во время обнаружения дефицита собственных знаний. Но такой компонент как создание «духа соревнования» на уроках отсутствует, потому что педагог должен создать доброжелательную и положительную атмосферу сотрудничества, не способствующую развитию конкуренции и «борьбы» между учениками.

Термин «интеллектуальная игра» впервые был применен немецким психологом К. Гроссом, который отметил, что базовой функцией игр является их «дополнение» к бытию людей [35]. По мнению Ю. Р. Майстровского «...участие в интеллектуальных играх позволяет игрокам мобилизовать все свои знания: думать, подбирать подходящее, отбрасывать негодное, сопоставлять, оценивать» [28]. Использование интеллектуальной игры в процессе обучения связано не столько с проверкой уровня имеющихся у обучающихся предметных знаний, сколько со стимулированием культурного развития, расширением кругозора и развитием общей эрудиции. Б. Р. Мандель трактует понятие интеллектуальной игры следующим образом: «это индивидуальное или (чаще) коллективное выполнение заданий, требующих применения продуктивного мышления для познания предметной и социальной действительности в условиях ограниченного времени и соревнования... Интеллектуальные игры объединяют в себе черты игровой и

учебной деятельности – они развивают теоретическое мышление, требуя формулирования понятий, выполнения основных мыслительных операций...» [30]. Важно помнить, что «учебная игра конструируется педагогом как совместная деятельность участников учебной игровой модели, в процессе проведения которой реализуются цели через принятие игровых правил, через индивидуальные и коллективные решения» [45]. Таким образом, при решении вопроса турнирного пакета обучающиеся становятся участниками коллективно-распределенной деятельности. Они думают не только о собственной успешности, но и о результате команды.

Во время игр сложные феномены становятся более простыми, а простые феномены обобщаются, что означает, что осуществляется аналитическая и синтетическая деятельность. Чем более содержательные игровые действия и правила игры, тем более активно действует ребенок. Это дает возможность педагогу развивать умение ребенка действовать по очереди в соответствии с правилами игры, учитывать желания других участников игры и помогать товарищам в трудностях. В ходе игры каждый ребенок имеет возможность проявить инициативу в достижении поставленной цели. Однако эти качества не развиваются самостоятельно, их нужно постепенно и терпеливо формировать. Содержание дидактических игр играет важную роль в формировании моральных представлений и понятий.

Интеллектуальные игры имеют огромный потенциал в воспитании, с точки зрения педагогики. Однако, у каждой отдельной игры есть свои ограничения, кроме как занять время ребенка. Однако, когда интеллектуальные игры становятся частью системы, создаются команды и клубы знатоков, дети получают невероятные возможности.

Прежде всего, такая система игр стимулирует интерес обучающихся и способствует накоплению знаний. Познавательное любопытство усиливается, поскольку дети заинтересованы в достижении успеха в играх.

Во-вторых, соревнования в этих играх помогают детям оценить свои навыки и при победе укрепить свое положение среди сверстников. Они могут

почувствовать уверенность в себе и развить чувство принадлежности к группе, что способствует их общей эмоциональной и социальной адаптации.

Таким образом, создание системы интеллектуальных игр с долговременными командами и клубами знатоков является незаменимым инструментом для развития интереса к обучению и повышения мотивации у детей. П. М. Баева раскрывает понятие интеллектуальной игры как средства обучения и делает такие выводы [4]:

1. Игра – это эффективный способ развивать интересы и активность учащихся.
2. Правильная организация игры учит памяти и помогает ученикам развить навыки речи.
3. Игра стимулирует умственную деятельность и способствует развитию интереса к предмету.
4. Игра – один из способов преодоления пассивности обучающихся.
5. В команде каждый ученик отвечает не только за себя, но и за всю команду, и все стремятся быстрее и успешнее выполнить задание. Соревнование способствует повышению работоспособности всех учеников.

Помимо этого, наличие команды или клуба способствует развитию коллективного мышления и совместного поиска решений. Есть и другие полезные форматы работы, которые могут быть перечислены, однако необходимо всегда помнить, что без грамотной организационной работы со стороны организаторов этих игр, потенциал может остаться неиспользуемым и возможности не осуществляться.

Умственно-познавательные игры имеют некоторые общие черты, несмотря на различные названия. Они базируются на одном организационном алгоритме. Однако перед тем, как раскрыть этот алгоритм, важно обратить внимание на общие черты, которые характерны для всех эрудиционных игр. Ведь то, что объединяет все игры, становится главным акцентом при их подготовке.

Приведем три ключевых признака любой интеллектуально-познавательной игры:

1. Присутствие специальных вопросов, на которые должны ответить участники во время игры.
2. Соблюдение специальных правил при ответах на вопросы.
3. Игровой сюжет и интрига, которые являются внешней "оболочкой" игры.

Ценность игры в качестве средства воспитания заключается в том, что, оказывая воздействие на коллектив играющих учеников, педагог воздействует на каждого ребенка через коллектив. Организация жизни учеников в игре помогает не только формировать игровые отношения, но также закреплять полезные привычки поведения в разных условиях, как в игре, так и в обычной жизни.

Таким образом, под руководством педагога интеллектуальная игра может стать эффективным способом развития коммуникативной компетентности, т.к. в процессе её игроки помещены в различные игровые ситуации, вынуждены слышать мнение сокомандников, договариваться и приходить к общему мнению, в экстренном порядке разрешать конфликтные ситуации и подбирать подходящие средства общения.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I

Для достижения заданной цели в первую очередь проанализирована психолого-педагогическая, научная литература, посвященная теме выпускной квалификационной работы. Исследование научной литературы о проблеме позволило уточнить содержание понятия "коммуникативная компетентность". Коммуникативная компетентность представляет собой способность устанавливать и поддерживать контакты с другими людьми, оперативно ориентироваться и выбирать средства общения в изменяющихся ситуациях коммуникации.

Дальнейшая работа будет организована с обучающимися младшего школьного возраста, что заставило нас исследовать этот возраст с целью развития коммуникативной компетентности. Младший школьный возраст является подходящим сензитивным периодом для целенаправленного обучения социальным навыкам, усвоения речевых и коммуникативных умений, а также умению эффективно коммуницировать со сверстниками и взрослыми. Были выделены педагогические условия, способствующие успешному развитию коммуникативной компетентности у младших школьников:

- благоприятный психологический климат в коллективе, создание атмосферы доброжелательности и ситуации успеха для каждого ребенка;
- совместная деятельность младших школьников, учитывающая потребности в общении;
- включение школьников в систему взаимодействия с учителями, сверстниками и взрослыми.

Кроме того, изучение возможных форм работы над интересующей нас компетентностью привело к выводу, что игровая форма подходит для учащихся младших классов. После описания различных видов игр мы пришли к мнению, что интеллектуальная игра соответствует вышеперечисленным условиям. Это совместная деятельность участников учебной игровой модели, в ходе которой достигаются цели через

соблюдение игровых правил и принятие индивидуальных и коллективных решений.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Организация и проведение констатирующего эксперимента для определения актуального уровня развития коммуникативной компетентности

Коммуникативная компетентность представляет собой комплексное образование, состоящее из трех компонентов: эмоционально-мотивационный, когнитивный и поведенческий компоненты [26]. Эмоционально-мотивационный компонент состоит из потребности в позитивных взаимодействиях, мотивации для развития коммуникативных навыков, стремления быть успешным партнером в общении, а также ценности общения и его цели. Когнитивный компонент включает знания о взаимодействии людей и специализированные психологические знания, которые приобретаются в процессе обучения. Он также включает представление о других людях как партнерах взаимодействия, способность эмоционально воспринимать социальные ситуации и личностные черты, которые формируют коммуникативный потенциал. На поведенческом уровне коммуникативная компетентность проявляется в индивидуальной системе оптимальных моделей межличностного взаимодействия и субъективного контроля коммуникативного поведения.

Анализируя психолого-педагогическую литературу, мы выявили три компонента уровня сформированности универсальных коммуникативных учебных действий: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. В дальнейшей работе мы ориентировались на эти компоненты и искали методики, которые бы позволили нам диагностировать каждую из этих структурных единиц.

Все методики стали элементами созданного диагностического комплекса для определения уровня сформированности коммуникативной компетентности у младших школьников (см. табл. 1).

Для выявления уровня развития коммуникативной компетентности были составлен диагностический комплекс, направленный на анализ трех компонентов коммуникативной компетентности:

- 1) анализ когнитивного компонента: диагностическая методика «Дорога к дому», «Методика дополнения» И.А.Гальперина, Я.А.Микка и др.;
- 2) анализ эмоционального компонента: диагностическая методика «Кто прав?»;
- 3) анализ поведенческого компонента: методика Г. А. Цукерман «Рукавички» .

Приведем краткую характеристику каждой из представленных методик Их подробное описание с порядком проведения представлено в приложении С.

1) Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

Цель: диагностика степени сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Описание задания: учащимся дается задание вместе с партнером одинаково разукрасить рукавичку, чтобы они составляли пару друг другу. Учащиеся сами выбирают цвет карандашей и узор, которым хотят разукрасить рукавичку. Для отличной работы обучающимся необходимо договариваться между собой. Каждая пара получает правую и левую рукавички и одинаковые карандаши на каждого ребенка.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках (0 – 2);
- умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д. (0 - 1);

- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли обучающиеся друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют (0 – 2);

- взаимопомощь по ходу рисования (0 - 1);

- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.) (0 – 2).

2) «Методика дополнения» (И.А.Гальперин, Я.А.Микк и др.)

Цель: диагностика степени подбора обучающимися подходящих языковых средств для передачи главной мысли.

Описание задания: обучающимся предлагается заполнить пропуски в тексте, в котором некоторые слова заменены точками. Задача учащихся – встать в позицию автора и восстановить пропущенные слова, стремясь сохранить общий художественно-эстетический смысл произведения в ходе коммуникации в группе.

Критерии оценивания:

- адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач, строить монологическое высказывание (0 – 2);

- формулировать собственное мнение и позицию (0 – 2);

- допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной (0 – 2);

- действовать в соответствии с правилами групповой работы (0 – 2).

3) Методика «Кто прав?» (Г. А. Цукерман)

Цель: выявление уровня сформированности умения обосновывать и высказывать собственное мнение.

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

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения

(преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной (0 – 2);

- понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же поступка (0 – 2);
- понимание относительности оценок или подходов к выбору (0 – 1);
- учет разных мнений и умение обосновать собственное (0 – 2);
- учет разных потребностей и интересов (0 – 1).

4) методика «Дорога к дому» (Г. А. Цукерман)

Цель: выявление уровня сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности.

Описание задания: двух обучающихся усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой). Одному дают карточку с линией, изображающей путь к дому, другому — карточку с ориентирами-точками. Первый обучающийся говорит, как надо идти к дому. Второй старается провести линию — дорогу к дому — по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами (0 – 1);
- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно указать ориентиры траектории дороги (0 – 2);
- умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности (0 – 2);
- способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи (0 – 1);
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное

(работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное (0 – 2).

Все методики стали элементами созданного диагностического комплекса для определения уровня сформированности коммуникативной компетентности у младших школьников (табл. 1).

Таблица 1 – Критерии и уровни развития коммуникативной компетентности у третьеклассников

Критерии методики	Уровни развития коммуникативной компетентности		
	Низкий	Средний	Высокий
Поведенческий компонент			
Умение договориться, согласовать усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация) (Методика Г. А. Цукерман «Рукавички»)	В узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Обучающиеся не пытаются договориться, каждый настаивает на своем (0-3 балла)	Сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия. (4-6 баллов)	Рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; обучающиеся активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла. (7-8 баллов)
Эмоциональный компонент			
Умение рассуждать относительно позиции другого человека, понимать его чувства и эмоции. (Методика Г. А. Цукерман «Кто прав?»))	Обучающийся не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета, соответственно, исключает возможность разных точек зрения: обучающийся принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной. (0-3 балла)	Частично правильный ответ: обучающийся понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы либо ошибочны, но не может обосновать свои ответы (4 – 6 баллов) .	Обучающийся демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое собственное мнение. (7-8 баллов)

Продолжение табл. 1.				
Критерии методики	и	Уровни развития коммуникативной компетентности		
		Низкий	Средний	Высокий
Когнитивный компонент				
Умение формулировать собственную точку зрения и аргументировать её, допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной. («Методика дополнения» И.А.Гальперин, Я.А.Микк и др.)	Обучающийся не выслушивает мнение участников группы, настаивает на своих предложенных словах. (0-3 балла)	Обучающийся осознает существование других точек зрения, прислушивается к ним. Настаивает на своем варианте, не аргументируя его. (4-6 баллов)	Обучающийся выполняет задание в соответствии со всеми критериями. Прислушивается к отношениям одноклассников. Может спокойно отказаться от своей версии. Аргументирует выбор собственных слов. (7-8 баллов)	
Умение понятным языком донести до партнера необходимую информацию, подбирать необходимые для решения задачи средства общения. (Методика Г. А. Цукерман «Дорога к дому»)	Указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера. (0-3 балла)	Имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание. (4-6 баллов)	Узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога обучающиеся достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности, указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом. (7-8 баллов)	
Общая сумма баллов	0- 15 баллов	16 - 27 балла	28 - 32 баллов	

На наш взгляд, данные диагностические методики в полной мере могут выявить уровень развития коммуникативной компетентности у младших школьников и наметить дальнейшую эффективную работу, направленную на

устранение дефицитов.

В диагностической работе уровень развития коммуникативной компетентности определяется путем суммирования баллов, полученных обучающимися за выполнение всех заданий.

Высокий уровень (28-32 балла) отличается проявлением интереса к коммуникативной деятельности, уверенностью в себе и своей речи, вниманием к сверстнику, инициативным поведением в общении, избеганием конфликтов, способностью разрешать противоречия и готовностью к сотрудничеству. Он знает правила общения, проявляет эмоциональную поддержку и ампатийное взаимодействие, демонстрирует организаторские навыки.

На среднем уровне (16-27 баллов) младший школьник знает правила общения, но не всегда следует им, не всегда обращает внимание на сверстников и их мнения. Вследствие этого, он не готов идти на компромиссы в конфликтных ситуациях и не проявляет гибкости в эмоциональном понимании партнера. Он проявляет интерес к сотрудничеству, но не иницирует его и не умеет достигать результатов в совместной работе. В случае конфликтов часто обращается за помощью взрослых.

Низкому уровню (0-15 баллов) свойственно отсутствие интереса к общению с другими, неудовлетворенность совместной деятельностью, трудности во взаимоотношениях, но знание поведенческих норм. Он невнимателен и эмоционально замкнут, не готов к активным действиям. Он выборочно и ограниченно дружит, не умеет договариваться и принимать мнение сверстников во время совместной работы, отвлекается и мешает другим.

Таким образом, после проведения методик из описанного диагностического комплекса мы установим уровень развития коммуникативной компетентности у каждого обучающегося и найдем средний показатель по классу в целом.

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование проводилось на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа №152 им. А. Д. Березина» в 3 «В» классе. В ходе эксперимента приняло участие 28 обучающихся.

Результаты проведения диагностической программы представлены в табл. 2. Фактические данные полученные в ходе констатирующего исследования представлены в приложении Б.

Таблица 2 – Результаты констатирующего эксперимента по определению уровня развития коммуникативной компетентности у обучающихся 3 «В»

Умения	Уровни развития коммуникативной компетентности					
	низкий		средний		высокий	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Умение договориться, согласовать усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества.	0	0	6	21	22	79
Умение рассуждать относительно позиции другого человека, понимать его чувства и эмоции.	1	4	14	50	13	46
Умение формулировать собственную точку зрения и аргументировать её, допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной.	12	43	13	46	3	11
Умение понятным языком донести до партнера необходимую информацию, подбирать необходимые для решения задачи средства общения.	10	36	11	39	7	25

Продолжение табл.2						
Умения	Уровни развития коммуникативной компетентности					
	низкий		средний		высокий	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
<i>Развитие коммуникативной компетентности (по сумме всех методик)</i>	3	11	22	79	3	11

Проанализируем полученные данные по каждой отдельно взятой методике. Начнем с описания результатов по первому умению - умение договариваться, согласовать усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества.

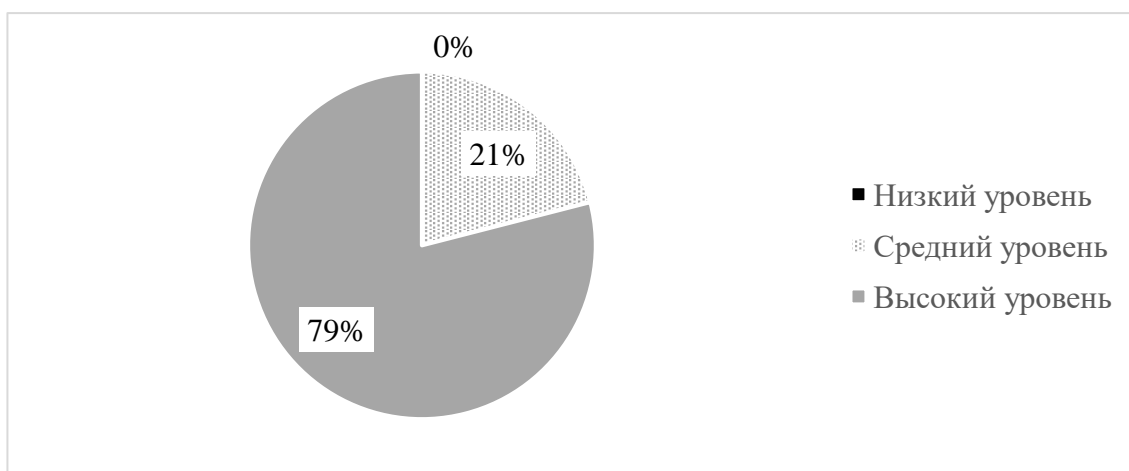


Рис. 2 Распределение обучающихся по уровням развития умения договариваться, согласовывать усилия в процессе кооперации

Как видно из рисунка 2, у обучающихся не возникает сложностей с умением устанавливать коммуникацию в паре (никто из них не обладает низким уровнем). Более половины (79 %) третьеклассников смогли выполнить задание на высоком уровне, с легкостью договаривались о дизайне будущих варежек, дружно выбирали цвета, помогали друг другу и спокойно исправляли ошибки в работе. Мы думаем, что подобное позитивное отношение к работе обусловлено тем, что при диагностике уровня адаптации в середине второго класса, учащимся предлагалось такое же задание. Они быстро поняли, что от них требовалось и смогли с легкостью принять задачу.

Перейдем к анализу второго умения - рассуждать относительно позиции другого человека, понимать его чувства и эмоции.

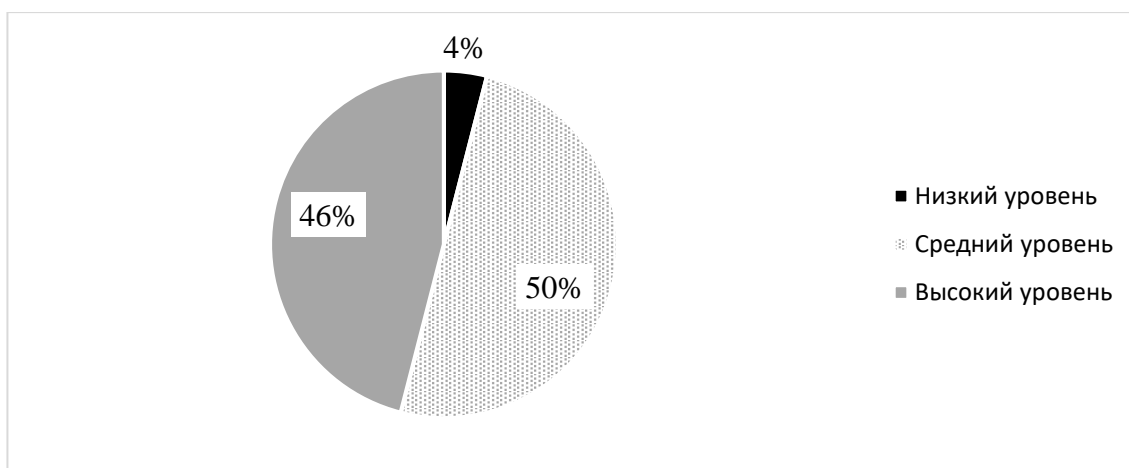


Рис. 3 Распределение обучающихся по уровням развития умения рассуждать относительно позиции другого человека, понимать его чувства

Половина обучающихся обладает средним уровнем развития этого умения. Они не всегда при ответе на предлагаемые вопросы учитывали существование других точек зрения, отличных от их. В некоторых случаях не могли объяснить выбор своего мнения. Низкий уровень продемонстрировали 4 % обучающихся. Они спорили с другой точкой зрения, настаивая на своей, но её, в свою очередь, не комментируя. Высокий уровень показали чуть меньше половины учеников (46 %). В ходе общения они соглашались с различными предложенными вариантами мнений героев, высказывали свои предположения.

Рассмотрим результаты анализа развития третьего умения - формулировать собственную точку зрения и аргументировать её, допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной. Предложенное задание обучающиеся выполняли в группах.

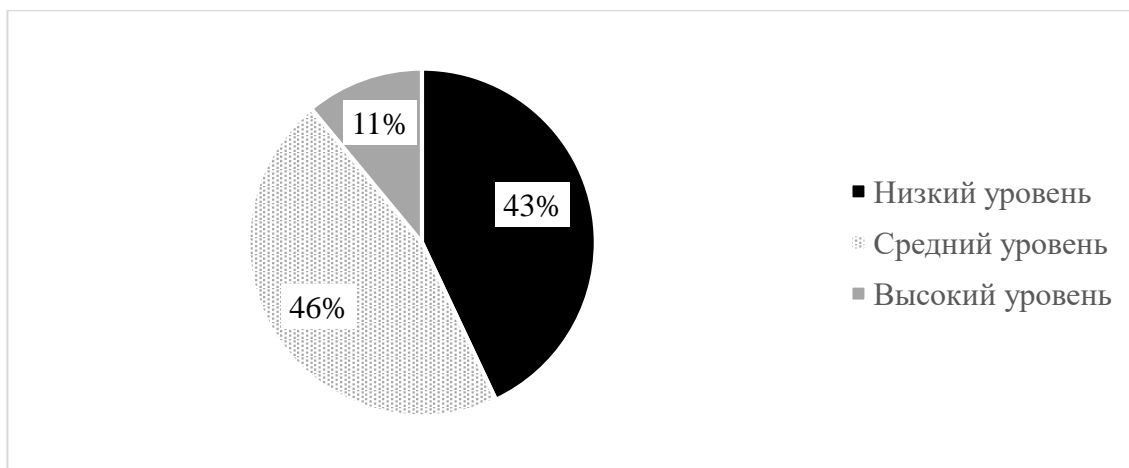


Рис. 4 Распределение обучающихся по уровням развития умения формулировать собственную точку зрения, аргументировать её

Как можно заметить по рисунку, почти все обучающиеся продемонстрировали низкий (43 %) или средний (46 %) уровни работы в команде, формулирования собственной точки зрения. Зачастую, учащиеся не могли договориться между собой о выборе пропущенных слов, много спорили. Приходилось включаться в работу команды, напоминать о правилах работы в группе, которые, к слову, располагаются на видном месте в учебном кабинете. Подобный результат диагностики можно объяснить не частым включением группой формы взаимодействия в ход урока и внеурочной деятельности учителем, но это объяснимо особенностями возраста. В ходе разговора с классным руководителем это предположение было подтверждено. Обучающиеся работают в этой форме только на уроках открытия нового знания, при открытии нового способа действия.

Обратимся к результатам диагностики развития четвертого умения - понятным языком донести до партнера необходимую информацию, подбирать необходимые для решения задачи средства общения. Это задание, так же как и предыдущее, вызвало у обучающихся массу сложностей, потому что помимо анализа иллюстрации с учетом ориентировки в листе (прямо, вниз, по диагонали и т.д.), было также необходимо построить понятное и простое речевое высказывание для партнера.

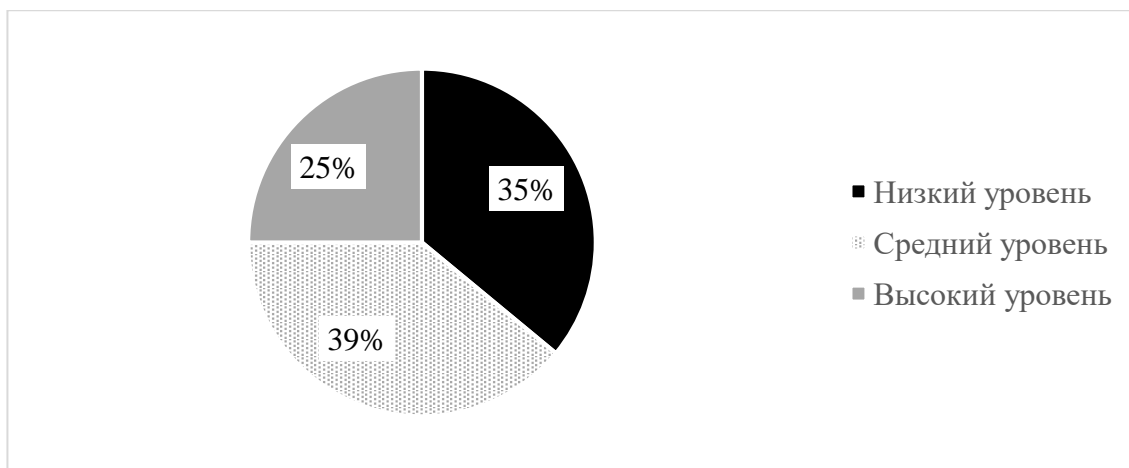


Рис.5 Распределение обучающихся по уровням развития умения понятным языком доносить до партнера информацию, подбирать необходимые языковые средства

Низкий уровень продемонстрировали 36 % обучающихся. Некоторые из них даже не закончили построение рисунка, расстраивались, бросали карандаши или пытались подглядеть в карточку к соседу, который описывал маршрут. Ровно четверть обучающихся проявили чуткое отношение к своему партнеру, старались подбирать такие предложения, чтобы сосед понял принцип движения. При ошибках не ругали напарника, вежливо просили стереть линию, предлагали попробовать еще раз.

Таким образом, в нашем исследовании мы использовали методики адаптированные к младшему школьному возрасту. Они просты в применении, позволяют выявить уровень сформированности коммуникативных умений у обучающихся начальной школы. В нашем случае – у третьеклассников.

При суммировании всех полученных баллов по каждому умению, мы определили уровень развития коммуникативной компетентности у третьеклассников (рис. 6). По 11 % обучающихся демонстрируют низкий и высокий уровни. Преобладающее большинство обучающихся (78%) обладают средним уровнем развития, что подтверждает нашу гипотезу.

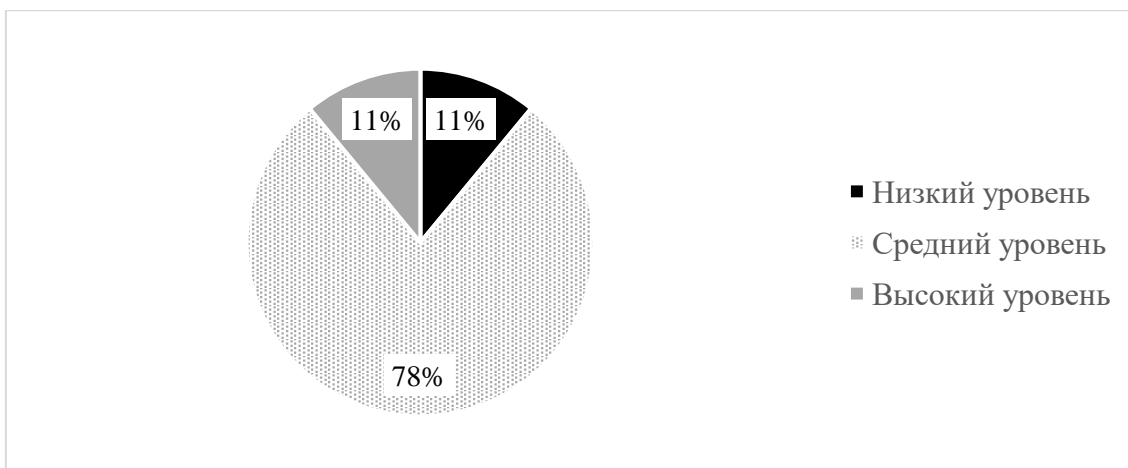


Рис. 6 Общий уровень развития коммуникативной компетентности у третьеклассников на этапе констатирующего эксперимента

Полученные результаты убеждают нас в необходимости разработки способа развития коммуникативной компетентности, который был бы включен в процесс не только организации урочной, но и внеурочной деятельности.

2.3 Программа развития коммуникативной компетентности у младших школьников через серию интеллектуальных игр

На основе анализа психоло-педагогической литературы и результатов констатирующего эксперимента, которые показали средний уровень развития коммуникативной компетентности у обучающихся 3 «В» класса, а также, мы разработали серию игр, школьный чемпионат по интеллектуальным играм «Кубок хрустального пингвина» (далее – Кубок) для обучающихся 3 – 4 классов. Положение расположено в приложении В.

Основной целью Кубка является создание условий для проявления интеллектуально-творческого потенциала учащихся, а также создание комплексной системы по развитию коммуникативной компетентности в ходе командного выполнения заданий.

Кубок предполагает решение следующих задач:

- содействие формированию социально активной, разносторонне развитой личности.

- пропаганда интеллектуальных игр как действенной формы проведения содержательного досуга младших школьников.

- развитие умений продуктивного слушания, аргументации собственного мнения, принятие позиции другого человека.

Каждая игра Кубка соответствует концепции, которая построена на информации, полученной в ходе анализа психолого-педагогической литературы.

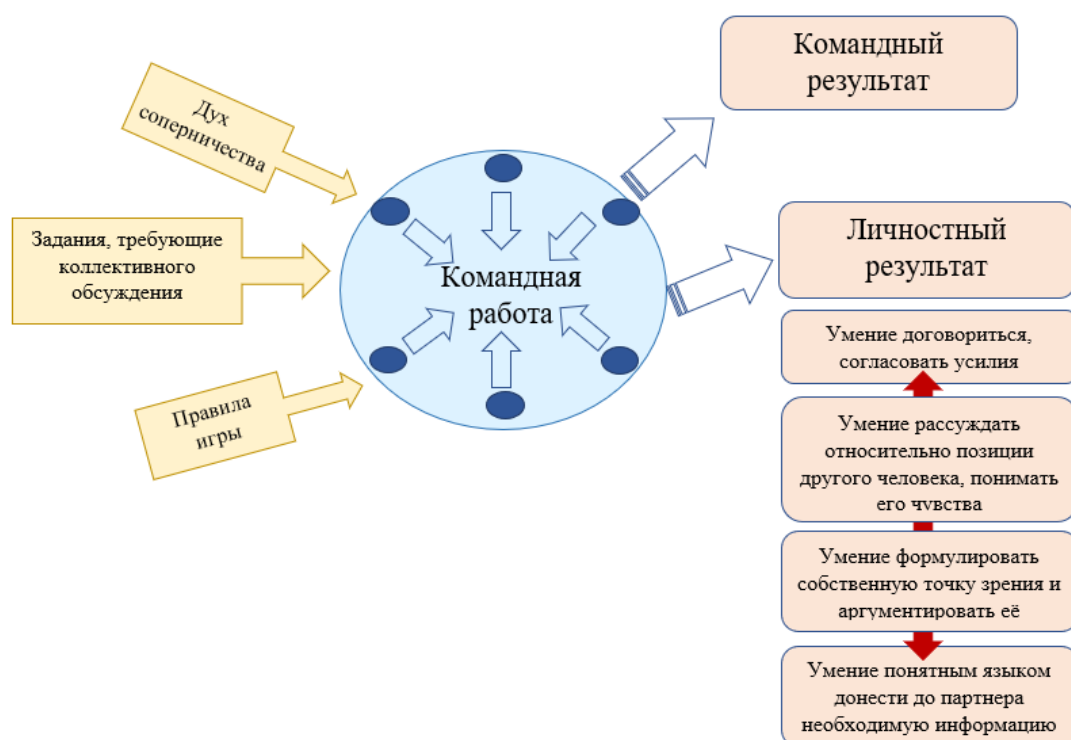


Рис. 7 Игровая концепция для проведения серии интеллектуальных игр

Заметим, что игровая концепция состоит из нескольких частей, обозначенных разными цветами для наглядности: условия проведения интеллектуальной игры (желтый цвет), собственно игровой процесс (синий цвет) и результаты проведения игры (красный цвет). Рассмотрим подробнее каждую составляющую.

В условия проведения игр мы включили три важнейших компонента:

- 1) создание духа соперничества, который побуждает к победе каждого участника команды, позволяет моментально активизировать силы даже после неверных ответов на вопросы;
- 2) правила игры, которые регламентируют игровую деятельность,

вынуждают игроков быстро и верно отвечать на поставленные вопросы;

- 3) задания, требующие коллективного обсуждения, позволяют сформировать у игроков мнение о том, что в одиночку с такими заданиями не справиться, собственных знаний будет недостаточно. Вопросы такого формата вызывают у игроков потребность высказывать свои предположения и, главное, внимательно слушать версии своих сокомандников.

В рамках этой игры одновременно участвует более десяти команд. В нашем случае, первая игра собирает 17 команд (9 команд из третьих классов и 8 команд из четвертых классов). За игровым столом могут находиться от 4 до 6 человек одновременно. Во время перерывов между турами, классный руководитель имеет возможность вносить изменения в состав игроков.

Главная идея этой игры состоит в том, чтобы вовлечь учащихся в коллективную деятельность. Все игроки, сидящие за одним столом, должны договориться о том, какую роль они будут играть при выполнении различных заданий. Давайте подробнее рассмотрим различные роли в команде и стиль коммуникации, который должен применяться каждой из этих ролей.

Нам следует обратить внимание на то, как должны распределяться роли в команде экспертов. Существует множество теорий на эту тему, и мы рассмотрим некоторые из наиболее популярных подходов. Борис Левин в своей книге представляет несколько классификаций [25].

Один из часто используемых подходов акцентирует внимание на интеллектуальном процессе в целом, то есть на создании и развитии новых идей. В рамках такого подхода выделяются три основные роли: генератор идей, критик идей и их синтезатор.

Генератор идей, обычно их в команде от двух до трех, должен представлять максимальное количество вариантов и высказывать все, что приходит ему на ум. Ему не следует беспокоиться о возможности сказать нечто нелепое, так как даже нелепости могут быть полезны. Они способны

вызвать ассоциации, которые помогут команде прийти к ответу.

Критик идей ставит под сомнение все, что было сказано генератором, и пытается опровергнуть его идеи. Возникает опасность для команды, потому что не все могут критиковать с пользой и при этом постоянно учитывать целостность. Это требует мудрости, на которую способны немногие.

Наконец, синтезатор идей должен выслушать все аргументы "за" и "против", с помощью логики взвесить каждую версию, довериться интуиции и принять окончательное решение. Команда безусловно должна доверять этому человеку, а он, в свою очередь, не должен бояться сделать ошибку. Капитан команды обычно выполняет эту роль.

Другой подход к формированию команды можно назвать психологическим. Последователи этого подхода считают, что взаимодействие является ключевым и правильное построение этого процесса помогает достичь результата с достаточной скоростью. Поэтому наиболее важно определить психологические функции в команде. Количество и качество этих функций становятся предметом дискуссий.

Капитан играет ключевую роль в таком подходе. Его основная задача - поддерживать единство команды, следить за настроением игроков, внушать уверенность и брать на себя ответственность в случае неудачи. Он является своего рода имиджем команды.

Эрудит несет важную функцию не только в плане функциональности, но и для создания психологической атмосферы. Важно, чтобы команда ощущала, что за столом находится настоящий клад знаний. Наличие эрудиции придает остальным уверенности.

Шутник отвечает за сохранение эмоциональной стабильности и снятие накопившегося напряжения. Интересно, что часто самый несерьезный игрок оказывается наиболее продуктивным в достижении результата. Игра не допускает формальных ограничений и такая природа игры.

Во время участия в серии игр участники-игроки будут искушены ощутить себя в различных ролях. Даже в рамках одной игры роли могут

передаваться от одного знатока к другому, обогащая их опыт разных стилей общения со своей командой.

По завершении игры каждая команда достигнет двух видов результата:

1) командный результат заключается в определении положения каждой команды в турнирной таблице, основываясь на результате игровой дисциплины. В данном случае, игры будут проходить по принципу выбывания, что означает, что команды, которые наберут меньше баллов, не пройдут в следующий тур. После первого игрового тура мы приняли решение дать каждой команде возможность участвовать во втором туре. Таким образом, мы стремимся стимулировать команды к победе и дать им возможность работать над ошибками внутри своих коллективов.

2) Личностный результат заключается в повышении уровня развития умений, которые были проставлены младшими школьниками в рамках констатирующего эксперимента. Эти умения включают в себя способность договариваться, согласовывать свои действия в процессе сотрудничества, анализировать позицию другого человека, понимать его чувства и эмоции, формулировать собственную точку зрения и давать аргументы в ее поддержку. Кроме того, важно научить участников игры ясно и понятно обмениваться необходимой информацией и использовать разнообразные коммуникативные стратегии для решения задач. Мы стараемся создать игровые условия, в которых все эти умения будут развиваться комплексно, включая такие аспекты, как когнитивные, поведенческие и эмоциональные навыки коммуникации.

Игровая концепция находит своё отражение в каждой игре серии, несмотря на то, что игры будут проводиться в разных форматах единожды в четверть (табл.3).

Таблица 3 – Схема игрового сезона

Четверть	Формат игры	Отличительные особенности
I	Медиатурнир	Задания представлены в разных форматах: видео, аудио, текстовые и иллюстративные. Участникам в рамках продолжительного промежутка времени необходимо выполнять задания, которые напечатаны на раздаточном материале. Вопросы подобраны из разных сфер интересов учеников начальной школы.
II	Что? Где? Когда?	Задания представляют собой стандартные вопросы по типу «Что? Где? Когда?», в которых не требуется специальных знаний. Важным для решения выступают догадки сокомандников, умение выслушать своего партнера, предположить похожую версию, домыслить. В течение одной минуты необходимо прийти к общему мнению.
III	Брейн-ринг	Вопросы по своему составу проще, чем в предыдущей игре, но в этом туре, во-первых, приходится все делать максимально быстро, без тщательной проработки версий и тем более расширенной аргументации. Во-вторых, обсуждение начинается по ходу звучания вопроса, что недопустимо в "ЧГК" (при этом необходимо не прослушать сам вопрос). В-третьих, версия, кажущаяся команде более-менее правдоподобной, сразу прерывает поиск. В-четвертых, резко возрастает ответственность того игрока, который сразу дает правильный, по его мнению, ответ - перепроверять его никто не будет, некогда.
IV	Азбука	Задания направлены на расширение словарного запаса обучающихся, умению подбирать слова в рамках заданной категории.

Так, например, для первой игры сезона заданы игровые условия, обучающиеся распределили роли в команде и готовы начать выполнение первых заданий на школьном чемпионате. С чего им начать?

Начнем с основного коммуникативного умения - вопрос нужно внимательно выслушивать от начала до конца. Очень часто игроки, даже опытные, реагируют на хорошо известную информацию и пропускают сам вопрос мимо ушей. Такое поведение приводит к потере очков команды. Вопрос нужно выслушать внимательно, чтобы ответить на него правильно.

Одна из проблем, с которой часто сталкиваются команды - это несоответствие ответа и формулировки вопроса. Знатоки называют это "держание формы вопроса". Для решения этой проблемы можно назначить человека в команде, который будет записывать вопрос и напоминать о нем при необходимости. У этого человека с течением времени выработается "безусловный инстинкт", что поможет сохранить формулировку вопроса. Если такой "должности" в команде обучающихся нет – рекомендуется её завести.

Вопрос можно записывать, но это индивидуальное дело каждого. Некоторым запись помогает, но для других это может быть отвлекающим фактором. Важно настроиться на восприятие вопроса, чтобы мозги попали в резонанс и ответ родился "на кончиках пальцев". Но необходимо иметь в команде кого-то, кто будет все записывать - даты, фамилии, названия и прочее.

Когда вопрос выслушан, следует изложить все, что команде известно по этой теме, и понять, какие ассоциации вызывает вопрос. Анализ текста и поиск ключевых слов и особенностей подачи информации помогут найти ключ к ответу. Следует выдвигать различные версии, даже абсурдные идеи, которые могут вызвать правильные ассоциации у других участников команды. Чем больше версий высказано, тем больше шансов дать правильный ответ. Мы планируем, что это коммуникативное умение от игры к игре будет развиваться у младших школьников. Они будут понимать всю важность и необходимость выслушивать всех членов команды, а затем подключать критическое мышление для исключения неподходящих вариантов.

Рассмотрим ситуацию обсуждения команды «А» на вопрос второй игры школьной серии. Вопрос предполагает раздаточный материал, который получают все команды перед чтением самого текста вопроса. Раздаточный

материал служит подсказкой или имеет опору для предположения вариантов ответов.



Рис. 8 Раздаточный материал к вопросу «Что? Где? Когда?»

«Вопрос номер пять! Со смотровой площадки, которая получила название «ОНИ», Австрийские Альпы, как на ладони видны. Какие два слова, начинающиеся на одну букву, мы заменили словом ОНИ?»

Игроки за одну минуту высказывают разные предположения. Например: пальцы, ладонь, рука, раскрытая рука, ладошки, высокая ладошка, пять пальцев. На данном этапе активизируется умение понятным языком доносить до партнера информацию (в условиях ограниченного времени). На основе некоторых ответов могут возникнуть ассоциативные ряды. В этом случае будет активизироваться умение рассуждать относительно позиции другого человека, понимать его логику.

После этого игрового момента подключаются критики, которые должны отобрать наиболее подходящие ответы под «форму вопроса». Так они аргументированно исключают варианты: пальцы, ладонь, рука, ладошки, потому что в тексте вопроса сказано, что ответ заменяет два слова. Остаются еще несколько вариантов. Все игроки путем обсуждения, приходят к общему мнению о том, что из трех вариантов наиболее подходящим кажется «пять пальцев», потому что именно в этом ответе два слова начинаются на одну и ту же букву. Таким образом и происходит обсуждение вопросов в рамках

серии интеллектуальных игр.

Ожидаемым результатом выпускной квалификационной работы служит разработка и проведение серии интеллектуальных игр «Кубок хрустального пингвина», которая будет способствовать развитию коммуникативной компетентности младших школьников.

Таким образом, ожидаемым результатом для учащихся будет являться участие в школьном чемпионате, прохождение различных блоков задания и получение опыта коммуникации в ходе совместной деятельности. Данная серия игр будет являться ценностью не только для учащихся, но и для образовательной организации. Учителя смогут использовать материалы игр прошлого сезона для подготовки своих команд к будущему сезону.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II

Для выявления текущего уровня сформированности коммуникативной компетентности у учеников начальной школы было проведено диагностическое исследование для учащихся третьего класса, основанное на нескольких методиках. Составленные диагностические задания, объединенные в диагностическую программу, являются основным инструментом констатирующего эксперимента.

Результаты диагностики показали, что уровень развития коммуникативной компетентности у младших школьников в основном находится на среднем уровне (78%). Следовательно, ученикам требуется дополнительная организованная работа, направленная на повышение коммуникативной компетентности.

С этой целью была разработана программа интеллектуальных игр "Кубок хрустального пингвина". Каждая игра способствует развитию необходимых навыков, состояние которых было проанализировано в ходе констатирующего эксперимента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

После тщательного изучения психолого-педагогической и методической литературы, мы пришли к выводу, что коммуникативная компетентность означает способность эффективно устанавливать и поддерживать контакты с другими людьми, быстро адаптироваться и выбирать подходящие средства общения в различных ситуациях коммуникации.

В результате анализа доступной литературы мы пришли к выводу о неотложности развития коммуникативной компетентности у младших школьников и необходимости системного подхода к ее развитию со стороны образовательной организации. Подготовка и формирование этой компетентности происходит в процессе обучения, где наибольший акцент делается на изучение норм и правил русского языка, однако также необходимо развивать и коммуникативные навыки обучающихся, включая способность договариваться, слушать мнение собеседника, принимать его точку зрения и аргументированно отстаивать свою позицию. Одним из альтернативных методов развития коммуникативных навыков учащихся являются специально разработанные интеллектуальные игры.

В следующей главе доклада были представлены результаты эксперимента, проведенного по данной теме исследования. Чтобы определить текущий уровень развития коммуникативной компетентности у младших школьников, мы провели комплекс диагностических тестов для учащихся 3 класса. Результаты диагностики в различных аспектах (поведенческом, когнитивном и эмоциональном) показали, что уровень развития коммуникативной компетентности в основном находится на среднем уровне (78%). Следовательно, учащиеся, принявшие участие в эксперименте, нуждаются в дополнительной специализированной работе для преодоления выявленных недостатков.

С этой целью, в рамках внеурочной деятельности, мы разработали программу, которая основывается на серии интеллектуальных игр в рамках школьного чемпионата для учеников 3-4 классов. Таким образом, цель

выпускной квалификационной работы была достигнута, задачи были решены, и гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 16.11.2022 № 992 "Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования" (зарегистрирован 22.12.2022 № 71762)
2. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению с специальности "Психология" / Г. М. Андреева. - Изд. 5-е, испр. и доп. - Москва : Аспект Пресс, 2009.
3. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: Пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов. М.: Просвещение, 2008.
4. Баев П.М. Играем на уроках русского языка, -Москва: Русский язык, 1989.
5. Бесова М.А. Познавательные игры от А до Я. – Ярославль: Академия развития, 2004.
6. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. - М. : Педагогика, 2012.
7. Большой психологический словарь / [Авдеева Н. Н. и др.] ; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. - 4-е изд., расш. - Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2009. - 811 с.; 26 см. - (Большая психологическая энциклопедия).
8. Вавилов Ю.П. Игры для внимательных и сообразительных. – Ярославль: Академия Холдинг, 2009.
9. Вагапова А.В., Бочарова Е.Е. Психологическое сопровождение профессионального становления личности студента в условиях вузовского образования // Психология образования в XXI веке: теория и практика. URL: http://psyjournals.ru/education21/issue/54390_full.shtml

(дата обращения: 10.07.2023).

10. Васильев, Г. С. Проблема коммуникативных способностей членов первичных учебно-воспитательных коллективов Текст.: автореф. дис. канд. психол. наук / Г. С. Васильев М., 1977.
11. Демченко, Е.В. Коммуникативная компетентность педагога детского образовательного учреждения как основа его профессиональной компетентности / Е.В. Демченко // Электронный научный журнал. - 2019. - № 6 (26). - С. 67-70
12. Добрович, А.Б. Воспитатель о психологии и психогигиене общения. - М.: Просвещение, 1987.
13. Евгеньева, А. П. Словарь синонимов русского языка: В 2 т. / АН СССР, Институт русского языка. — Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1970.
14. Езова, С.А. Коммуникативная компетенция / С.А. Езова // Научные и технические библиотеки. - 2008. - № 4. – С. 23-36.
15. Еловская С.В., Алексеева Е.Ю. Психолого-педагогические условия обучения школьников иностранному языку посредством информационно-коммуникационных технологий // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2016. № 2(2). С.12-14.
16. Емельянов, Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. - изд-во Лен. Гос. Ун., 1985.
17. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010.
18. Жуков, Ю.М., Петровская Л.А., Соловьёва О.В. Введение в практическую и социальную психологию. М.: Смысл, 1996.
19. Захарова, Т.В. Коммуникативная компетентность: понятие, характеристики / Т.В. Захарова, Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова, Н.К. Игнатьева, Е.В. Киргизова, Т.А. Бахор // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4.
20. Зотова, И.Н. Характеристика коммуникативной компетентности / И.Н. Зотова. – Таганрог, 2006. - С. 225-227.

21. Ильин, Е.П. Психология общения / Е.П. Ильин. - СанктПетербург.: Питер, 2015 .
22. Куницына, В.Н. Межличностное общение: Учебник для вузов / В.Н. Куницына. - СПб.: Питер, 2001.
23. Куницына В.Н. Трудности межличностного общения: автореф. дис. д-ра псих. наук / В.Н. Куницына. - СПб, 1991.
24. Кушнир, О.Ю. Формирование коммуникативной компетенции младших школьников в процессе работы с текстом / О. Ю. Кушнир. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 47 (337). — С. 491-494. — URL: <https://moluch.ru/archive/337/75273/> (дата обращения: 21.03.2023).
25. Левин Б. Е. "Что? Где? Когда?" для "чайников" [Текст] / - Донецк : Сталкер, 1999 .
26. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение/ А.А. Леонтьев. – М.: Педагогика. – 1979.
27. Ломов, Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида/ Б.Ф. Ломов. – М.: Просвещение – 1976. – С.235-236
28. Майстровский Ю. Р. Интеллектуальный игры для школьников. [Электронный ресурс]. URL: http://songob3.ru/lib/wp-content/uploads/2018/05/Intellektuaknie_igri_shkolnikov_1.pdf (дата обращения: 19. 08. 2023).
29. Манаенкова, М.П. Формирование речевой компетентности в условиях современной образовательной парадигмы // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста. 2017. С.372-377
30. Мандель Б. Р. Интеллектуальная игра и образование: развитие профессионально значимых качеств обучающихся: учебное пособие для студентов высших учебных заведений гуманитарного направления (все уровни подготовки). – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2017.
31. Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания: Учебное пособие / М.: Педагогическое общество России, 2001.

- 32.Немов, Р. С. Психология в 3 кн.: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Кн. 1. - М. : Владос, 2011.
- 33.Неупокоева, Н.М. Коммуникативная культура педагога / Н.М. Неупокоева. - Курган, 2012. - С.25-28., с. 25-28, 46, с. 5-9
- 34.Никитин, Б. П. Ступеньки творчества или развивающие игры / Б.П.Никитин. - М.: Просвещение, 1991.
- 35.Николаев В.А. Интеллектуальное развитие младших школьников. - М.: ОГУ, 2005.
- 36.Озерова, И.Н. Формирование коммуникативной культуры у детей в сценической деятельности/ И.Н. Озерова// Начальная школа. – 2004. – №11. – С. 65 – 67
- 37.Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М.: Изд-во Моск. ун-та,- 1989.
- 38.Рождественский, Н.С. Речевое развитие младших школьников/ Н.С. Рождественский. – М.: Просвещение – 2000. – С.245-247
- 39.Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях // О чем спорят в языковой педагогике. – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.
- 40.Симонова Л.П. Дидактические игры как элемент воспитания. // Дополнительное образование. – 2004. - №1. – 97 с.
- 41.Соколова, В.В. Развитие коммуникативных умений / В.В. Соколова. - М. : Просвещение, 2012.
- 42.Тесленко В.И., Латынцева С.В. Формирование коммуникативной компетентности. М.: Просвещение, 2003.
- 43.Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей / А.П. Усова; под ред. А.В. Запорожца. - М.: Просвещение, 1976.
- 44.Цукерман Г. А. Виды общения в обучении. — Томск: «ПЕЛЕНГ», 1993.
- 45.Цукерман, Г.А. Психологическое обследование младших школьников. – СПб: Владос-Пресс, 2012.
- 46.Шмаков С. А. Игра учащихся как педагогический феномен культуры.

[Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/igra-uchashchikhsya-kak-pedagogicheskii-fenomen-kultury> (дата обращения: 12. 08. 2023).

47. Шмалов, С.А. Игры учащихся – феномен культуры / С.А. Шмалов. - М.: Новая школа, 2009.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Таблица 1 - Фактические данные констатирующего эксперимента по определению актуального уровня развития коммуникативной компетентности в 3 «В» классе

№ п./п.	«Рукавички»		«Методика дополнения»		«Кто прав?»		«Дорога к дому»		Отношение в целом	
	Балл	Уровень	Балл	Уровень	Балл	Уровень	Балл	Уровень	Σ баллов	Итоговый уровень
1. Егор Б.	6	С**	3	Н*	5	С	6	С	20	С
2. Виктория Б.	7	В***	6	С	7	В	7	В	27	С
3. Ангелина Г.	8	В	3	Н	6	С	4	С	21	С
4. Максим И.	5	С	3	Н	4	С	3	Н	15	Н
5. Даниил К.	7	В	2	Н	4	С	5	С	18	С
6. Анна К.	8	В	4	С	5	С	5	С	22	С
7. Ксения Л.	8	В	6	С	7	В	7	В	28	В
8. Никита Л.	7	В	6	С	7	В	6	С	26	С
9. Артём М.	7	В	2	Н	6	С	7	В	22	С
10. Ксения М.	6	С	5	С	7	В	7	В	25	С
11. Кристина О.	6	С	3	Н	4	С	2	Н	15	Н
12. Геннадий О.	7	В	4	С	4	С	5	С	20	С
13. Ксения О.	8	В	2	Н	5	С	2	Н	17	С
14. Кирилл П.	7	В	2	Н	3	Н	5	С	17	С
15. Георгий П.	7	В	7	В	7	В	3	Н	24	С
16. Александра П.	8	В	4	С	4	С	2	Н	20	С
17. Елизавета П.	8	В	7	В	7	В	3	Н	25	С
18. Мария П.	8	В	6	С	5	С	2	Н	21	С
19. Артём Р.	6	С	6	С	8	В	8	В	28	В
20. Агата Р.	6	С	2	Н	3	Н	3	Н	14	Н
21. Валерия С.	7	В	5	С	5	С	6	С	23	С
22. Максим Т.	7	В	4	С	7	В	3	Н	21	С
23. Василиса Т.	7	В	3	Н	7	В	5	С	22	С
24. Максим Ф.	7	В	3	Н	8	В	7	В	25	С
25. Ксения Ф.	7	В	6	С	8	В	7	В	28	В
26. Нина Ч.	7	В	7	В	7	В	2	Н	23	С
27. Евгения Ш.	7	В	4	С	6	С	6	С	23	С
28. Ксения Ю.	8	В	3	Н	5	С	6	С	22	С

* - Низкий уровень

** - Средний уровень

*** - Высокий уровень

ПРИЛОЖЕНИЕ В

ПОЛОЖЕНИЕ О ПРОВЕДЕНИИ ТУРНИРА ПО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ ИГРАМ «КУБОК ХРУСТАЛЬНОГО ПИНГВИНА»



Место проведения: МАОУ СШ №152 им. А.Д. Березина
Время проведения: 2023-2024 учебный год

І. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ

Основной целью Кубка является создание условий для проявления интеллектуально-творческого потенциала учащихся, а также создание комплексной системы по освоению навыков эффективного общения в ходе командного выполнения заданий.

Кубок предполагает решение следующих задач:

- содействие формированию социально активной, разносторонне развитой личности.
- пропаганда интеллектуальных игр как действенной формы проведения содержательного досуга младших школьников.
- развитие коммуникативной компетентности членов команды

ІІ. УЧРЕДИТЕЛИ И ОРГАНИЗАТОРЫ

Организатором Кубка является клуб интеллектуальных игр МАОУ СШ № 152 «Пинг`win`ы 2.0»

ІІІ. ОРГКОМИТЕТ

1. Все вопросы по организации Кубка и все споры, возникшие в ходе игр, решает организационный комитет Кубка (далее - Оргкомитет).
2. Решения Оргкомитета являются окончательными.
3. При возникновении форс-мажорных обстоятельств Оргкомитет может своим решением изменить место и время проведения Кубка.
4. Оргкомитет обязан:
 - следить за соблюдением настоящего Положения и Регламентов

соревнований;

- обеспечить пакет вопросов на турнир, работу редакторов вопросов и апелляционного жюри;
- обеспечить команды игровыми местами и карточками для ответов;
- обеспечить награждение победителей и призеров Кубка;

5. За нарушение Положения, Регламентов или неисполнение решений Оргкомитет имеет право применить к нарушителям следующие санкции: предупреждение, аннулирование результатов, дисквалификация.

IV. УСЛОВИЯ УЧАСТИЯ

1. К участию в Кубке приглашаются по одной команде от каждого класса параллели 3 и 4 классов.

2. Команды играют одновременно на одном игровом пакете заданий.

3. Состав каждой команды – от 4 до 6 человек. Состав определяется на каждый тур, между турами допускаются замены игроков.

4. Каждая команда должна иметь название и общий элемент одежды.

5. Игроки клуба «Пинг`win`ы 2.0» не могут быть в составе команд от своего класса, т.к. являются членами Оргкомитета.

6. Получение настоящего Положения является официальным приглашением к участию в Кубке.

7. С 10 сентября по 5 октября классные руководители должны подать заявку, в которой необходимо указать название команды, класс и литеру. С этого момента команда считается зарегистрированной.

V. СХЕМА КУБКА

1. Схема проведения Кубка включает в себя соревнование по следующим игровым дисциплинам : 1 тур -«Медиатурнир» (I четверть), 2 тур - «Что? Где? Когда?» (II четверть), 3 тур - «Брейн-ринг» (III четверть), 4 тур - «Азбука» (IV четверть).

2. В 1 туре «Медиатурнир» играют все команды, подавшие заявку на участие в Кубке. Всем командам раздаются бланки с одним и тем же набором заданий. На выполнение заданий отводится определенное время. За каждое

выполненное задание команда получает баллы.

3. В рамках 2 тура «Что? Где? Когда?» участники играют по правилам одновременной игры для всех команд на одни и те же вопросы. Тур проходит по правилам, соответствующим Кодексу спортивного «Что? Где? Когда?». Пакет игры для команд состоит из 24 вопросов (3 раунда по 8 вопросов). К участию в туре допускаются лучшие 14 команд по итогам первого тура.

4. К участию в 3 туре «Брейн-ринг» приглашаются лучшие 10 команд по итогам 2 тура. Этот тур организуется на разных площадках: для третьего и для четвертого класса. С регламентом проведения этой игровой дисциплины ведущий ознакомит знатоков перед началом игры.

5. В 4 туре «Азбука» приглашаются лучшие 4 команды по итогам 3 тура в каждой параллели классов.

VI. НАГРАЖДЕНИЕ

1. Команда, занявшая первое место, объявляется Победителем и получает Кубок Хрустального пингвина.

2. Команды, занявшие второе и третье призовые места, объявляются призерами Кубка и получают медали.

3. Остальные команды объявляются участниками Кубка и получают дипломы.

ПРИЛОЖЕНИЕ С

1. Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман,)

Оцениваемые УУД: коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация)

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

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

Инструкция: «Дети, перед Вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, - для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступить к рисованию».

Материал: Каждая пара учеников получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках (0 – 2);
- умение детей *договариваться*, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д. (0 - 1);
- *взаимный контроль* по ходу выполнения деятельности: замечают ли обучающиеся друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют (0 – 2);
- *взаимопомощь* по ходу рисования (0 - 1);
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.) (0 – 2).

2. «Методика дополнения» (И.А.Гальперин, Я.А.Микк и др.)

Цель: заполнить пропуски в тексте, в котором некоторые слова заменены точками. Задача учащегося – встать в позицию автора и восстановить пропущенные слова, стремясь сохранить общий художественно-эстетический смысл произведения.

Метод оценивания: групповая работа.

Критерии оценивания:

- адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач, строить монологическое высказывание (0 – 2);
- формулировать собственное мнение и позицию (0 – 2);
- допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной (0 – 2);
- действовать в соответствии с правилами групповой работы (0 – 2).

Примерный текст для групповой работы.

Собрались и полетели

Утки в (дальнюю) дорогу.

Под корнями старой ели

Мастерит медведь (берлогу).

Заяц в мех оделся (белый),

Стало зайчику тепло.

Носит белка месяц целый

Про запас (грибы) в дупло.

Е.Головин

3. Методика «Кто прав?» (Г.А. Цукерман,)

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

Материал: три карточки с текстом заданий.

Инструкция: «Прочитай по очереди текст трех маленьких рассказов и ответь

на поставленные вопросы».

Задание 1. «Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал:

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

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

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

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной (0 – 2);
- понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же поступка (0 – 2);
- понимание относительности оценок или подходов к выбору (0 – 1);
- учет разных мнений и умение обосновать собственное (0 – 2);
- учет разных потребностей и интересов (0 – 1).

4. Методика «Дорога к дому» (Г.А. Цукерман)

Описание задания: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороденный экраном (ширмой). Одному дается карточка с изображением пути к дому (рис. 2), другому — карточка с ориентирами-точками (рис. 1). Первый обучающийся диктует, как надо идти, чтобы достичь дома, второй — действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги.

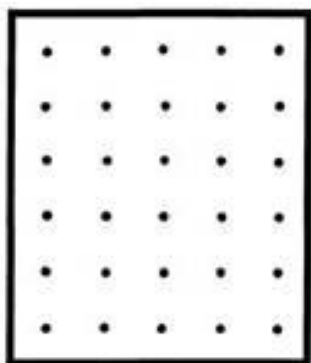


Рис. 1 Карточка с ориентирами

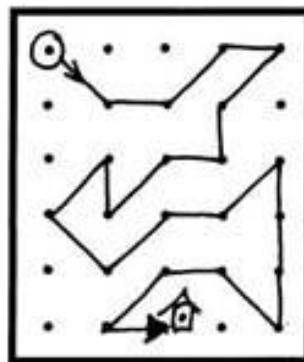


Рис. 2 Карточка с маршрутом

Инструкция: «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из Вас получит карточку с изображением дороги к дому, а другой — карточку, на которой эту дорогу надо нарисовать. Один будет диктовать, как идет дорога, второй — следовать его инструкциям. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на карточку с дорогой нельзя. Сначала диктует один, потом другой, - Вы поменяетесь ролями. А для начала давайте решим, кто будет диктовать, а кто – рисовать?»

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами (0 – 1);
- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно указать ориентиры траектории дороги (0 – 2);

- умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности (0 – 2);
- способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи (0 - 1);
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное (0 – 2).